

ЗБІРНИК

*матеріалів Міжнародної
науково-практичної конференції*

**ДОШКІЛЬНА
І ПОЧАТКОВА ОСВІТА
В ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОМУ
ТА НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРАХ**

*15 квітня 2025 року, м. Суми
(електронне видання)*

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Херсонський державний університет
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
Міжнародна академія прикладних наук у Ломжі (Республіка Польща)

ЗБІРНИК
*матеріалів Міжнародної
науково-практичної конференції*

**ДОШКІЛЬНА І ПОЧАТКОВА ОСВІТА В
ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОМУ ТА
НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРАХ**

15 квітня 2025
(електронне видання)

Суми – 2025

*Друкується згідно з рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(протокол № 10 від «28» квітня 2025 р.)*

Редакційна колегія

Ганна ЗАКІНА, кандидат психологічних наук, доцент, перший проректор Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Ольга КУДРІНА, доктор економічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної (наукової) роботи Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Світлана КОНДРАТЮК, кандидат педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Антон ВЕРТЕЛЬ, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології, заступник директора з наукової роботи Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Наталія ПАВЛУЩЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Ольга ЛОБОВА, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Оксана БІЛЕР, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Віта БУТЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Ольга ВАСЬКО, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Олена ГАВРИЛО, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Алла КОЛИШКІНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти, заступник директора з навчально-методичної роботи Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Світлана ПАРФІЛОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Лариса ПУШКАР, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Євдокія ХАРЬКОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Ольга ШАПОВАЛОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Д71 Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Дошкільна і початкова освіта в євроінтеграційному та національному вимірах», 15 квітня 2025 р. (електронне видання). – Суми: ФОП Цьома С.П., 2025. – 257 с.

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності, зміст публікацій, правдивість інформації, цитування, покликань на літературні джерела й інших поданих відомостей несуть автори та наукові керівники публікацій здобувачів вищої освіти.

УДК 373.2/.3.091(477:4) (06)

© СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2025

© Кафедра дошкільної і початкової освіти

ЗМІСТ
СЕКЦІЯ № 1 ЄВРОПЕЙСЬКІ Й НАЦІОНАЛЬНІ
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ / EUROPEAN AND NATIONAL TRENDS IN
THE DEVELOPMENT OF THEORY AND METHODOLOGY OF
PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Катерина Безсмертна, Віта Бутенко МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ПОШУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ | 10 |
| Тетяна Білокопитова ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 14 |
| Анастасія Бондар ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ | 18 |
| Надія Брижак, Андріана Нестерук БУЛІНГ: СУТНІСТЬ ПРОБЛЕМИ | 22 |
| Катерина Булах ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 25 |
| Тетяна Вакулєнко СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА | 28 |
| Юлія Вертій, Оксана Білєр РОЗВИТОК НАВИЧОК ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВОЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ... | 31 |
| Владислава Віляєва ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СУДЖЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА | 35 |
| Тетяна Волошко ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ МЕДІА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 39 |
| Ольга Гавришенко РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ У ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 42 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Анастасія Гримайло, Наталія Павлущенко РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РАКУРС | 47 |
| Alina Dzhurylo, Kateryna Kryvonos ENGLISH ARTICULATION GYMNASTICS AS A MEANS OF DEVELOPING PROPER PRONUNCIATION IN PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN | 50 |
| Віталія Дідух, Віталіна Семеген РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У РОБОТІ НАД ТЕКСТОМ | 54 |
| Євгенія Дядюшка, Світлана Парфілова ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ | 57 |
| Дарія Жовба КІНЕТИЧНИЙ ПІСОК У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ: КОРИСТЬ І МОЖЛИВОСТІ | 60 |
| Oksana Ketavičienė VAIKŲ UGDYMAS: NUO ŽAIDIMO IKI ATRADIMO – NAUJOS IKIMOKYKLINIO UGDYMO TURINIO KRYPTYS | 64 |
| Надія Кічук, Ганна Малинська НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ШКІЛЬНИХ ЗМІН | 67 |
| Валентина Корх, Ольга Шаповалова РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА | 70 |
| Оксана Костащук, Людмила Чокан РОЗВИТОК ОРФОЕПІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ..... | 74 |
| Наталка Котелянець ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПІДРУЧНИКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» | 77 |
| Інна Кушнеренко, Оксана Білєр МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПРОЄКТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... | 81 |
| Юлія Лазоренко, Віта Бутенко МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЛОГІЧНИХ ГОЛОВОЛОМОК-ЛАБІРИНТІВ..... | 85 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Анастасія Литвиненко, Ольга Шаповалова «ДАРИ ФРІДРІХА ФРЕБЕЛЯ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 89 |
| Катерина Лободенко РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ .. | 94 |
| Валентина Малишевська ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ..... | 97 |
| Лілія Мантуліна СЮЖЕТНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ У СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ..... | 101 |
| Наталія Мовчан, Світлана Кондратюк ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... | 105 |
| Яна Мовчан, Олена Гаврило ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ | 109 |
| Катерина Орехова, Оксана Білєр ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... | 112 |
| Сніжанна Отич, Світлана Парфілова ПРОБЛЕМА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ | 116 |
| Наталія Павлущенко, Світлана Кондратюк СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕГАЛІТАРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ У ВИХОВАННІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ | 119 |
| Даріна Підопригора, Оксана Білєр МЕТОДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРАЦЯХ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО | 123 |
| Ірина Покутна ВЕСЕЛА АНГЛІЙСЬКА: ЗНАЙОМИМО ДІТЕЙ З МОВОЮ ЧЕРЕЗ ТРАДИЦІЙНІ СВЯТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ | 128 |
| Юлія Почапська, Оксана Білєр ІНІЦІАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ | 131 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Аліна Предик, Дар'я Мідріган | |
| ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ | 135 |
| Анжела Сироватка, Ольга Шаповалова | |
| ОСВІТНІ КЕЙСИ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 138 |
| Юлія Скринник, Оксана Білер | |
| ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ | 143 |
| Юлія Сліпченко, Алла Колишкіна | |
| ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ | 147 |
| Марина Сніжко | |
| ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 151 |
| Вікторія Ткаченко, Оксана Білер | |
| ДИЗАЙН ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ | 154 |
| Вікторія Тронько, Віта Бутенко | |
| МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «КАЗКОВІ ЛАБІРИНТИ ГРИ»..... | 158 |
| Любов Фенчак | |
| СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ – ВАЖЛИВА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ..... | 163 |
| Лілія Філенко, Віта Бутенко | |
| МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «ІНТЕГРОВАНІ ДИДАКТИЧНІ МОДУЛІ» | 166 |
| Світлана Циганок | |
| ВИКОРИСТАННЯ КІЛЕЦЬ ЛУЛЛІЯ ЯК ЗАСОБУ АВТОМАТИЗАЦІЇ ЗВУКІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 170 |
| Катерина Черепова | |
| ПОНЯТТЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ | 174 |
| Марина Шинкаренко | |
| КОНСТАТУВАЛЬНА ДІАГНОСТИКА МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ. | 178 |

| | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Олена Юшко | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ | 182 |
| Тетяна Яковлєва | СУТНІСТЬ ТА ДИДАКТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДІВ В РАМКАХ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ..... | 184 |
| СЕКЦІЯ № 2. ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ДОШКІЛЬНІЙ І ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД / INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: EUROPEAN AND NATIONAL EXPERIENCES | | |
| Катерина Врадій | ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЛИТВІ | 188 |
| Олена Каліновська, Олена Гаврило | ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ..... | 190 |
| Світлана Остапенко | РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЕФЕКТИВНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ | 192 |
| Ольга Приймач | ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ | 196 |
| Лілія Субота | ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ | 201 |
| СЕКЦІЯ № 3. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ / TRAINING FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION | | |
| Даріна Батура | ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ПЕДАГОГА..... | 205 |
| Ольга Васько | ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ГРУПОВИХ ФОРМ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ | 208 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Олександр Геута | |
| ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА | 212 |
| Любомира Ілійчук | |
| СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ..... | 215 |
| Дарина Котенко, Оксана Білєр | |
| ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... | 219 |
| Leslav Mažeiko | |
| INTEGRATION OF STEM METHODS IN PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING: INTERNATIONAL EXPERIENCE AND LOCAL APPROACHES | 223 |
| Олена Нікітіна | |
| МУЛЬТИКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ЧИ ВСІМ ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ ЦЕ ПОТРІБНО?..... | 225 |
| Наталія Нікула | |
| ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ | 228 |
| Ольга Ситник, Наталія Чаплінська | |
| IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN FUTURE TEACHERS' FOREIGN LANGUAGE TRAINING | 232 |
| Анна Шуйська, Оксана Білєр | |
| ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ | 235 |
| Руслана Ясногор, Наталія Павлущенко | |
| ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ВЧИТЕЛЯ: АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ..... | 238 |
| СЕКЦІЯ № 4. МЕНЕДЖМЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ПРАКТИКИ / MANAGEMENT OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: EUROPEAN AND NATIONAL PRACTICES | |
| Ірина Баранюк | |
| ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО КУЛЬТ КНИГИ ТА РІДНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: АСПЕКТ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ | 242 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Анастасія Василенко, Ольга Шаповалова</i> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ПІДВИЩЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА..... | 245 |
| <i>Анастасія Гуськова, Віта Бутенко</i> МОДЕЛЬ ВИКОРИСТАННЯ SCRUM-ТЕХНОЛОГІЇ В ІННОВАЦІЙНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... | 250 |

СЕКЦІЯ № 1

ЄВРОПЕЙСЬКІ Й НАЦІОНАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ /

EUROPEAN AND NATIONAL TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THEORY AND METHODOLOGY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Катерина Безсмертна, Віта Бутенко
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ПОШУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зважаючи на особливості вікового періоду, нами визначено, що одним із найбільш дієвих інструментів для формування лідерських якостей є пошукова діяльність, яка сприяє розвитку ініціативності, самостійності, креативності та вміння ухвалювати рішення. Саме тому модель розвитку лідерського потенціалу ґрунтується на активному залученні дітей до дослідницьких, проблемних та творчих завдань, які стимулюють самовираження, комунікативні навички, відповідальність і вміння співпрацювати з однолітками.

Розроблена нами модель, представлена на рис. 1, містить ключові змістові структурні елементи, зокрема: мету, завдання, компоненти, принципи, форми, методи та педагогічні умови, які сприяють розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку. Крім того, модель охоплює систему критеріїв, показників і рівнів, що формують інтегративний оціночний комплекс, а також передбачає очікуваний результат.

Визначення структурних елементів моделі дозволило виокремити три основні блоки: стратегічний, організаційний та оцінно-діагностичний. Кожен із них представляє окрему складову структури, що має власну змістову та функціональну специфіку. Кожен блок виконує певну роль у забезпеченні ефективного розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку.

**МОДЕЛЬ розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку
засобом пошукової діяльності**

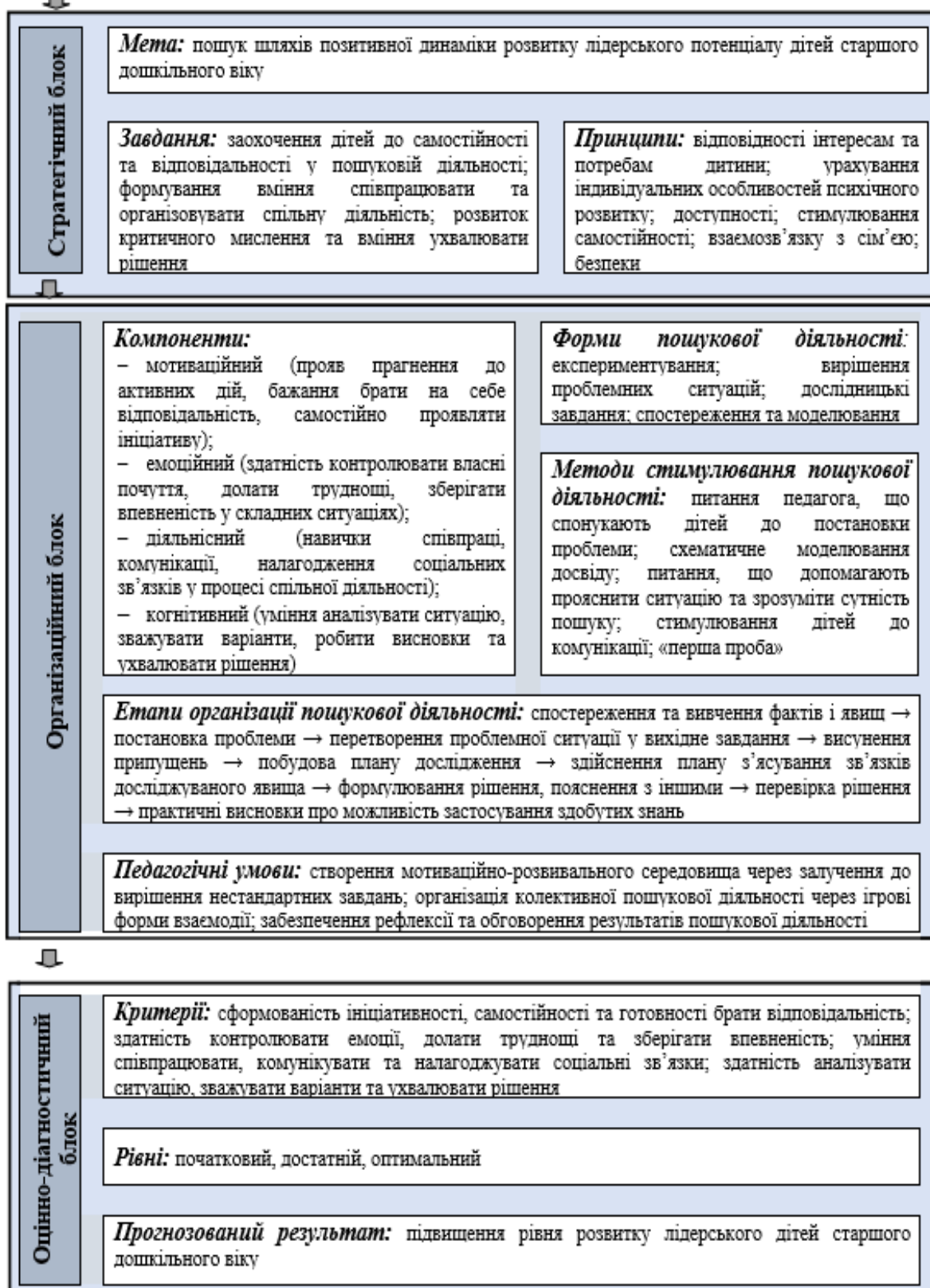


Рис. 1. Модель розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку засобом пошукової діяльності

Перший блок, який ми визначили – **стратегічний** – він відображає основну мету, завдання та принципи означеного розвитку.

Метою цієї моделі визначено пошук шляхів позитивної динаміки розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку. Подана мета моделі конкретизується у *завданнях*: заохочення дітей до самостійності та відповідальності у пошуковій діяльності; формування вміння співпрацювати та організовувати спільну діяльність; розвиток критичного мислення та вміння ухвалювати рішення.

Реалізовувати визначені завдання доцільно, базуючись на чітко сформульованих *принципах*, які виступають орієнтирами для послідовного та системного розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку. У розробленій моделі до принципів, що забезпечують розвиток лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку засобом пошукової діяльності, належать: відповідності інтересам та потребам дитини; урахування індивідуальних особливостей психічного розвитку; доступності; стимулювання самостійності; взаємозв'язку з сім'єю; безпеки.

У межах **організаційного блоку** висвітлено компоненти лідерського потенціалу, форми пошукової діяльності, методи її стимулювання та педагогічні умови, що забезпечать реалізацію розробленої моделі.

Отже, розвиток лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку, в контексті нашого дослідження, передбачає сукупність мотиваційного, емоційного, діяльнісного та когнітивного *компонентів*. Кожен з цих компонентів відіграє визначальну роль: мотиваційний забезпечує внутрішню зацікавленість, емоційний – розвиток самоконтролю та стійкості, діяльнісний – навички ефективної комунікації і співпраці, а когнітивний – здатність аналізувати ситуації та приймати зважені рішення.

Наші дослідження показали, що пошукова діяльність охоплює різноманітні *форми активного пізнання*, серед яких експериментування, вирішення проблемних ситуацій, дослідницькі завдання, спостереження та моделювання. Хоча кожна з цих форм має свою особливу специфіку, всі вони спрямовані на розвиток самостійного мислення, креативності, а також уміння аналізувати та узагальнювати отримані знання.

Ще одним структурним елементом організаційного блоку є *методи стимулювання пошукової діяльності*, спрямовані на активізацію процесу пізнання та розвиток логічного мислення у дітей. З'ясовано, що такими методами є: питання педагога, що спонукають дітей до постановки проблеми; схематичне моделювання досвіду; питання, що допомагають прояснити ситуацію та зрозуміти сутність пошуку; стимулювання дітей до комунікації; «перша проба».

Нами встановлено, що для ефективного розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку пошукову діяльність

необхідно організувати поетапно, тому нами визначено такі етапи організації пошукової діяльності: спостереження та вивчення фактів і явищ → постановка проблеми → перетворення проблемної ситуації у вихідне завдання → висунення припущень → побудова плану дослідження → здійснення плану з'ясування зв'язків досліджуваного явища → формулювання рішення, пояснення з іншими → перевірка рішення → практичні висновки про можливість застосування здобутих знань.

Останнім елементом організаційного блоку моделі ми визначили *педагогічні умови*, які забезпечать її реалізацію.

Посилаючись на здійснений науковий аналіз [1; 2; 3 та ін.], ми дійшли висновку, що означений розвиток може бути більш ефективним у разі реалізації трьох педагогічних умов.

Перша педагогічна умова – *створення мотиваційно-розвивального середовища через залучення до вирішення нестандартних завдань* – спрямована на формування у дітей мотиваційної готовності до активної діяльності та розвиток когнітивних здібностей (логічного мислення, здатності до прийняття рішень, ініціативності, самостійності). Базою такого середовища є нестандартні завдання, які викликають у дітей інтерес і здивування; вимагають застосування креативного мислення; спонукають до самостійного прийняття рішень. Ця педагогічна умова забезпечуватиме реалізацію мотиваційного і когнітивного компонентів розвитку лідерського потенціалу дітей.

Друга педагогічна умова передбачала *організацію колективної пошукової діяльності через ігрові форми взаємодії* й спрямована на розвиток у дітей соціальних навичок, вміння співпрацювати, домовлятися, брати на себе відповідальність за спільний результат. Вона охоплює діяльнісний і емоційний компоненти.

Третя педагогічна умова, а саме, *забезпечення рефлексії та обговорення результатів пошукової діяльності*, є важливою складовою процесу розвитку пізнавальної активності та самосвідомості дітей старшого дошкільного віку. Вона охоплює когнітивний та емоційний компоненти, адже рефлексія сприяє усвідомленню дитиною власного досвіду, аналізу власних дій, оцінці досягнутих результатів і розумінню власних емоцій у процесі пошуку.

Оцінно-діагностичний блок представленої моделі визначає результати, на досягнення яких вона спрямована. У його структурі виділено критерії та рівні розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку. Крім того, в цьому блоці окреслено очікуваний результат, який відображає ступінь ефективності реалізації моделі.

Посилаючись на компоненти розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку, нами визначено такі *критерії* для оцінювання цього розвитку: сформованість ініціативності, самостійності та готовності брати відповідальність; здатність контролювати

емоції, долати труднощі та зберігати впевненість; уміння співпрацювати, комунікувати та налагоджувати соціальні зв'язки; здатність аналізувати ситуацію, зважувати варіанти та ухвалювати рішення.

Спираючись на визначені критерії, ми виокремили три рівні цього розвитку: оптимальний, достатній і початковий.

Очікуваний результат є останнім компонентом оцінно-результативного блоку. Його ми бачимо у підвищенні рівня розвитку лідерського потенціалу дітей старшого дошкільного віку внаслідок впровадження розробленої моделі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Григорян І.М. Пошуково-дослідницька діяльність дошкільників в природному довкіллі: навчально-методичний посібник. Полтава, 2022. 198 с.
2. Михайліченко Т. Інтеграція пошуково-дослідницької діяльності з різними видами діяльності дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 7. С. 42–50.
3. Савенков О. Пробудити дослідника в дитині. Організація навчально-дослідницької діяльності старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2013. № 2. С. 2–7.

Тетяна Білокопитова

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 15 «Перлинка» м. Суми Сумської області*

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний світ вимагає від людини володіння іноземними мовами, зокрема англійською, яка є мовою міжнародного спілкування. Важливим аспектом освітнього процесу є раннє залучення дітей до іншомовного середовища, що сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок, когнітивних здібностей і загальної готовності до подальшого навчання.

Формування елементарної англомовної комунікативної компетенції у дошкільному віці є одним із завдань сучасної дошкільної освіти. На цьому етапі діти мають природну здатність до мовної імплікації, що дозволяє їм легко засвоювати нові слова, фрази та граматичні структури через ігрову діяльність, інтерактивні методи навчання.

Концептуальні засади, спрямовані на розв'язання досліджуваної проблеми, ґрунтуються на положенні Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції (2021). У зазначеному нормативному документі виокремлено варіативний освітній напрям «Мовлення дитини. Іноземна мова», в якому мовленнєва компетенція у сфері іноземної мови розглядається як

«оперування дитиною на базовому рівні основами іншомовних фонетичних, лексичних і граматичних знань у процесі аудіювання, діалогічного та монологічного мовлення» [1, с. 28].

Вивчення іноземної мови в дошкільному віці має велике *значення для всебічного розвитку дітей*. Сучасні дослідження [3; 4; 6; 7 та ін.] пояснюють його важливість для:

- когнітивного розвитку, оскільки у дітей, які оволодівають двома мовами, краще розвивається логічне мислення, покращується пам'ять, концентрація уваги, навички вирішення проблем, вони швидше адаптуються до нової інформації;
- розвитку комунікативних навичок, бо знання іншої мови допомагає дитині краще висловлювати власні думки, розвиває впевненість у собі та сприяє ефективному спілкуванню; такі діти часто виростають більш відкритими та соціально активними;
- культурного розвитку та толерантності, оскільки ознайомлення з іншими мовами допомагає дитині краще розуміти різні культури, традиції та світогляди, що сприяє вихованню поваги до інших народів і розширенню світогляду;
- покращення академічної успішності, адже діти, які вивчають іноземну мову з раннього віку, зазвичай мають кращі результати в навчанні в майбутньому, оскільки вони розвивають навички аналітичного мислення та креативності;
- легкості засвоєння, бо діти володіють природною здатністю до імітації звуків, що дозволяє їм легко засвоювати нову мову без акценту. Чим раніше дитина починає вивчати іноземну мову, тим простіше їй буде сприймати її інтонацію, граматику та лексику.

Отже, вивчення іноземної мови в дошкільному віці сприяє гармонійному розвитку дітей, зміцнює її інтелектуальні та соціальні навички, а також відкриває двері до нових можливостей у майбутньому.

Посилаючись на здобуток Н. Трофаїли [7, с. 348–349] зазначимо, що в процесі формування елементарної англомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного віку варто враховувати такі *рекомендації*:

- важливо раціонально оцінювати складність мовного матеріалу та рівень його засвоєння дітьми, щоб забезпечити комфортне спілкування;
- необхідно заздалегідь визначити ефективні методи та стратегії, які допоможуть дітям використовувати лексику в реальних комунікативних ситуаціях;
- слід пояснювати значення слів та виразів через контекст та наочність, щоб діти могли не лише запам'ятати їх, а й застосовувати у спілкуванні;
- варто замінювати складні мовні конструкції на простіші, сприяючи формуванню навичок природного і вільного мовлення.

Дотримання поданих рекомендацій сприятиме ефективному розвитку комунікативної компетенції дітей дошкільного віку, дозволяючи їм взаємодіяти елементарною англійською мовою у різних ситуаціях.

Ефективне, природне та захопливе засвоєння англійської мови у дошкільному віці можливе завдяки дотриманню низки *принципів*, що лежать в основі формування елементарної англомовної комунікативної компетенції. Грунтуючись на наукові джерела [3; 6 та ін.], їх систематизовано в таблиці 1.

Таблиця 1

Принципи формування елементарної англомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного віку

| Назва | Сутність |
|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Принцип комунікативної спрямованості | Передбачає створення умов для природного використання англійської мови у реальних ситуаціях спілкування, що сприяє розвитку навичок взаємодії. |
| Принцип ігрової діяльності | Грунтується на використанні різних видів ігор як основного методу навчання, що допомагає дітям легко та невимушено засвоювати мовний матеріал. |
| Принцип наочності | Базується на застосуванні візуальних, слухових і тактильних засобів (картинки, жести, реальні предмети), що полегшує розуміння та запам'ятовування нової лексики. |
| Принцип ситуативності | Передбачає організацію навчання у формах, наближених до реальних життєвих ситуацій, що дає змогу дітям використовувати англійську мову у природному контексті. |
| Принцип доступності та поступового ускладнення | Спирається на необхідність відповідності мовного матеріалу віковим особливостям дітей, поступове ускладнення навчального процесу та повторення матеріалу у різних варіаціях. |
| Принцип інтеграції | Охоплює поєднання вивчення англійської мови з іншими видами діяльності (музика, рухи, творчість), що активізує різні канали сприйняття та робить навчання ефективнішим. |
| Принцип повторюваності та систематичності | Орієнтується на багаторазове використання мовних одиниць у різних контекстах, що сприяє їх міцному закріпленню в пам'яті дітей. |
| Принцип емоційності та мотивації | Спирається на створення позитивної емоційної атмосфери під час навчання, що підвищує інтерес дітей до вивчення мови та сприяє кращому засвоєнню матеріалу. |

Урахування поданих у табл. 1 принципів дозволить створити сприятливе середовище для ефективного засвоєння англійської мови дітьми дошкільного віку, забезпечуючи поступове й невимушене оволодіння елементарними комунікативними навичками.

Формування елементарної англомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного віку базується на використанні різноманітних методів, які сприяють природному засвоєнню мови через гру, активну

діяльність та взаємодію. Узагальнюючи дослідницький матеріал [2; 4; 5; 7 та ін.], окреслимо *основні методи*, які ефективно розвивають комунікативні навички.

Гра є основною діяльністю дітей дошкільного віку, тому саме через ігрові методи найефективніше відбувається засвоєння мови:

- рольові ігри («At the Shop», «Doctor and Patient») допомагають дитині застосовувати нові слова в контексті;
- рухливі ігри («Simon Says», «Run to the Color») сприяють активному використанню мови у дії;
- лексичні ігри («Guess the Object», «What's Missing?») допомагають закріпити нову лексику.
- Метод занурення (Immersion Method) передбачає постійне використання англійської мови під час занять:
- використання англійських фраз у звичайних ситуаціях («Good morning!», «Take your seat, please!»);
- візуальна підтримка (жести, міміка, картинки) для кращого розуміння;
- використання коротких інструкцій англійською («Open your book», «Let's count together») для поступового привчання до сприйняття мови на слух.

Метод TPR (Total Physical Response) – метод повної фізичної реакції сприяє розвитку розуміння мови через рухи:

- діти виконують команди вчителя («Touch your nose», «Jump three times»);
- можливе використання пісень з рухами («Head, shoulders, knees, and toes»).

Аудіовізуальний метод використовує зорові та слухові образи для покращення розуміння мови:

- прослуховування пісень, віршів, римівок («Twinkle, twinkle, little star», «Five little monkeys»);
- перегляд коротких мультфільмів або інтерактивних відео («Peppa pig», «Dora the explorer»);
- використання картинок та жестів для пояснення слів і виразів.

Метод комунікативних ситуацій передбачає створення реальних або змодельованих ситуацій, у яких діти повинні використовувати англійську мову:

- дитина «замовляє» їжу у грі в кафе;
- запитує дорогу в рольовій грі;
- вітання та прощання з друзями англійською.

Проектний метод – діти разом створюють колективний проєкт англійською мовою:

- створення постера «My Family» з підписами англійською;
- проєкт «My Favorite Animal» – діти малюють і коротко описують свою улюблену тварину;
- підготовка маленької вистави або сценки англійською.

Метод повторення та асоціацій:

- використання римівок та віршиків для легшого запам'ятовування;
- створення асоціацій за допомогою малюнків або реальних предметів;
- використання карток з картинками та словами (flashcards).

Отже, головне у формуванні елементарної англомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного віку – це створювати комфортні умови для спілкування, щоб діти сприймали англійську не як примус, а як цікаву і доступну частину їхнього життя. Систематичне застосування інтерактивних методів навчання дозволяє дітям природно оволодівати іноземною мовою та розвивати навички спілкування через цікаву і доступну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Бойчук О. For Fun And Profit. Навчаємо граючись. Тернопіль: Підручники і посібники, 2009. 80 с.
3. Козачінер О.С. Формування комунікативних навичок у дітей дошкільного віку. *Англійська мова та література*. 2008. № 3. С. 2–3.
4. Коломінова О.О. Сучасні технології навчання англійської мови у ЗДО: методичний матеріал. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 40–47.
5. Павлюк А.В. 200 ігор на уроках англійської мови. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 56 с.
6. Теличко Н.В. Розвиток англомовної комунікативної компетенції дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в усному мовленні. *Освіта і наука: міжнародний науковий журнал*. 2023. Випуск 2 (35). С. 248–252.
7. Трофаїла Н.Д. Формування основ елементарної англомовної лексичної компетентності дітей дошкільного віку. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 1. С. 343–352. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prainnsc_2024_1_34

Анастасія Бондар

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

Дошкільний вік – це період становлення та формування особистості. Саме у цьому віці за допомогою різних напрямів виховання відбувається всебічний розвиток дитини.

Розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті і в мистецтві визначає естетичне виховання, яке в сучасних умовах спрямоване на виховання гармонійно розвиненої особистості з високим національно-культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного, сформованим естетичним смаком. Естетичне виховання починається з багатого емоційного фону: чуйності, щирості.

Актуальність проблеми естетичного виховання дітей молодшого дошкільного віку підтверджується Базовим компонентом дошкільної освіти, положеннями Закону України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та іншими нормативними документами.

Теоретичні аспекти художньо-естетичного виховання розкрили Я.А. Коменський, Я. Корчак, В. Сухомлинський, С. Русова, К. Ушинський. Окремим проблемам приділяли увагу Н. Дем'янка, О. Джус, С. Процик, О. Пшеврацька, Ш. Рзаєва, Н. Роман, І. Фрайт та ін. Різним аспектам проблеми естетичного виховання дітей присвячено історико-педагогічні праці З. Борисової, В. Ворожбит, Т. Грищенко, Л. Жербіної, І. Зарудної, А. Калениченко, О. Котикової, Є. Марченка, О. Овчарук, А. Омельченко, Т. Тюльпи, О. Федорової.

Недостатня розробленість питань естетичного виховання дітей у процесі образотворчої діяльності визначила *мету нашого дослідження*: визначити теоретичні основи художньо-естетичного виховання дітей молодшого дошкільного віку засобами нетрадиційних технік малювання.

Для досягнення поставленої мети визначено такі *завдання*:

1. З'ясувати теоретичні основи художньо-естетичного виховання дітей молодшого дошкільного віку.
2. Проаналізувати нетрадиційні техніки малювання як засіб художньо-естетичного виховання дітей молодшого дошкільного віку.

Виховання особистості, гармонійно розвиненої особистості – головне завдання, що стоїть перед сучасною освітою. У формуванні гармонійно розвиненої особистості значна роль належить художньо-естетичному вихованню.

Естетичне виховання – це не тільки розвиток естетичних якостей людини, але й особистості в цілому: її сутнісних сил, духовних потреб, моральних ідеалів, особистих та суспільних уявлень, світогляду. Однією із важливих цінностей дошкільної освіти, на формуванні якої наголошується в Базовому компоненті дошкільної освіти, виступає розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей, що на пряму пов'язується з естетичним вихованням і мистецькою освітою. Як наголошує О. Половіна, головною метою такої освіти є насамперед гармонійний розвиток особистості, формування ціннісного ставлення до краси, загальної культури, що є основою моральності, а також творчого підходу до життя [3].

Реалізація завдань освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» щодо формування мистецької компетентності ґрунтується на залученні дошкільників до художньої діяльності [1].

Художня діяльність – активність, спрямована на естетичне опанування світу за допомогою мистецтва, провідний спосіб естетичного виховання дошкільнят, основний засіб художнього розвитку змалечку [2, с. 3].

Збагачення естетичних вражень, розвиток уяви, уміння споглядати красу, надихатися на власну художню творчість, виховання інтересу до творчості, культури художньо-естетичного самовираження – це розвивальні, навчальні та виховні завдання, визначені чинною освітньою програмою «Я у світі» [4, с. 211]. На основі цих завдань в інваріантній складовій авторами висвітлено зміст художньо-естетичного виховання дітей молодшого дошкільного віку (рис. 1).



Рис. 1. Зміст художньо-естетичного виховання дітей за освітньою програмою «Я у світі» [4, с. 211]

Одним з найважливіших засобів художньо-естетичного виховання дітей молодшого дошкільного віку є нетрадиційні техніки малювання, наприклад, за допомогою штампів, природних матеріалів, ватних паличок, поролонової губки тощо. Нетрадиційні способи малювання дозволяють дітям вивчати кольори, особливості матеріалів у цікавий і захопливий спосіб. Використання таких технік сприяє вихованню естетичного смаку, розвитку емоційно-чуттєвого сприйняття світу, творчих навичок, сенсорних здібностей, уяви та дрібної моторики, дозволяє дітям більше експериментувати, отримувати нові враження

та розвивати свою творчість через різноманітні засоби вираження.

Нетрадиційне малювання – це мистецтво зображувати, не ґрунтуючись на традиціях. Малювання нетрадиційними способами – захоплююча, неймовірна діяльність, яка дивує і захоплює дітей. Незвичайні матеріали і оригінальні техніки залучають дітей тим, що тут не присутнє слово «НЕ МОЖНА», адже дозволено малювати, чим хочеш і як хочеш та навіть можна придумати свою власну незвичайну техніку [5, с. 99].

Оволодіння дітьми нетрадиційними художніми техніками розв'язує наступні завдання:

- 1) розвивати позитивний емоційний інтерес до діяльності і результатів малювання;
- 2) викликати захоплення інструментом (штамп, зубна щітка, ватна паличка тощо) та матеріалами для зображення (фарби);
- 3) відпрацьовувати вміння і навички роботи в обмеженому певними рамками полі діяльності.

Нетрадиційні техніки малювання – практичний спосіб розвитку уяви і творчих здібностей дітей. До нетрадиційних технік, які можна застосовувати в роботі з дітьми молодшого дошкільного віку, належить малювання за допомогою штампів, природними матеріалами, ватними паличками, зім'ятим папером, зубною щіткою, поролоновою губкою, нитками (ниткографія), з використанням піску або солі тощо.

Заняття з малювання засобами нетрадиційних технік може розпочинатися з малюками від 2-3 років, бо природний потяг до малювання у дітей проявляється дуже рано. А відтак, з раннього віку вони освоюють нові прийоми відображення навколишньої дійсності в особистій художній творчості. Для цього їм не потрібні фарби, пензлі, олівці. Діти малюють пальчиками чи долоньками на завітнілому вікні, манній крупі, паличкою на піску, водою розливою на столі, інколи маминою помадою чи зубною пастою на склі. Саме тому важливо ознайомити дітей з нетрадиційними техніками, які легкі і доступні.

Отже, естетичне виховання в сучасних умовах спрямоване на виховання гармонійно розвиненої особистості з високим національно-культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного, сформованим естетичним смаком.

Естетичне виховання засобами нетрадиційних технік малювання надає широкі можливості для розвитку творчих здібностей дітей, оскільки дозволяє виховувати не тільки художній смак, але й розвивати уяву, креативність і уважність до деталей навколишнього світу.

Використання нетрадиційних технік дозволяє розширити уявлення про мистецтво. Це дає змогу дітям відкривати нові способи вираження емоцій та створення образів, що сприяє розвитку більш багатогранного естетичного сприйняття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoy_i%20osvity.pdf
2. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки». Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. 128 с.
3. Половіна О. Дитина у світі мистецтва. Дошкільне виховання. 2021. № 2. С. 3-8.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/programy-rozvytku-ditey/programma-ya-y-sviti.pdf>
5. The XI International Scientific and Practical Conference «Modern trends of youth: advantages and significant disadvantages», November 11-13, 2024, Zaragoza, Spain. URL: <https://eu-conf.com/en/events/modern-trends-of-youth-advantages-and-significant-disadvantages/>

Надія Брижак, Андріана Нестерук

Мукачівський державний університет

БУЛІНГ: СУТНІСТЬ ПРОБЛЕМИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства проблема булінгу є надзвичайно актуальною та значимою. Кожному закладу освіти притаманне це явище, початкова школа не є винятком, адже діти цькують один одного, так само відомі випадки пригнічення дітей вчителями, або навпаки.

Проблема булінгу розглядається на законодавчому рівні, що підтверджує її суспільну важливість. Це такі документи як: Декларація прав дитини (1959), Конвенція ООН про права дитини (1989), Закон України «Про охорону дитинства» (2001), Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001), Закону України «Про освіту» (2017), Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (2017), Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (2018).

Термін «булінг» походить від англійського дієслова «to bully». Кембриджський словник англійської мови дієслово «to bully» тлумачить як «ображати, залякувати когось, хто є меншим або менш впливовим ніж ви, часто – примушувати таку особу до небажаних дій» [6].

Згідно словника іншомовних слів за ред. О.Мельничука дієслово «to bully» перекладається як цькування, залякування. Булінг (англ. bullying – залякування, цькування) – це систематичне агресивне переслідування і цькування, залякування із застосуванням фізичної сили з метою примусу або домінування.

Перший науковець, який досліджував проблему булінгу у соціальному середовищі був норвезький психолог Девід Олвеус (*D. Olweus*). Він визначав це явище в шкільному колективі як ситуацію,

в якій учень неодноразово, тривалий час стає об'єктом негативних дій та нападів з боку одного учня чи кількох учнів [7].

Проте, Є. Соболев стверджує, що булінг – це зовнішнє вираження насильницьких дій, які можуть бути фізичними (зокрема, сексуальними, економічними) та психологічними (словесними, письмовими) [5, с. 4].

Однак, Н. Лалак характеризує булінг як агресивна поведінка щодо окремої особи або групи, з метою приниження, домінування, фізичного чи психологічного самоствердження [2, с. 134].

Як соціально-психологічне явище, булінг має вплив на всіх учасників групи чи класу дітей, в якому він з'являється. Так, Д. Ольвеус (*D. Olweus*) визначив таку рольову структуру булінгу:

- 1) учень, який є жертвою булінгу;
- 2) учні, які здійснюють насилля, ініціюють і відіграють лідерські ролі в процесі булінгу – «булери», або переслідувачі, агресори;
- 3) послідовники – учні, які позитивно ставляться до знущань над іншими й беруть активну участь у цьому, але зазвичай не є ініціаторами та не відіграють головної ролі;
- 4) пасивні «булери» – учні, які відкрито підтримують булінг, наприклад через сміх чи привертання уваги до ситуації, проте не втручаються в неї;
- 5) потенційні «булери» – учні, яким подобаються знущання, але вони не виявляють цього ззовні;
- 6) «спостерігачі» (байдужі свідки) – учні, які не беруть участі в булінгу, і можуть вважати, що це не їхня справа, тобто виявляють байдуже ставлення до ситуації;
- 7) «потенційні захисники» – ці учні негативно ставляться до насилля і вважають, що повинні допомогти жертві, проте нічого не роблять;
- 8) «захисники» – учні, які виявляють негативне ставлення до явища, вони захищають жертву або намагаються їй допомогти [7].

Науковиця Н. Брижак пропонує учасників булінгу розділити на три групи:

- 1) булери – це особи, котрі мають соціальну вагу або наділені більшою фізичною силою, з високим потенціалом агресивності, спрямованої на інших індивідів;
- 2) жертви – це особи, які є об'єктами знущань. Ця категорія додатково поділяється на покірних і агресивних жертв. Покірні жертви більш тривожні та невпевнені, ніж звичайні особи (учні), і виявляють тенденцію бути більш обережними, сензитивними, схильними замикатися в собі. Їхня типова реакція на булінг полягає не в тому, щоб чинити опір, а в тому, щоб спробувати уникнути мучителів. Їм властиве негативне ставлення до себе, вони можуть перебувати у самотності, не проявляти агресії та віддалятися від колективу. Покірні жертви страждають від низького почуття власної гідності, часто уявляють себе невдахами, дурними, сором'язливими і

непривабливими людьми.

3) спостерігачі – це особи, які стають свідками актів булінгу, але самі не є в цей момент ні жертвою, ні булером. Спостерігачами можуть бути здобувачі освіти, надавачі освіти, батьки, адміністрація закладу освіти, обслуговуючий персонал, інші учасники освітнього процесу та навіть випадкові перехожі. Роль спостерігачів булінгу може бути значимою, оскільки їхні дії чи бездіяльність можуть впливати на подальший розвиток подій та благополуччя всіх учасників. [1, с. 119–120].

Існує багато причин, чому деякі діти здійснюють булінг. Найчастіше виділяють такі причини: помилкове уявлення про те, що агресивна поведінка допустима; бажання завоювати авторитет в очах друзів та однолітків; бажання привернути увагу впливових дорослих; нудьга, здирство, компенсації за невдачі в навчанні чи громадському житті; через тиск батьків, через жорстоке поводження батьків та відсутність їхньої уваги до дитини. Часто діти вважають знущання способом стати популярними, керувати та мати вплив на інших, привернути увагу, змусити інших їх боятися. Інші просто заздять тим дітям, над ким знущаються, а деякі навіть не усвідомлюють почуттів жертви та обсяг шкоди від їхньої поведінки [3, с. 172]. Однак наголошується, що булінговій поведінці діти навчаються, тобто не бачили б вони моделей жорстокої поведінки серед дорослих, по телебаченню тощо, то таких загрозливих масштабів булінгу можна було б уникнути.

Таким чином, можемо охарактеризувати поняття «булінг» як зовнішнє вираження фізичних чи психологічних насильницьких дій, які проявляються з боку однієї особи або групи осіб щодо індивіда, який не може себе захистити. Він має такі ознаки: дисбаланс сторін, систематичність, нанесення шкоди іншим та навмисності вчинення таких дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брижак Н.Ю., Дида І.І. Булінг як соціально-педагогічна проблема. Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах: збірник тез доповідей за матеріалами VII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (15 листопада 2024 р., м. Мукачєво). Мукачєво : Вид-во МДУ, 2024. URL : <https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/10/82-15.11.2024.pdf>
2. Лалак Н. В., Пеняк В. В. Шкільний булінг як актуальна педагогічна проблема сьогодення. Молодий вчений. 2019. № 1. С. 132-136.
3. Починок Є. А. Ергономічні умови створення безпечного освітнього середовища початкової школи як чинник протидії булінгу. 2020. URL: http://pedagogyjournal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/20.pdf
4. Словник іншомовних слів за ред. О.С. Мельничука. 1-е видання, Київ : Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974. 776 с.

5. Соболев Є. Ю., Корнійченко А. О. Булінг в освітньому середовищі – детермінанти та форми. Наукові записки НДУ. 2020. № 8. С. 4-9.
6. Meaning of «bully» in the Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/bully>
7. Olweus D. Bullying at school: tackling the problem. 2001. URL: <http://www.oecdobserver.org>.

Катерина Булах

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток емоційної чутливості у дітей старшого дошкільного віку є важливим аспектом їхньої психосоціальної адаптації та успішної взаємодії у суспільстві. Сучасні умови швидкого розвитку технологій, соціальних змін і впливу інформаційного середовища висувують нові вимоги до формування емоційного інтелекту і навичок спілкування в дітей. Здатність розпізнавати й розуміти власні емоції та емоції інших, виявляти емпатію, здатність до самоконтролю є ключовими навичками для успішної соціалізації дитини.

Театралізована діяльність виступає як ефективний педагогічний інструмент для розвитку емоційної чутливості, оскільки вона залучає дітей до гри, в якій вони можуть проживати різні емоційні стани та вчитися управляти ними. У процесі театралізованих ігор діти активно відтворюють моделі соціальних відносин, що дозволяє їм краще розуміти емоційні переживання, виявляти емпатію, розвивати емоційне сприйняття і виразність. Це особливо важливо на етапі дошкільного віку, коли відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери.

Нині питання емоційної грамотності стає все більш значущим як для педагогічної спільноти, так і для суспільства загалом. Розвиток емоційної чутливості дітей забезпечує основу для успішного навчання, побудови взаємовідносин та психічного здоров'я в майбутньому.

Таким чином, дослідження використання театралізованої діяльності у розвитку емоційної чутливості дітей старшого дошкільного віку є своєчасним і необхідним кроком до створення умов для повноцінного розвитку дитини в умовах сучасного суспільства.

Використання засобів мистецтва для розвитку емоційної чутливості дошкільнят в Україні досліджували Т.Танько, М.Чернявська та інші. Окремі аспекти проблеми емоційного розвитку дітей розглядали І.Гончаров, Л.Калініна, Т.Лісовська, О.Лобова, Л.Масол, Г.Ніколаї, О.Рудницька, Т.Степанова, Т.Танько та інші.

Термін «емоція» походить від латинського слова «*motere*», що означає «рухатися», а префікс «*e-*» вказує на внутрішній імпульс до дії. Емоції справді «рухають» нами, навіть коли фізичні дії не здійснюються. Ми можемо відчувати зміни всередині себе після певних подій, таких як гра, фільм, траур чи добрий вчинок [1.271].

У сфері педагогіки досліджується, як вихователі та освітні програми можуть сприяти розвитку емоційної чутливості та соціальної компетентності в дошкільнят. Розробка методів і програм, що підтримують розвиток емоційної чутливості, має велике значення для комплексного розвитку дитини та її підготовки до соціальних взаємодій у майбутньому.

Емоційна чутливість є ключовою характеристикою емоційного розвитку дитини, що визначає її здатність розпізнавати, розуміти та реагувати на власні та чужі емоції. У психолого-педагогічній науці існує кілька підходів до вивчення цього феномену, серед яких когнітивний, афективний, соціокультурний та нейропсихологічний.

Таблиця 1.1.

Підходи до визначення емоційної чутливості у дітей

| Підхід | Характеристика | Основні методи дослідження |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Когнітивний | Розглядає емоційну чутливість як здатність дитини розпізнавати, розуміти та аналізувати емоції. | Тестування на розпізнавання емоцій Аналіз вербальних реакцій Вивчення рівня емоційного інтелекту |
| Афективний | Фокусується на емоційних реакціях, їхньому вираженні та переживанні дитиною різних емоційних станів. | Спостереження за поведінкою Аналіз міміки, жестів, інтонації Проективні методики (казки, малюнки) |
| Соціокультурний | Досліджує вплив соціального середовища (сім'ї, школи, культури) на розвиток емоційної чутливості. | Аналіз соціальної взаємодії Опитування батьків і педагогів Моделювання соціальних ситуацій |
| Нейропсихологічний | Вивчає біологічні та нейрофізіологічні основи емоційної чутливості, зокрема роль мозкових структур. | Дослідження типу темпераменту Аналіз нервово-психічної реактивності Вивчення психофізіологічних процесів |

Отже, різні психолого-педагогічні підходи до визначення емоційної чутливості у дітей підкреслюють як її вроджену природу, так і вплив

соціальних та когнітивних факторів. Поєднання цих підходів дає змогу краще зрозуміти механізми розвитку емоційної чутливості та сприяти ефективному педагогічному впливу на дітей [3. 112].

До основних методів розвитку емоційної чутливості педагоги науковці відносять:

- розмови про емоції – обговорення почуттів у конкретних ситуаціях допомагає дитині краще їх усвідомлювати;
- рольові ігри – моделювання ситуацій, у яких дитина може проаналізувати свої емоційні реакції;
- казкотерапія – читання та обговорення історій, що демонструють різні емоційні стани та способи їх вираження;
- малювання емоцій – допомагає дитині візуалізувати та краще зрозуміти свої почуття;
- позитивне підкріплення – похвала за здатність розпізнавати, контролювати та виражати емоції конструктивним способом [4].

Охарактеризовано психолого-педагогічні підходи до вивчення емоційної чутливості охоплюють когнітивний, афективний, соціокультурний та нейропсихологічний аспекти. Когнітивний підхід розглядає емоційну чутливість, як результат розвитку мислення та усвідомлення власних і чужих почуттів. Афективний підхід акцентує увагу на ролі переживань, темпераменту та індивідуальних особливостей емоційної сфери. Соціокультурний підхід підкреслює значення виховання, соціальних відносин та культурного контексту у формуванні емоційної чутливості. Нейропсихологічний підхід досліджує фізіологічні механізми емоційних реакцій та їхній взаємозв'язок із розвитком нервової системи [1].

Особливості розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку пов'язані з поглибленням здатності до емоційної саморегуляції, зростанням рівня емпатії та розвитком моральних почуттів. У цьому віці діти починають розуміти причини та наслідки емоційних станів, навчатися контролювати свої емоції та враховувати почуття інших. Дослідження Л.Виготського, Д.Ельконіна, Г.Сухобської підтверджують важливість соціального середовища у формуванні емоційної сфери дошкільників.

Театралізована діяльність є ефективним методом розвитку емоційної чутливості у дошкільників. Завдяки участі у театральних іграх, діти розширюють свій емоційний досвід, набувають навичок емоційної експресії та розуміння почуттів інших. Театралізована діяльність сприяє розвитку уяви, самовираження та комунікативних навичок, що підтверджено дослідженнями багатьох педагогів.

Розвиток емоційної чутливості у дітей дошкільного віку є багатовимірним процесом, що залежить від індивідуальних особливостей, соціального оточення та методів виховання. Використання театралізованої діяльності як засобу емоційного розвитку дозволяє створити

сприятливі умови для формування в дітей здатності до співпереживання, самовираження та емоційної регуляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аліксічук О. С. Морально-естетичне виховання молодших школярів засобами української народної музики: дис. ... канд. пед. К., 2000. 271 с.
2. Артемова Л. В. Вчись граючи. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят. Київ: Томіріс, 1995. 112 с.
3. Бабенко Т. В. Естетичний смак як складова частина естетичної культури особистості. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2005. Вип. 22/23. С. 106–109.
4. Багінська І. В. Консультація для батьків «Вплив музики на інтелект дитини» [Електронний ресурс]. Режим дос.тупу: <https://mlubashanska-gromada.gov.ua/news/15719923/>

Тетяна Вакуленко

*ДНЗ №14 (центр розвитку дитини)
«Золотий півник»*

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Дошкільний вік є фундаментальним етапом у розвитку особистості дитини та визначає її подальше становлення і розвиток. Важливо приділяти увагу розвитку сенсорної сфери дітей дошкільного віку як основи для формування всіх важливих компетенцій дитини.

Базовий компонент дошкільної освіти [2] та програма «Я у Світі» [4] наголошують на сенсорному розвитку як основі для формування всіх важливих компетентностей дітей дошкільного віку.

Відповідно до національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті, основні компоненти якої підкреслюють сприяння розвитку дитини як особистості, що формує, вивчає різні досягнення суспільства та розвиває вміння користуватися набутими знаннями, уміннями та навичками у пізнавальній, самостійній та творчій діяльності. Саме тому, сучасний етап розвитку дошкільної освіти – це вивчення нових, інноваційних підходів педагогічної теорії та практики [6].

Закон України «Про дошкільну освіту» дає таке визначення: «Дошкільна освіта – це комплексний процес, який спрямований на забезпечення цілісного розвитку дітей дошкільного віку відповідно до їх темпераменту, нахилів, фізичних і психічних особливостей, індивідуальних здібностей, та культурних потреб. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку складається із двох взаємопов'язаних напрямків: логічного (підготовка мислення до методів міркування) та матема-

тичного мислення (побудова математичних уявлень) [7].

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) в освітній галузі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» базовою компетентністю дітей визначено їхні вміння в процесі виконання конструктивно-технічних, творчих і моделювальних завдань за допомогою дорослих або самотійно, через самотійні та практичні дії на основі пізнання, зазначено, що це здатність реалізовувати творчі задуми, перетворюючи об'єкти дозвілля з використанням різних матеріалів [2].

Варто зазначити, що сенсорний розвиток дитини молодшого дошкільного віку є основою для подальшого когнітивного, моторного та соціально-емоційного розвитку. Сприятливе середовище та стимулювання різноманітних сенсорних досвідів є ключовими елементами для оптимального розвитку дитини цього віку.

М. Монтесорі говорила що «сенсорний розвиток – це важлива складова формування особистості, тому що без добре розвинених органів чуття неможливий інтелект, вихована людина». На її думку, чуттєве сприймання є основою розумового та морального життя. Метод Марії Монтесорі не тільки показує дітям на явища навколишнього світу та властивості предметів, але й дає можливість відкрити внутрішній світ дитини та самим здобути знання, що набагато важливіше інформації, яку вони отримують від дорослого. Система виховання Марії Монтесорі включає поняття «сенсорна культура дитини». Розроблені нею матеріали спрямовані на розвиток окремих сфер відчуттів, вчать розрізняти кольори, слухати тишу та звуки [3].

Сучасні тенденції сенсорного виховання дитини молодшого дошкільного віку спрямовані перш за все на створення навколишнього середовища, накопичення сенсорних уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, положення в просторі, а також запаху, смаку тощо.

Отже, сенсорне виховання становить систему педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання та вдосконалення «відчуттів» – найпростішої форми відображення окремих особливостей предметів і явищ, яка безпосередньо впливає на органи чуття. Цей процес передбачає розвиток сенсорних систем, які дозволяють дітям сприймати та обробляти інформацію, що надходить з навколишнього середовища.

Щоб створити таке середовище, педагог повинен знати особливості ігрового матеріалу, вміти створювати ігротеку групи, розподіляти її на куточки (центри, зони). Також варто звернути увагу на іграшки відповідно віку дитини, характер її діяльності, про правильне комплектування ігрових наборів.

Розвивальне середовище, в якому діють діти, має бути інформативним, здатним задовольнити потреби в новизні. Основа розвитку

дітей – це ігрова діяльність, практичні цілеспрямовані дії, в ході яких дитина цього віку сприймає явища та предмети навколишньої дійсності.

Діти молодшого дошкільного віку виявляють великий інтерес до форм і їх комбінацій, зображень окремих об'єктів чи невеликих споруд. Тому в процесі проведення гри рекомендуємо використовувати будівельно-конструкційні матеріали, що сприяють розвитку здібностей у дітей.

Організація розвивального предметно-ігрового середовища для дітей молодшого дошкільного віку має свої особливості, в основному через своєрідність психології та фізіології дітей. Як відомо, діти цього віку непосидючі та швидко переходять з однієї діяльності до іншої, дуже сприйнятливі, уважні та чутливі [5].

Щоб створити таке середовище, педагог повинен знати особливості ігрового матеріалу, вміти створювати ігротеку групи, розподіляти її на куточки. Також варто звернути увагу на іграшки відповідно віку дитини, характер її діяльності.

Щоб привернути увагу дітей четвертого року життя до властивостей предметів і виробити стійкі уявлення про ці властивості, необхідно організувати такі дії по відношенню до предметів. Для досягнення бажаного результату, потрібно порівнювати предмети за величиною, формою, встановити їх розбіжність або збіг. Діти спочатку не вміють візуально проводити такі порівняння. Тому пропонується накладати предмети один на одного, порівнюючи кольори. Від таких прийомів зіставлення діти поступово переходять до зіставлення на око. Це дозволяє встановлювати відмінність і тотожність через зовнішні властивості між такими предметами, які не можна накласти один на одного або прикласти впритул.

Сенсорне виховання є запорукою майбутнього розвитку дитини, і педагоги відіграють ключову роль у створенні оптимальних умов для сенсорного розвитку. Для повноцінного розвитку дитини важливо враховувати індивідуальні її особливості та створювати різні сенсорні досвіди. Формування сенсорної культури дитини передбачає розвиток не тільки окремих сенсорних навичок, але й уміння використовувати їх для повного розуміння світу та адаптаційних навичок. Велику роль у навчанні та вихованні дітей відіграють вихователі, які сприяють сенсорному розвитку дітей, формуванню їхньої сенсорної культури.

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, сенсорна компетентність – це особливе новоутворення в інтелектуальній сфері дітей дошкільного віку, що характеризується пізнавальною активністю, мотивацією, спостережливістю, знанням сенсорних еталонів, умінням орієнтуватися в часі та просторі, володінням елементарною логікою [2].

Формування сенсорних здібностей у дітей молодшого дошкільного віку відбувається під час тривалої роботи з розвитку сенсорної сфери,

яка триває від моменту народження до дошкільного віку. Цей процес пов'язаний з різними психічними процесами, такими як сприйняття, мислення і пам'ять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ачкасова В. М., Дроботій О. Л., Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 5-6(7) років. Х.: Видавництво «Ранок», 2012. 256 с. URL: <https://bookland.com/download/1/10/105349/sample.pdf>
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
3. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство. К., 2010. 398 с.
4. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.
5. Грама Н. Г. Розвиток логічного мислення дітей у процесі освоєння геометричних перетворень: Педагогічний альманах: Збірник студ. наук. статей. Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2009. Вип. 1. 107-110 с.
6. Грядовкіна Ж. О. Решетняк К. С. Через дію до пізнання: монтессорі-підхід до організації предметно-маніпулятивної діяльності малюків. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. 15-19 с.
7. Закон України «Про дошкільну освіту». 2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>

Юлія Вертій, Оксана Білер

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РОЗВИТОК НАВИЧОК ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВОЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Сучасні тенденції розвитку освіти вимагають пошуку ефективних методів формування в здобувачів початкової освіти іншомовних комунікативних навичок, зокрема говоріння та аудіювання. Оволодіння цими видами мовленнєвої діяльності є ключовим аспектом вивчення англійської мови та значною мірою визначає успішність комунікації. Водночас, традиційні підходи до навчання часто не враховують необхідності підвищення мотивації та залучення учнів до активної діяльності. У зв'язку з цим актуальним є використання цифрової гейміфікації як засобу створення інтерактивного, динамічного та цікавого освітнього середовища. Застосування цифрових гейміфікованих інструментів сприяє підвищенню мотивації, активному залученню учнів в освітній процес, розвитку когнітивних навичок та формуванню стійкого інтересу до вивчення англійської мови.

Проблема розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів знайшла відображення в працях таких учених, як О. Бігич, С. Кара-

ванова, Л. Масенко, О. Пометун, Г. Сотникова, які розглядали особливості методики навчання іноземних мов у початковій школі. Теоретичні основи розвитку говоріння та аудіювання досліджували Н. Гез, Ю. Єрмоленко, Л. Скалкін та інші.

Значний внесок у дослідження цифровізації освіти зробили українські та зарубіжні науковці, зокрема О. Буйницька, Н. Морзе, І. Твердохліб, В. Садовник, G. Dogan, T. Chan, J. Hwang, які акцентують увагу на необхідності інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Питання гейміфікації як інноваційного підходу до викладання іноземних мов досліджували С. Бондаренко, О. Коваленко, J. Hidasi, T. Malone, R. Morel. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що використання цифрової гейміфікації є перспективним напрямом удосконалення методики навчання англійської мови в початковій школі, загалом та розвиток навичок говоріння та аудіювання здобувачів, зокрема. Це й зумовило вибір теми дослідження «Розвиток навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови засобами цифрової гейміфікації».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність упровадження системи вправ для розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови засобами цифрової гейміфікації.

Аналіз існуючих методик свідчить про необхідність інноваційного підходу до навчання, який би забезпечував високу мотивацію учнів і створював автентичне мовне середовище. Педагоги повинні використовувати різноманітні методи та підходи, які забезпечують активну участь учнів, підтримують їх мотивацію та залучення до навчання. Ігри та ігрові елементи завжди були невід'ємною частиною освітнього процесу. Проте, в останні роки, зі збільшенням інтересу до комп'ютерних ігор, гейміфікація набула особливого значення та стала однією з ключових тенденцій в сучасній освіті.

За К. Саленом та Е. Циммерманом, гейміфікація – це система, де учасники вирішують штучний конфлікт за правилами з вимірюваним результатом. Її мета – досягнення навчальних цілей, а не розвага. Вона поєднує ігрові елементи з реальними ситуаціями для мотивації поведінки [4].

У своєму дослідженні ми розглядаємо цифрову гейміфікацію як використання ігрових елементів у цифрових освітніх середовищах для підвищення мотивації та ефективності навчання через мобільні додатки, онлайн-платформи та віртуальну реальність. Вона поступово подає складний матеріал, забезпечує миттєвий зворотний зв'язок і сприяє персоналізації навчального процесу [3]. Водночас, за О. Карабін, впровадження гейміфікації потребує високого рівня комп'ютерної грамотності, технічного оснащення та значних часових ресурсів. Можливі труднощі включають дефіцит комунікації, технічні несправ-

ності та недостатню підготовку вчителів [2, с. 46]. Отже, цифрова гейміфікація є ефективним навчальним інструментом, проте її використання має бути зваженим і системним.

З метою виявлення рівня обізнаності педагогів щодо застосування цифрової гейміфікації для розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови нами було проведено анкетування вчителів загальноосвітніх навчальних закладів міста Суми та Саївської гімназії Синівської сільської ради, Сумської області.

Результати проведеного анкетування свідчать про те, що лише 37% педагогічних працівників володіють належним рівнем знань щодо впровадження цифрової гейміфікації для розвитку навичок дієвого говоріння та аудіювання англійською мовою у навчальному процесі. Водночас 63% респондентів продемонстрували недостатню обізнаність або обмежений досвід у використанні відповідних методик. Серед 37% вчителів, які розуміють суть цифрової гейміфікації, 34% активно використовують ці засоби на уроках, тоді як лише 3% мали одноразовий досвід їх застосування. Таким чином, проявляються наслідки недостатнього впровадження цифрової гейміфікації в освітньому процесі. Учні втрачають мотивацію до вивчення англійської мови, оскільки традиційні методи навчання не завжди викликають інтерес у сучасних учнів, які звикли до цифрового середовища. Також спостерігається недостатній розвиток навичок аудіювання та говоріння через обмежене використання інтерактивних та гейміфікованих завдань, які сприяють розвитку цих навичок. Неповна реалізація потенціалу цифрових технологій в освіті сприяє втраті можливості зробити навчання більш цікавим, ефективним та відповідним до потреб сучасних учнів.

Отже, результати дослідження свідчать про необхідність активізації процесу впровадження цифрової гейміфікації на уроках англійської мови, особливо в початковій школі. Для цього ми пропонуємо розробити універсальну систему вправ для розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови засобами цифрової гейміфікації.

Зазначимо, що врахування вікових особливостей є важливим у розробці вправ. Початкова освіта організована у два цикли – 1-2 класи та 3-4 класи, що відповідають віковим особливостям дітей та їхнім потребам. Це дозволяє подолати розбіжності у рівні підготовки до навчання та забезпечити якісну освіту для всіх. У першому циклі пріоритетними є ігрові форми, адаптовані до індивідуальних потреб учнів, що сприяє розвитку когнітивних навичок [5, с.4].

Дослідження І. Душницької засвідчують, що учні, залучені до активного вивчення іноземних мов, мають вищий рівень концентрації, терпіння та кмітливості [1, с. 31]. В ході дослідження, ми визначили, що

для 1–2 класів доцільно застосовувати прості інтерактивні вправи, картки з малюнками, короткі аудіо- та відеоматеріали, а для 3–4 класів – складніші вікторини, рольові ігри та проекти.

Під час теоретичного обґрунтування й розробки системи вправ для розвитку говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти з використанням цифрової гейміфікації, нами було визначено, що система базується на діяльнісному та індивідуальному підходах, що сприяють активній мовній взаємодії учнів. Основні принципи розробки вправ включають комунікативну спрямованість, вікову відповідність, інтерактивність та мотиваційне забезпечення. Використовуються методи комунікативного, ігрового, інтерактивного та проєктного навчання. Особливу увагу приділено умовно-комунікативним і комунікативним вправам, які є найбільш ефективними для розвитку мовленнєвих навичок. Цифрова гейміфікація (Kahoot, Quizlet, Wordwall) дозволяє створювати інтерактивні завдання, забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок та адаптувати навчальний процес до потреб учнів, підвищуючи їхню мотивацію та залученість.

Спостереження за діяльністю здобувачів початкової освіти під час впровадження системи вправ показує позитивний вплив цифрової гейміфікації на формування навичок говоріння та аудіювання на уроках англійської мови, а також підтверджують ефективність застосування цифрової гейміфікації в освітньому процесі. Дослідження триває, і його перспективи вбачаємо у розширенні цифрових педагогічних інструментів гейміфікації для розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови, а також у проведенні контрольного аналізу рівня сформованості цих навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Душніцька І. І. Важливість вивчення іноземних мов у сучасному світі та роль навчальної гри у цьому процесі. *Англійська мова та література: науково-методичний журнал* 2018. № 19-21. С. 30-35.
2. Карабін О. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67, Т. 1. С. 44–47 URL:
3. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14039/1/Karabin_Gameification_educational.pdf
4. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації учнів до навчання. URL: <https://www.classtime.com/blog/heyifikatsiya-zasib-pidvyshchennya-motyvatsiyi/>
5. Salen, K., and Zimmerman E. (2003) *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Cambridge: MIT Press, 688 pp
6. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СУДЖЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У сучасному освітньому просторі значна увага приділяється всебічному розвитку дітей, зокрема їх естетичному вихованню. Естетичні судження формуються на основі сприйняття мистецтва, природи та предметного світу, допомагаючи дітям розвивати здатність оцінювати красу, гармонію та емоційно реагувати на навколишнє середовище. Особливо актуальним це стає у старшому дошкільному віці, коли закладаються основи особистісного розвитку, світоглядні орієнтири та художні смаки.

Аналіз джерел свідчить, що сьогодні феномен «формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку» залишається недостатньо вивченим аспектом педагогічної та психологічної науки. Хоча існують окремі дослідження, присвячені естетичному вихованню та розвитку художнього сприйняття, питання саме формування естетичних суджень досліджено фрагментарно.

Так, педагогіка розглядає естетичні судження як здатність оцінювати мистецтво та як важливий елемент розвитку критичного мислення, емоційної культури та моральної свідомості дитини. Зокрема, В. Сухомлинський у своїй педагогічній практиці акцентував увагу на розвитку естетичної чутливості через природу, музику, художню літературу. Він писав, що без відчуття прекрасного неможливо виховати справжню людину [8, с. 302] й рекомендував дорослим залучати дітей до творчості, щоб розвивати у них сприйняття краси та здатність висловлювати власну думку про мистецтво. Науковець І. Бех [1, с. 78] розглядав естетичні судження як частину освітнього процесу, що сприяє формуванню особистісних якостей дитини. Він довів, що введення естетичного компонента у навчання підвищує мотивацію до навчання, активізує розумову діяльність та емоційний інтелект.

У контексті розглянутих педагогічних підходів до формування естетичних суджень, важливо забезпечити доступність та зрозумілість *естетичних категорій для дітей старшого дошкільного віку*. Це дозволить їм почати осмислювати та оцінювати мистецтво на основі простих і конкретних понять, що відповідають їхньому віковому розвитку. Спираючись на освітньо-наукові здобутки [4; 6 та ін.], визначимо основні естетичні категорії, які можуть використовувати діти старшого дошкільного віку в цьому процесі: краса, колір, форма, розмір, світло і тінь, ритм, розташування, радість, сум. Ці елементарні категорії мо-

жуть стати основою для розвитку більш складних естетичних суджень у дітей, сприяючи їхньому емоційному та інтелектуальному розвитку.

Посилаючись на вищевказані дослідження, у руслі нашої роботи, розглядатимемо «формування естетичних суджень» як процес розвитку здатності дітей старшого дошкільного віку сприймати, аналізувати та оцінювати естетичні явища через емоції, почуття та інтелектуальні зусилля, ґрунтуючись на інтуїтивному сприйнятті та естетичних категоріях (краса, колір, форма, розмір, світло і тінь, ритм, розташування, радість, сум).

Формування естетичних суджень у старшому дошкільному віці відіграє важливу роль у гармонійному розвитку дітей, оскільки воно впливає на їх емоційний, когнітивний, соціальний та творчий розвиток. Попри очевидну важливість естетичного виховання, визначимо, що в сучасному суспільстві існує *низка факторів, що гальмують формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку*. По-перше, зменшення взаємодії дітей із культурним простором, таким як музеї, театри, концерти й галереї, обмежує їхній естетичний досвід і впливає на формування художнього смаку. Відсутність регулярного знайомства з різними видами мистецтва знижує здатність дітей до емоційного сприйняття художніх образів, розуміння стилістичних особливостей і розвиток естетичного чуття. Також нестача таких вражень обмежує їхній кругозір, не дає можливості формувати власні естетичні уподобання та критично оцінювати мистецькі твори. Без безпосереднього контакту з культурними надбаннями дитина може втрачати інтерес до мистецтва, що в майбутньому позначиться на її здатності до творчого самовираження та естетичного розвитку.

По-друге, сучасні діти багато часу проводять перед екранами – переглядаючи мультфільми, граючи у відеоігри чи використовуючи мобільні додатки. Багато з цих візуальних матеріалів мають спрощену стилістику, яскраві негармонійні кольори або неприродні пропорції персонажів, що поступово формує у дітей викривлене уявлення про художню якість. Якщо мистецьке виховання не врівноважує цей вплив, дитина може сприймати низькоякісні візуальні образи як еталонні та втрачати здатність до розпізнавання гармонії в реальному світі.

По-третє, у багатьох закладах дошкільної освіти кількість занять із малювання, музики, театру та інших видів мистецтва обмежена, що не дає дітям можливості глибоко зануритися в творчий процес. Крім того, недостатнє забезпечення якісними художніми матеріалами, відсутність спеціально підготовлених педагогів з мистецького виховання та низька мотивація до творчості можуть гальмувати розвиток естетичних здібностей. У результаті діти не завжди можуть вільно виражати власні почуття та розуміти, що таке справжня краса та гармонія.

Отже, недостатня взаємодія з мистецтвом, вплив цифрового середовища та брак творчого розвитку можуть суттєво уповільнювати

формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку.

Узагальнюючи дослідницький матеріал [2; 3; 5; 7 та ін.], можна стверджувати, що формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку є складним процесом, який базується на взаємодії *чотирьох компонентів*. Когнітивний компонент формування естетичних суджень передбачає розвиток у дітей старшого дошкільного віку знань про мистецтво, художні техніки, форми, кольори, композицію та інші виразні засоби. Діти поступово вчать розрізняти стилі, жанри, характерні особливості мистецьких творів. Емоційно-ціннісний компонент пов'язаний зі здатністю дітей переживати естетичні емоції, виражати власні почуття та ставлення до об'єктів мистецтва. Емоційне залучення є важливим етапом у процесі формування естетичних суджень, оскільки без глибоких особистісних переживань неможливо сформувати справжнє естетичне ставлення до мистецтва. Рефлексивно-оцінний компонент передбачає розвиток у дітей здатності осмислювати та оцінювати власні переживання та естетичні вподобання. На цьому рівні діти навчаються аргументувати власну думку, аналізувати власні почуття та розмірковувати про мистецтво. Діяльнісно-творчий компонент проявляється у прагненні дітей до самовираження через творчість. Малювання, ліплення, музика, театралізовані ігри допомагають не лише сприймати мистецтво, а й створювати його.

Таким чином, формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку є комплексним процесом, який охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний рефлексивно-оцінний та діяльнісно-творчий компоненти. Лише через їхню взаємодію можна забезпечити гармонійний розвиток естетичного сприйняття, розуміння краси та здатності висловлювати власні судження щодо мистецтва та навколишнього світу.

Зважаючи на думку науковців [2; 3; 5 та ін.], формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку є *поетапним процесом*, що залежить від рівня їхнього сенсорного розвитку, художнього досвіду, емоційної чутливості та мовленнєвих навичок. Нами виокремлено основні етапи формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку.

Перший етап формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку – емоційне сприйняття. На цьому етапі дитина сприймає об'єкти мистецтва або навколишнього світу переважно через емоції. Це найбільш природна та спонтанна реакція, яка виражається у вигляді простих висловлювань та міміко-жестової активності. Основними характеристиками емоційного сприйняття є: безпосередність реакції, полярність оцінки, емоційне залучення, сенсорний вплив.

Другий етап формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку – аналіз художніх характеристик. На цьому етапі дитина починає переходити від суто емоційного сприйняття до усві-

домленого аналізу естетичних об'єктів. Вона вчиться помічати окремі художні елементи та їхні взаємозв'язки. Основні характеристики аналізу художніх елементів: виділення основних ознак об'єкта, порівняння об'єктів між собою, опис композиції.

Третій етап формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку – узагальнення та оцінка. На цьому етапі діти починають формувати власні естетичні судження, висловлюючи аргументовану оцінку мистецького твору чи об'єкта природи. Основними характеристиками узагальнення та оцінки будуть: формулювання обґрунтованої думки, прояв суб'єктивних естетичних вподобань, формування більш складних естетичних суджень.

Отже, формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку є поетапним процесом, що охоплює емоційне сприйняття, аналіз художніх характеристик та узагальнення й оцінку. Для ефективного формування цієї здатності необхідно створювати сприятливі умови, поєднуючи мистецькі враження, педагогічний вплив і самостійну творчу діяльність дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Григоренко В. Особливості естетичного виховання старших дошкільників у процесі ознайомлення з декоративно-ужитковим мистецтвом: критерії і показники. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Випуск 52. С. 255–261.
3. Костюк С. Естетичне виховання дошкільника – складова гармонійного розвитку дитини. *Вісник Інституту розвитку дитини (додаток): методичні та практичні матеріали*. 2011. Випуск 2. С. 280–286.
4. Мережко Ю., Румянцева С. Художній смак як наукова дефініція: філософсько-історичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2 (20-21). С. 255–266.
5. Одерій Л., Роздимаха А. Розвиток художніх та естетичних здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми психолого-педагогічного та соціального супроводу дитини на ранніх етапах соціалізації. Гуманізація навчально-виховного процесу*. Спецвипуск 4. Ч. 1. Слов'янськ, 2010. С. 217–222.
6. Основі категорії естетики. *Освіта. UA*. 2010. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10191/>
7. Тарасенко Г.С. Дивосвіт. Технологія естетико-екологічного виховання. 2-ге вид., із змінами. Київ: Рута, 2000. 208 с.
8. Тарасова С. Батьківська педагогіка у спадщині В.О. Сухомлинського. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. № 123. С. 301–304.

ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ МЕДІА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства та інноваційних технологій медіаосвіта стала невід'ємною складовою освітнього процесу, особливо в дошкільній освіті. Важливим освітнім завданням сьогодення є формування медіакультури у дітей старшого дошкільного віку та підготовка їхньої особистості до безпечного контакту з медіа, зокрема візуальними.

Інформаційно-комунікаційні технології стали повсякденними супутниками життя людини третього тисячоліття; дедалі більше розширюється використання їх різновидностей: штучний інтелект, Інтернет «розумних речей», смартфони, різного роду гаджети, хмарні обчислення тощо.

Діти, особливо старшого дошкільного віку, дорослі та молодь використовують багато часу в контакті з медіа, особливо візуальними. А медіа мають значний, неоднозначний і не завжди позитивний вплив на розвиток особистості, навчання та виховання дітей.

Сучасні діти старшого дошкільного віку дуже відрізняються від тих, хто ріс і розвивався 20-30 років тому, через головне середовище, в якому вони перебувають. Майже в кожній родині зараз є два-три смартфони або планшети та кілька комп'ютерів. Ізолювати дітей від їхнього впливу неможливо. Батьки працюють з новими технологічними пристроями, в той час як діти з пелюшок вчать водити пальці на екранах планшетів та інших гаджетів. Багатьох дорослих навіть не усвідомлюють, що раннє знайомство з новітніми технологіями може бути шкідливим для дітей. Для того, щоб питання запобігання негативному впливу медіа на дітей, необхідно виховувати медіаграмотність, починаючи з дошкільного віку [1].

Медіа – веб-сайти або інші джерела інформації, що передають, зберігають та відтворюють інформацію, що впливає на громадську думку.

Медіаграмотність – це здатність відповідально аналізувати, оцінювати, створювати та поширювати інформаційні повідомлення в різних контекстах [5].

Основними перешкодами для впровадження медіаосвіти є наочність, конкретність мислення та легкість навчання дітей дошкільного віку.

Дітям притаманне критичне мислення, здатність об'єктивно оцінювати власну та чужу думку, вміння приводити та перевіряти інформацію. Сьогодні кіно та телебачення, комп'ютерні технології, радіо та Інтернет впливають на розвиток дітей уже з самого народження. Середньостатистична дитина вже у віці двох років перебуває під впливом інформації, що надходить на збагачення, у віці трьох років дає перевагу обраним мультфільмам [1].

В останні десятиліття, з моменту появи нового психоактивного чинника залежності – Інтернету, вчені приділяють їй особливу увагу в наукових дослідженнях, а також описують тривожні симптоми. Зокрема, О. Петранько зазначає, що «діти стають менш критичними через велику кількість недостовірної інформації, тікають від реального життя у віртуальний світ, втрачають відчуття власного існування та відчують затримку в розвитку всіх психічних процесів» [3, с. 85]. Ю. Семеняко, у бесідах з дітьми 5-6 років, на основі яких 60-65% опитуваних дітей (як хлопчиків, так і дівчаток) «люблять комп'ютерні ігри деструктивного змісту. Насильницькі комп'ютерні ігри формують відповідні характери» [4, с. 88].

Засоби масової інформації не лише негативно впливають на психічне та фізичне здоров'я дітей, але й впливають на формування ціннісних орієнтацій та моделей поведінки. Науковці зазначають: «На жаль, багато анімаційних фільмів і серіалів відверто пропагують антисоціальну поведінку, грубість, цинізм, жорстокість до людей» [1].

Т. Чашка перераховує шість найпоширеніших видів медіа, які використовують для збагачення та трансформації мовного середовища з дітьми старшого дошкільного віку в ЗДО: фотографії та листівки, книжкова графіка, мультфільми та відеосюжети, мультимедійні презентації, аудіорозповіді, музика та звукозаписи [6, с. 98]. До цього переліку слід додати традиційні медіа (дитячі видання (журнали та газети), радіо і телебачення) та інноваційні медіа (інтернет, комп'ютери, планшети, смартфони та інші гаджети), після чого мовлення є лише одним з аспектів діяльності. ЗДО.

Сучасні медіа, особливо новітні, міцно тримають дітей старшого дошкільного віку у сфері свого впливу. Діти можуть дізнаватися про життя з альтернативних джерел через аудіовізуальні образи, екранні медіа (телебачення, Інтернет). Для дітей дошкільного віку характерне бездумне поглинання інформації, що ллється з екранів телевізорів, комп'ютерних моніторів і радіоприймачів. Діти, занурені в інформаційний, віртуальний світ, часто навіть не замислюються над змістом того, що вони сприймають [1].

Р. Кондратенко до форм і методів використання медіазасобів педагогами у дошкільній освіті відносить: слухання художніх творів під час розігрування сюжетів; розглядання малюнків і створення власних робіт; виконання пізнавальних і розважальних завдань, передбачених

змістом журналів; пошук відповідей або здобуття нових знань; створення власних медіа продуктів (журналів, газет, листівок тощо) [2, с. 118].

Р. Кондратенко також аналізує інтернет-технології, доступні освітянам через веб-сайти. До таких веб-сайтів належать електронні друковані видання (електронні журнали, електронні книги, електронні посібники, електронні довідники, малюнки тощо) та аудіо- і відеоматеріали (відеокліпи, музика, пісні, дитячі фільми, анімація тощо) [2, с. 118].

Серед мультимедійних технологій важливу роль дослідники відводять використанню аудіовізуальних засобів. У своїй роботі з дітьми вихователі повинні орієнтуватися на такі форми та методи, як: перегляд мультфільмів і дитячих фільмів з подальшим обговоренням; створення імітаційних та ігрових ситуацій на основі побаченого та почутого; створення віртуальних міні-музеїв; прослуховування музики та створення уявних ситуацій; випуск фотогазет і фото фільмів з матеріалами, зібраними під час екскурсій і спостережень, з озвученням діалогів відомих казок і героїв мультфільмів; малювання власних мультфільмів.

Переваги інтернет-технологій полягають насамперед у поєднанні текстів (електронних видань) з аудіо- та відеоматеріалами. Використання онлайн-матеріалів у навчальному процесі не залежить від часу та місця презентації матеріалу і є легко доступним.

Розвиток медіаграмотності у дітей старшого дошкільного віку є важливим з низки причин, таких як перше знайомство дітей з новітніми цифровими технологіями в молодшому віці; зниження інтересу до друкованих ЗМІ та поширення в дитячому середовищі негативних явищ, пов'язаних з неналежним використанням медіа, які стають все більш поширеними, а отже, і більш важливими. Дітей легко переконати, надмірне використання медіа може зруйнувати їхнє життя. Проблема впровадження медіаосвіти загострюється недостатньою медіакомпетентністю батьків та інших дорослих, залучених до догляду за дітьми.

Вивчення наукових матеріалів дозволило виокремити ідеї щодо позитивного досвіду формування медіа грамотності дітей. До них, зокрема, належать створення медіатек, у тому числі бібліотечних, аудіо- та відеотек; розглядання малюнків та створення власних творів мистецтва; прослуховування творів мистецтва під час відтворення інших історій; виконання пізнавальних та розважальних завдань, передбачених змістом дитячих журналів та газет; пошук відповідей та здобуття нових знань та створення власних медіапродуктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ірина Кузьма Формування медіа грамотності дітей старшого дошкільного віку: теорія та технологія, монографія, Тернопіль, 2019. UTR: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13340/1/Kuzma_monograf.pdf
2. Кондратенко Р. В. Виховання креативності в старших дошкільників у процесі медіаосвіти. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2013. № 13 (272). Ч. I. С. 115–

120. URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/vlup_2013_13(1)__19.pdf
3. Петрунько О. В. Соціалізація дитини в агресивному медіасередовищі: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. Київ, 2010. 470 с.
 4. Семеняко Ю. Вплив інформаційного простору на особистість дитини дошкільника. Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи: матер. Четвертої міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 березня 2016 р.). Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2016. С. 82–93.
 5. Словник з медіа грамотності, 2022. UTR: <https://filter.mkip.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/slovnyk.pdf>
 6. Чашка Т. Розвиток мовлення дошкільників засобами медіа. Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи: матер. Четвертої міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 березня 2016 р.). Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2016. С. 93–108.

Ольга Гавришенко

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 3 «Калинка» м. Суми Сумської області*

РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ У ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Психічний розвиток дитини дошкільного віку є складним і багатограним процесом, що охоплює формування емоційної, когнітивної та соціальної сфер особистості. У цей період відбувається активний розвиток мислення, мовлення, уяви, саморегуляції та комунікативних навичок, що створює основу для подальшого навчання в школі та соціалізації. Одним із найважливіших засобів гармонійного психічного розвитку дошкільників визначено сюжетно-рольову гру, яка допомагає дітям моделювати реальні життєві ситуації, опановувати соціальні ролі, засвоювати норми поведінки та взаємодії. У процесі гри діти вчаться співпрацювати, планувати власні дії, висловлювати думки, розв'язувати проблемні ситуації, що сприяє розвитку їхнього мислення та мовлення. Вона також є важливим чинником емоційного благополуччя, оскільки дає змогу дітям виражати власні почуття, долати страхи та конфлікти.

Проте сучасні умови, зокрема вплив цифрових технологій, зменшення часу живого спілкування та змінені підходи до освіти, призводять до зниження ігрової активності дітей. Це, своєю чергою, може негативно впливати на їхній психічний розвиток, зокрема на формування уяви, саморегуляції та навичок взаємодії з однолітками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема психічного розвитку належить до числа найбільш актуальних у сучасній психології. Різноманітні її аспекти розглядаються у розвідках вчених – Л. Виготського, В. Іванової, С. Кулачківської, С. Ладивір,

Р. Павелків, Т. Піроженко, О. Цигипало та ін. Питанню важливості сюжетно-рольових ігор для дітей дошкільного віку приділено увагу численними дослідженнями: психологів (І. Білої, Н. Дятленко, І. Карабаєвої, К. Карасьової, С. Копилова, Т. Піроженко та ін.) та педагогів у галузі дошкільної педагогіки (Л. Артемової, Г. Беленької, А. Бурової, К. Крутій, Л. Лохвицької, М. Савченко, О. Стаєнної, М. Федорової та ін.).

Варто зазначити, що хоча означена проблема завжди привертала увагу психологічної та педагогічної спільноти, зокрема в контексті сюжетно-рольової гри, вона все ще потребує подальшого дослідження.

У контексті обґрунтування досліджуваної проблеми актуалізується розкриття сутності базового конструкта «психічний розвиток дитини». Аналіз джерел засвідчив різні трактування цього феномену. Відтак, психологи Р. Павелків, О. Цигипало характеризують психічний розвиток як «постійний рух дитини вперед, зародження нового, перехід від елементарних реакцій до більш складних і осмислених дій, оволодіння мовленням, виникнення перших проявів самостійності» [3, с. 14]. У посібнику С. Кулачківської, С. Ладивір, Т. Піроженко цей процес розглядається як «формування пізнавальної, емоційної та вольової сфер дитини, що сприяє становленню суб'єктивного світу та самосвідомості» [4, с. 24]. Згідно зі «Словником психологічних термінів», психічний розвиток визначається як «процес поступового накопичення кількісних і якісних прогресивних змін психіки, що сприяють формуванню особистості» [6]. Здійснений аналіз визначень дозволяє розглядати дефініцію «психічний розвиток дитини» як процес поступового формування її пізнавальної, емоційної та вольової сфер, що супроводжується розвитком самосвідомості та особистості через ускладнення поведінки та оволодіння соціальними навичками.

Факторами психічного розвитку дитини дошкільного віку, за дослідженнями вчених [3; 4; 5 та ін.], є спадковість, середовище та активність, які взаємодіють, створюючи умови для формування особистості. Спадковість визначає схильність організму до певних типів обміну речовин та загальних напрямів індивідуального розвитку, що передаються через покоління. Середовище охоплює всі суспільні, матеріальні та духовні умови, що оточують дитину, впливаючи на її соціалізацію, поведінку і розвиток. Взаємодія з навколишнім світом – це не лише зовнішні умови існування, а й культурно-освітній контекст, який формує світогляд і емоційну сферу дитини. Активність є важливим фактором, що виступає як діяльний стан організму, який стимулює його розвиток. Це системоутворюючий фактор, що забезпечує взаємодію спадковості та середовища, де дитина активно пізнає навколишній світ, реалізує власні можливості та навички, що сприяє її психічному зростанню.

Дослідники [1; 2; 3; 7 та ін.] визначають однією із важливих форм активної взаємодії з навколишнім світом сюжетно-рольову гру, яка є основою для розвитку багатьох психічних процесів у дошкільному віці та відтворення дій дорослих і стосунків між ними.

Структурними компонентами сюжетно-рольової гри виступають кілька важливих елементів. Роль – як спосіб поведінки людей у різноманітних ситуаціях, що відповідають прийнятим у суспільстві нормам. Вона визначає функцію, яку виконує дитина в грі та її взаємодію з іншими учасниками. Правила, які забезпечують організацію та узгодженість дій учасників, створюючи порядок і логіку гри. Сюжет – сфера соціальної дійсності, яку відображає гра, визначаючи основну лінію подій і ситуацій, що розігруються. Зміст гри, що є основним елементом людських стосунків, що відображаються в ігровому процесі. Він містить емоції, взаємодії та соціальні аспекти, що стають частиною гри. Ігрові дії носять зображувальний характер, коли діти імітують різні рухи чи акти, що відтворюють реальні чи вигадані ситуації. Рольові стосунки між учасниками визначаються їхніми ролями та сюжетною лінією, що є важливим аспектом розвитку соціальних навичок і взаємодії. Ігрові предмети – зменшені копії об'єктів дорослого світу, що використовуються для імітації реальних предметів. Напівфункціональними предметами, що виконують роль справжніх об'єктів у грі, допомагаючи дітям розвивати креативність і уяву є предмети-замінники.

Аналіз теоретичних доробків [1; 2; 7 та ін.] дає нам підстави стверджувати, що сюжетно-рольова гра відіграє надзвичайно важливу роль у психічному розвитку дитини дошкільного віку. Розглянемо детальніше аспекти її впливу на розвиток пізнавальних, емоційних і соціальних функцій.

Сюжетно-рольова гра сприяє *розвитку пізнавальних процесів у дітей*, оскільки активно залучає їх до вирішення проблем і завдань, що виникають під час імітаційних дій. Для того, щоб ефективно взаємодіяти в ролі, дитина повинна володіти достатнім рівнем когнітивних навичок, таких як увага, пам'ять, логічне мислення та здатність до абстракції. Наприклад, під час гри у лікаря дитина не тільки імітує дії, які зазвичай виконують лікарі, а й має можливість засвоїти базові уявлення про здоров'я, хвороби, медичні інструменти тощо. Вона вчиться встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати ситуації та приймати рішення.

Інтелектуальний розвиток також містить активне використання уяви, що дозволяє дитині вийти за межі реальності й створити нові ситуації та взаємодії. Це сприяє розвитку творчого мислення та здатності до інноваційного підходу до вирішення проблем. Протягом гри дитина постійно «створює» нові сценарії, що вимагають від неї використання логічного мислення і розв'язання нестандартних завдань.

Мовлення є однією із ключових складових розвитку дитини в дошкільному віці, а сюжетно-рольова гра є важливим засобом для *розвитку мовлення*. Протягом гри діти активно спілкуються між собою, обговорюючи ролі, ситуації, плануючи дії та разом створюючи сюжет гри. Це дозволяє їм практикувати нові слова, збагачувати словниковий запас, удосконалювати граматичні структури, розвивати уміння вести діалоги.

Крім того, через сюжетно-рольову гру діти вчаться виражати власні почуття, думки та емоції, адже кожна роль вимагає від них передачі відповідних емоційних станів. Вони можуть виступати в ролі лікаря, вихователя, військового чи інших персонажів, що вимагає активного використання мовлення для створення і підтримки сюжету. Так, під час гри діти тренуються в умінні слухати інших, висловлювати власну думку, домовлятися про правила і способи дій, що розвиває їхні соціальні *комунікативні навички*.

Сюжетно-рольова гра є потужним засобом для *емоційного розвитку* дітей. Вона дозволяє дітям переживати різноманітні емоції, що виникають у контексті ігрових ситуацій, та вчить їх виражати ці емоції словами та діями. Через такі ігри діти можуть відчути себе в ролі дорослих, виконуючи функції мами, тата, продавця, вихователя тощо. Водночас, гра дає можливість переживати стресові ситуації в безпечному контексті, що допомагає дитині навчитися контролювати власні емоції, адаптуватися до нових обставин.

Діти вчаться співпереживати один одному, будувати взаєморозуміння з партнерами по грі, розвиваючи емпатію. Вони вчаться піклуватися про інших, допомагати їм у складних ситуаціях, що значно збагачує їхній емоційний досвід і розвиває соціальну свідомість.

Соціалізація – це процес засвоєння дитиною соціальних норм, ролей і правил, що регулюють взаємодії з іншими людьми. Сюжетно-рольова гра є надзвичайно важливою для *соціалізації*, оскільки дає дитині можливість переживати соціальні ролі та ситуації, які вона спостерігає в реальному житті. У процесі гри діти активно взаємодіють з іншими, навчаються домовлятися, вирішувати конфлікти, дотримуватися правил гри та підтримувати співпрацю.

Відтворюючи різноманітні соціальні ролі, такі як роль вчителя чи лікаря, діти отримують можливість відчути різні аспекти соціальних відносин і засвоїти поведінкові стратегії, які дозволяють їм успішно взаємодіяти з іншими людьми. Вони також вчаться діяти відповідно до ролей, що допомагає їм краще зрозуміти і структурувати соціальний світ.

Сюжетно-рольова гра активно сприяє розвитку *вольових якостей* дитини, таких як здатність до самоконтролю, наполегливість і здатність до планування. У процесі гри дитина має приймати рішення, визначати стратегії дій, вирішувати, як і коли діяти. Важливими моментами є

вміння перебороти труднощі, коли ситуація не розвивається так, як очікувалося, а також здатність до самоконтролю в ситуаціях, коли дитина повинна діяти згідно з правилами гри. Крім того, гра зазвичай передбачає певну мету або завдання, яке потрібно досягти, що сприяє розвитку навичок самодисципліни, планування й організації дій.

Важливим аспектом сюжетно-рольової гри є можливість для дитини експериментувати з різними соціальними ролями та ситуаціями. Це дозволяє їй краще зрозуміти власне місце у світі, виявити власні інтереси та прагнення. Відтворюючи різні ролі, дитина розвиває *власну ідентичність*, дізнається більше про себе і власні можливості.

Сюжетно-рольова гра також сприяє розвитку самосвідомості дитини, оскільки вона вчиться відокремлювати власні емоції та реакції від емоцій та реакцій інших людей, а також робити висновки про власні вчинки і поведінку у соціальних ситуаціях.

Отже, сюжетно-рольова гра є важливою складовою психічного розвитку дітей дошкільного віку, оскільки вона сприяє розвитку когнітивних, емоційних, соціальних та вольових якостей. Вона допомагає дітям адаптуватися до соціальних умов, розвиваючи уяву, мислення, мовлення та емоційну сферу. Через гру дитина вчиться взаємодіяти з іншими людьми, долати труднощі та знаходити ефективні способи вирішення проблем, що є основою для її подальшої успішної соціалізації та інтеграції в суспільство.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні нових підходів до використання сюжетно-рольової гри в розвитку психічних функцій дітей та вивченні її впливу на соціалізацію та їхній емоційний стан.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агіляр Туклер В.В. Система виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі. *Молодь і ринок*. 2019. № 12 (179). С. 158–162.
2. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. 2-е вид. зі змін. та доп. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 296 с.
3. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, Рівне, 2006. 525 с.
4. Психічний розвиток дитини – дошкільника: навчальний посібник / під ред. С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір, Т.О. Піроженко. Київ: Світич, 2004. 74 с.
5. Психологія дитяча: навчально-методичний посібник для самостійної роботи студентів денної форми навчання освітнього ступеня Бакалавр спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / укладач В.В. Іванова. Мукачево: МДУ, 2019. 104 с.
6. Словник психологічних термінів. URL: <https://nuph.edu.ua/slovnik-psihologichnih-terminiv/> (дата звернення: 04.03.2025)
7. Федорова М.А. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання моральних цінностей дошкільника. *Сталий розвиток: проблеми та перспективи: збірник наукових праць*. Житомир: вид-во «Полісся», 2015. С. 164–170.

Анастасія Гримайло, Наталія Павлуценко

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РАКУРС

Розвиток пізнавальних здібностей здобувачів початкової освіти є однією з ключових задач сучасної педагогіки, оскільки саме в період молодшого шкільного віку закладаються основи інтелектуального розвитку особистості, формуються важливі навички мислення, сприймання, уваги, пам'яті та уяви. Цей вік (від 6 до 10 років) характеризується високою пластичністю нервової системи, інтенсивним розвитком психічних процесів та зростаючою здатністю до саморегуляції й рефлексії. У цей період діти активно пізнають навколишній світ, проявляють природну допитливість, що є сприятливим ґрунтом для формування пізнавальної активності.

Пізнавальні здібності включають у себе здатність до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо. Ці здібності не є вродженими, а формуються в процесі активної навчальної діяльності та соціальної взаємодії. Важливу роль у цьому процесі відіграє вчитель, який має не лише передавати знання, а й створювати умови для самостійного мислення, стимулювати інтелектуальну ініціативу учнів, розвивати їхню здатність до розв'язання проблемних ситуацій.

Ефективним засобом розвитку пізнавальних здібностей є використання проблемного навчання, дослідницького методу, інтерактивних технологій, ігрових форм роботи, проєктної діяльності, зокрема, завдання, які вимагають пошуку альтернативних рішень, сприяють розвитку критичного мислення, а групові форми роботи формують навички комунікації та співпраці. Відомий український академік І. Бех нагадує, що особливу роль у цьому відіграє диференціація організації освітнього процесу, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів і забезпечувати кожному оптимальні умови для розвитку [1].

Психологи, зокрема Жан Піаже, підкреслювали, що мислення здобувачів початкової освіти переходить від конкретно-образного до логічного. Це означає, що діти ще потребують наочності, але вже здатні до елементарного абстрагування, міркування, формулювання висновків. Тому важливо надавати їм можливість працювати з різноманітними джерелами інформації, аналізувати, робити припущення, експериментувати.

Саме тому, розвиток пізнавальних здібностей в молодшому шкільному віці є багатограничним процесом, що охоплює як навчальну,

так і позанавчальну діяльність, вимагає тісної взаємодії між учителем, дитиною та батьками. Успішна реалізація цього процесу сприяє формуванню гармонійної, творчої, самостійної особистості, здатної до критичного мислення й саморозвитку. У сучасному світі, де знання швидко оновлюються, здатність до активного пізнання стає однією з найважливіших якостей, яка визначає успішність людини впродовж усього життя [2].

У контексті сучасної освіти особливої актуальності набуває формування метапізнавальних умінь у здобувачів початкової освіти, тобто здатності розуміти й контролювати власний процес пізнання. Це включає навички планування навчальної діяльності, оцінювання результатів, усвідомлення труднощів і пошуку шляхів їх подолання. Саме в цьому віці діти починають поступово оволодівати рефлексією – здатністю осмислювати свої дії, ставити запитання, аналізувати помилки. Розвиток таких умінь є необхідною передумовою для подальшого ефективного навчання у середній школі.

Значну роль у розвитку пізнавальних здібностей відіграє також емоційно-мотиваційна сфера. Дослідження показують, що інтерес до навчання, позитивна мотивація, відчуття успіху сприяють активізації пізнавальної діяльності. Тому важливо створювати на уроці атмосферу психологічного комфорту, підтримки, заохочення. Учитель має не лише інформувати, а й надихати, пробуджувати інтерес до нового, підтримувати навіть найменші досягнення учнів. Інтеграція навчальних дисциплін, зв'язок знань з реальним життям, залучення учнів до практичної діяльності – усе це сприяє підвищенню мотивації до навчання.

Окремої уваги заслуговує індивідуальний підхід до кожної дитини. У молодшому шкільному віці дуже різко проявляються відмінності у темпі розвитку, типі мислення, рівні сформованості пізнавальних процесів. Завдання педагога – вчасно виявити ці особливості, надати необхідну допомогу, підтримати сильні сторони дитини, не допускаючи формування відчуття неповноцінності чи невпевненості у власних силах. Для цього важливо використовувати діагностичні методики, спостереження, бесіди, тісну співпрацю з батьками та психологами.

У контексті цифровізації освіти важливим напрямом стає формування інформаційної грамотності учнів. Уже в початковій школі діти повинні навчатися правильно працювати з інформацією: шукати, аналізувати, порівнювати, робити висновки. Використання сучасних технологій, інтерактивних платформ, освітніх ігор і мультимедійних засобів значно розширює можливості для розвитку пізнавальних здібностей. Проте важливо пам'ятати, що цифрові інструменти мають бути лише засобом, а не метою навчання, і використовуватись продумано, з урахуванням вікових особливостей дітей.

Варто наголосити, що розвиток пізнавальних здібностей здобувачів початкової освіти – це комплексний процес, який потребує

системного підходу, взаємодії всіх учасників освітнього процесу та чіткої орієнтації на потреби дитини. Саме в молодшому шкільному віці формуються основи особистості, її ставлення до знань, пізнання, світу в цілому. Тому завдання сучасної школи – не просто навчити, а допомогти дитині стати активним, мислячим, творчим суб'єктом освітнього процесу, здатним до саморозвитку та самореалізації у майбутньому.

Загалом, розвиток пізнавальних здібностей у молодших школярів – це надзвичайно важливий і відповідальний процес, який потребує уваги, терпіння та любові з боку дорослих.

Не менш важливим є емоційно-мотиваційний компонент навчальної діяльності. Як стверджує І. Бех, лише за умов психологічного комфорту, довіри та підтримки можливий справжній пізнавальний розвиток. Атмосфера в класі, позиція вчителя, його здатність надихати та заохочувати відіграють провідну роль у формуванні позитивної мотивації до навчання. Саме підтримка інтересу до нового, залучення учнів до активного пошуку відповідей, взаємодії з реальним світом і практичної діяльності сприяє тому, що пізнавальний процес стає не обов'язком, а внутрішньою потребою дитини. Тому педагогічна діяльність має бути спрямована на створення освітнього середовища, яке одночасно стимулює інтелектуальний розвиток і зберігає природну допитливість дитини.

Збереження природної допитливості, розвиток здатності мислити критично, аналізувати отриману інформацію, робити самостійні висновки та формувати власну думку – усе це є необхідними умовами успішного пізнавального розвитку. Особливої актуальності в цьому контексті набуває метаосвітній компонент – формування метапізнавальних умінь, які охоплюють вміння планувати, оцінювати, контролювати та коригувати власну пізнавальну діяльність. Дослідники наголошують, що саме в цьому віці закладаються передумови для подальшої ефективної самоосвіти упродовж усього життя.

Важливо підкреслити, що емоційно-мотиваційна підтримка, довірливе ставлення з боку дорослих, наявність безпечного й стимулюючого середовища сприяють активному пізнавальному розвитку дитини. Учитель відіграє тут ключову роль – не лише як транслятор знань, а як фасилітатор, ментор і натхненник. Саме він створює ситуації успіху, підтримує індивідуальний стиль пізнання, формує позитивне ставлення до навчання.

Саме така різноманітність методів дозволяє не лише урізноманітнити освітній процес, а й зробити його більш гнучким і чутливим до індивідуальних потреб дітей. Активна участь учнів у навчальній діяльності, що передбачає самостійне відкриття знань, сприяє формуванню навичок самостійного мислення, критичного аналізу, вміння співпрацювати та приймати рішення.

Як зазначає О. Кононко, сучасна освіта має виходити за межі формального засвоєння знань і бути спрямованою на формування цілісного мислення, що охоплює як когнітивні, так і емоційно-соціальні компоненти. Розвиток пізнавальних функцій не може відбуватися ізольовано – він тісно пов'язаний з емоційною стабільністю, вмінням працювати в колективі, сприймати нове, бути відкритим до пізнання [3].

Саме тому педагог має не лише передавати знання, а й створювати умови для емоційної залученості учнів у процес навчання, формувати внутрішню мотивацію, стимулювати допитливість і прагнення до саморозвитку. Завдяки такому підходу інтеграція різних освітніх стратегій забезпечує гармонійний розвиток особистості дитини, що є головною метою початкової школи.

Отже, розвиток пізнавальних здібностей у здобувачів початкової освіти – це не лише педагогічне завдання, а й соціальна місія. Саме в цей період формується особистість, яка зможе не лише адаптуватися до викликів сучасного світу, а й творчо їх долати. Тому інвестування зусиль у цей напрям – це інвестування у майбутнє суспільства, його інтелектуальний, моральний та культурний потенціал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: сучасний вимір. Київ: Педагогічна думка, 2021. 216 с.
2. Гриньова М. В. Педагогіка: теорія і практика виховання. Харків: Основа, 2023. 320 с.
3. Кононко О. Л. Психологія пізнавального розвитку дітей молодшого шкільного віку. Київ: Слово, 2020. 248 с.
4. Шиян Р. Б. Нова українська школа: методичні підходи до організації освітнього процесу в початковій школі. Львів: Літера ЛТД, 2022. 190 с.

Alina Dzhurylo, Kateryna Kryvonos
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

ENGLISH ARTICULATION GYMNASTICS AS A MEANS OF DEVELOPING PROPER PRONUNCIATION IN PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Proper pronunciation skills in early childhood represent a crucial foundation for effective communication throughout life. For preschool and primary school children acquiring English language skills, whether as a first or additional language, establishing correct articulatory habits during these formative years significantly impacts future linguistic competence. Articulation gymnastics, a systematic approach to exercising the speech apparatus through targeted movements and sound practices, has emerged as an effective pedagogical strategy for developing clear and accurate

pronunciation in young learners.

The production of English speech sounds requires precise coordination of various anatomical structures collectively known as the speech apparatus. This includes the respiratory system (lungs, diaphragm), phonatory system (larynx, vocal folds), and articulatory system (tongue, lips, jaw, soft palate). For young children, the neuromotor control of these structures is still developing, with significant maturation occurring between ages 3-7 years. During this period, the speech mechanism undergoes substantial refinement in coordination, strength, and precision [4].

Articulation gymnastics leverages this developmental window by providing targeted exercises that strengthen and increase control over the specific muscle groups involved in English phoneme production. According to Vygotsky's zone of proximal development theory, such scaffolded practice within a child's emerging capabilities optimizes learning outcomes. The exercises function as a form of «motor learning for speech», establishing neural pathways that facilitate automatic and accurate articulation patterns [3].

From a cognitive perspective, articulation gymnastics supports the development of phonological awareness – the ability to recognize and manipulate the sound structure of spoken language. This metalinguistic skill is strongly predictive of reading success and encompasses several components: phoneme identification, syllable segmentation, rhyme recognition, and sound-symbol association [2].

Regular practice with articulation exercises enhances phonological processing capabilities in young children. As they engage in deliberate manipulation of their articulators to produce specific sounds, children develop heightened sensitivity to phonemic distinctions. This enhanced phonological awareness creates a foundation for phonics instruction and early literacy development. The acquisition of clear pronunciation carries significant socio-emotional implications for young children. Children with articulation difficulties often experience challenges in peer interactions, reduced classroom participation, and diminished self-confidence. Conversely, effective articulation skills positively impact social integration and academic engagement.

Articulation gymnastics, when implemented through playful, non-judgmental activities, offers children opportunities to improve pronunciation while maintaining positive attitudes toward language learning. This approach aligns with Gardner's theory of multiple intelligences by incorporating bodily-kinesthetic, musical, and interpersonal dimensions into phonological development [1].

Effective articulation gymnastics programs for young learners typically encompass several integrated components:

Warm-up Exercises: Activities that prepare the articulatory apparatus through general movements of the jaw, lips, and tongue. These might

include facial stretches, exaggerated expressions, and tongue mobility exercises.

Targeted Phoneme Practice: Specific exercises designed to facilitate accurate production of challenging English phonemes. These often progress from isolated sounds to syllables, words, and connected speech.

Respiratory Control: Breathing exercises that develop diaphragmatic support for speech, appropriate phrasing, and sustained [4].

Prosodic Training: Activities focused on suprasegmental features such as stress, rhythm, and intonation patterns characteristic.

For preschool children, articulation gymnastics is most effectively delivered through play-based, multisensory approaches that capitalize on children's natural engagement with movement, music, and imagination. Examples include: *animal sound imitations that target specific phonemes (e.g., snake hissing for /s/); mirror activities where children observe and replicate facial movements; rhythm games incorporating simple tongue twisters; finger plays that pair hand movements with articulation targets; puppet interactions that model and elicit clear pronunciation.*

The integration of these activities into daily routines and thematic units rather than isolated «speech time» supports incidental learning and multiple practice opportunities [4].

As children advance to primary school, articulation gymnastics can incorporate more structured metalinguistic components while maintaining playful engagement. Appropriate activities include: *systematic phonemic awareness games linked to reading instruction; partner activities for peer feedback and collaborative practice; digital tools with visual feedback on articulation patterns; cross-curricular integration of pronunciation practice with content learning; performance-based activities (poetry recitation, readers' theater) that motivate precise articulation.* Research suggests that 10-15 minute daily sessions yield more significant improvements than longer, less frequent practice [3].

The positive impacts of articulation gymnastics extend beyond phonological improvements. Research reveals several collateral benefits:

Enhanced Literacy Skills: Longitudinal studies demonstrate correlations between early articulation programs and subsequent reading achievement, particularly in phonemic awareness and decoding abilities.

Increased Classroom Participation: Teachers report higher levels of verbal engagement among students who have participated in articulation gymnastics programs.

Improved Self-confidence: Children show greater willingness to speak in group settings and demonstrate reduced communication apprehension following articulation training.

Prevention of Speech Sound Disorders: Regular articulation practice appears to reduce the prevalence of persistent articulation errors requiring speech therapy intervention [4].

Effective implementation of articulation gymnastics requires appropriate teacher preparation. Professional development should address: *understanding of basic speech physiology and English phonological systems; recognition of developmental norms in articulation acquisition; skills in modeling accurate pronunciation; techniques for providing supportive feedback; strategies for differentiating instruction for diverse learners.*

Research indicates that teachers with specific training in phonological development implement more effective programs than those with general early childhood or language arts preparation alone.

In diverse educational settings, articulation gymnastics must be implemented with cultural and linguistic sensitivity. Best practices include: *acknowledging the legitimacy of different English varieties and accents; distinguishing between phonological differences attributable to first language influence versus actual articulation errors; incorporating contrastive analysis between home languages and English when appropriate; ensuring that pronunciation goals focus on intelligibility rather than accent elimination; involving families in understanding program objectives* [3].

This balanced approach respects children's linguistic identities while providing them with the phonological tools needed for effective communication [4].

Systematic assessment of articulation skills supports effective program implementation. Age-appropriate assessment practices include: *baseline screening to identify specific articulatory targets; observational checklists during classroom activities; audio recording samples for progress monitoring; child-friendly self-assessment tools; celebration of incremental improvements.*

Regular progress monitoring allows for targeted adjustments to instruction and provides motivational feedback to both children and teachers.

English articulation gymnastics represents a developmentally appropriate, evidence-based approach to pronunciation instruction for preschool and primary school children. By integrating systematic practice of speech movements with engaging, age-appropriate activities, educators can support young learners in establishing strong phonological foundations.

The research reviewed in this article demonstrates that well-implemented articulation gymnastics programs yield significant benefits for pronunciation accuracy, phonological awareness, literacy development, and socio-emotional well-being. These outcomes are particularly valuable in diverse educational contexts where children acquire English as an additional language.

Moving forward, priorities for the field include continued research on long-term impacts, development of comprehensive curriculum resources, expanded teacher preparation, and increased awareness among educational stakeholders about the importance of early pronunciation

instruction. By recognizing articulation gymnastics as an essential component of early language education rather than a supplementary activity, schools can better support all children in developing the clear, confident speech that facilitates academic success and effective communication.

REFERENCES

1. Cherry K. Gardner's Theory of Multiple Intelligences: Why intelligence isn't one-size-fits-all. *Verywell Mind*. 2025. URL: <https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>
2. Garbo, B. J. «Find Me Now, Say Me Later»: A Play-Based Approach in Teaching Phonemic Awareness to Grade One Pupils of Kinagunan Elementary School. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*. 2022. Vol. 3, no. 4. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1745952>
3. Gick, B., Wilson, I., & Derrick, D. Articulatory phonetics. *Maldon, MA & Oxford: Wiley-Blackwell*, 2013. DOI:10.1017/S0025100315000195
4. McLeod, S., & Baker, E. *Children's speech: An evidence-based approach to assessment and intervention*. Pearson. 2020. URL: <https://surl.li/dkydvp>

Віталія Дідух, Віталіна Семененко
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У РОБОТІ НАД ТЕКСТОМ

Актуальність дослідження розвитку дослідницьких навичок молодших школярів у роботі над текстом обумовлена сучасними тенденціями освіти, які передбачають формування не лише знань, а й уміння самостійно добувати, аналізувати та застосовувати інформацію. В умовах інформаційного суспільства, коли кількість знань швидко зростає, а технології стають невід'ємною частиною життя, здатність учнів здійснювати дослідницьку діяльність є ключовим чинником успішного навчання. Згідно з Державним стандартом початкової освіти (2018), одним із важливих завдань сучасної школи є розвиток критичного мислення та пізнавальної активності дітей. Робота над текстом у початковій школі є ефективним інструментом для формування цих навичок, оскільки вона розвиває уміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати інформацію, робити висновки та формулювати власні судження. Крім того, дослідницька діяльність сприяє розвитку мовленнєвих і комунікативних компетентностей, що є основою успішного навчання та соціальної адаптації учнів.

Проблема розвитку дослідницьких навичок у молодших школярів набуває особливої значущості у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» (2016), яка передбачає формування компетент-

ностей, необхідних для життя в сучасному суспільстві. Робота з текстами в початковій школі не лише сприяє формуванню читацької грамотності, а й забезпечує інтеграцію знань із різних предметних галузей. Окрім того, дослідницькі навички є важливими для розвитку творчого потенціалу учнів. Вони сприяють формуванню ініціативності, креативного підходу до вирішення проблем і здатності до самостійного навчання. Уміння працювати з текстом як дослідник дозволяє дитині не просто запам'ятовувати факти, а й осмислювати їх, знаходити закономірності та робити власні висновки. Таким чином, дослідження розвитку дослідницьких навичок у молодших школярів у процесі роботи над текстом є актуальним і перспективним напрямом сучасної педагогіки. Його результати можуть бути використані для вдосконалення методики викладання української мови та літературного читання, а також для підвищення ефективності навчального процесу в початковій школі.

Під час роботи з текстом учні вчаться аналізувати зміст, виділяти головні та другорядні ідеї, робити висновки та прогнозувати розвиток подій. Це сприяє розвитку навичок моделювання та прогнозування, що є важливими компонентами дослідницької діяльності. Як зазначається в одному з досліджень: «літературний твір надає широкі можливості для розвитку навичок моделювання та прогнозування. В процесі роботи над текстом учні вчаться створювати моделі сюжетного розвитку, характерів персонажів, передбачати можливі варіанти розвитку подій» [2]

Використання етимологічного аналізу слів під час роботи над текстом також є ефективним засобом розвитку дослідницьких умінь. Це дозволяє учням глибше зрозуміти походження та значення слів, що сприяє розширенню словникового запасу та розвитку мовленнєвих компетентностей. Як зазначає О.Ф.Фурман: «під час роботи над текстом на уроці читання етимологічні завдання можна використовувати на етапі словникової та творчої роботи» [1].

Організація дослідницької діяльності на уроках літературного читання передбачає створення предметно-розвивального середовища, яке стимулює пізнавальний інтерес учнів. Це може включати використання різних прийомів роботи над художнім текстом, організацію дослідницьких завдань, розвиток усного та писемного мовлення учнів, а також співпрацю з батьками.

Важливим аспектом є також формування в учнів умінь представляти результати своєї роботи. Це включає навички підготовки доповідей, участі в обговореннях та презентації власних досліджень, що сприяє розвитку комунікативних компетентностей та впевненості у собі. Як зазначається в методичних рекомендаціях: «елементи організації дослідницької діяльності молодших школярів включають створення предметно-розвиваючого середовища в колективі, дослід-

ницьку практику дітей, спостереження за просуванням кожного учня та тренінг дослідницьких здібностей» [3].

Одним із перспективних напрямів розвитку дослідницьких навичок молодших школярів є використання міжпредметних зв'язків під час роботи над текстом. Інтеграція знань із різних галузей дозволяє учням не лише краще розуміти зміст тексту, а й формувати комплексне уявлення про навколишній світ. Наприклад, під час аналізу художнього твору можна залучати знання з природничих наук, історії чи мистецтва, що сприяє розвитку аналітичного мислення та здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Такий підхід також стимулює пізнавальний інтерес учнів, роблячи процес навчання більш захопливим та практично значущим.

Ще одним важливим аспектом є застосування цифрових технологій для розвитку дослідницьких умінь у роботі з текстом. Використання електронних ресурсів, інтерактивних платформ та мультимедійних матеріалів сприяє формуванню навичок пошуку, аналізу та критичного оцінювання інформації. Учні можуть працювати з електронними словниками, базами даних, відеоматеріалами, що розширює їхні можливості у дослідницькій діяльності. Крім того, цифрові інструменти дозволяють організовувати спільні проєкти, де учні вчать співпрацювати, обговорювати результати та презентувати свої дослідження, що позитивно впливає на розвиток їхніх комунікативних і соціальних навичок.

Отже, розвиток дослідницьких навичок молодших школярів у роботі над текстом є важливим аспектом сучасного освітнього процесу, що сприяє формуванню критичного мислення, пізнавальної активності та вміння самостійно здобувати знання. Аналіз проведених досліджень показує, що інтеграція дослідницьких методів у навчання допомагає дітям не лише краще засвоювати інформацію, а й розвивати навички аналізу, узагальнення та аргументованого висловлювання. Однак залишається низка питань, які потребують подальшого дослідження. Насамперед, необхідно розробити більш ефективні методики використання дослідницьких завдань у роботі з текстами різних жанрів, зокрема художніх, науково-популярних і публіцистичних. Важливим напрямом є створення інтерактивних навчальних матеріалів, що сприятимуть розвитку дослідницьких навичок у цифровому середовищі.

Висновок. Таким чином, подальше вдосконалення методичних підходів до розвитку дослідницьких навичок у роботі з текстом сприятиме підвищенню якості освітнього процесу, формуванню самостійності, ініціативності та креативності учнів, що є ключовими компетентностями сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Фурман О. Ф. Розвиток дослідницьких умінь молодших школярів засобом етимологічного аналізу. 2020. 12с. URL: <https://repository.khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/tainacan-items/298/51259/>
2. Формування читацьких компетентностей молодших школярів 2019. 8с. URL:: <https://naurok.com.ua/stattya-formuvannya-chitackih-kompetentnostey-molodshih-shkolyariv-336812.html>
3. Методичні рекомендації щодо організації дослідницької діяльності учнів. 2020. 15с. URL: https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2020/07/metod_rek2020.pdf.

Євгенія Дядюшка, Світлана Парфілова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Інформатизація всіх галузей суспільного життя, в тому числі освіти, захоплення сучасних учнів комп'ютерними іграми та спілкуванням в соціальних мережах, зумовлює необхідність широкої комп'ютеризації освітнього процесу. Гейміфікація освіти підвищує пізнавальну активність молодших школярів, саме тому питання впровадження її в освітній процес початкової школи є актуальним.

Проблема розвитку пізнавальної активності молодших школярів дуже багатопланова і включає в себе поєднання різноманітних питань. До проблеми розвитку пізнавальної активності зверталися А. Вербицький, А. Маркова, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Різні аспекти розвитку пізнавальної активності досліджували вітчизняні педагоги і психологи: Н. Бібік, Н. Грицай, Т. Воронцова, В. Пономаренко (формування й активізація пізнавальної активності); С. Мелехіна (розвиток пізнавальної активності школярів у проєктній діяльності); М. Вікуліна, І. Якиманська (розвиток пізнавальної активності на основі особистісно-орієнтованого освітнього процесу).

Використання гейміфікації як засобу розвитку пізнавальної активності на уроках в початковій школі вивчали І. Большакова, О. Карабін, Я. Левицька, К. Ляшенко, Л. Жиділова, Г. Остапенко.

За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури нами було встановлено, що в педагогічній науці немає єдиного підходу щодо визначення сутності поняття «пізнавальна активність». Науковці здебільшого трактують її як «особистісна риса» (О. Довгаль, А. Мальцев, В. Тесленко, О. Федик) та «особистісне утворення» (О. Ведмідь, Н. Максимчук), які визначають готовність і прагнення особистості до самостійного здійснення пізнавальної діяльності.

Джерелом пізнавальної активності є пізнавальний інтерес, за допомогою якого встановлюються зв'язки суб'єкта з об'єктом. У науковому доробку Н. Бібік зазначається, що виховання активного ставлення до знань та до оточуючого світу неможливе без розвитку пізнавальних інтересів школярів. Дослідниця відзначає, що розвиток пізнавальних інтересів, які характеризуються пізнавальною активністю, цінною мотивацією учнів до знань проходить складний шлях «від вияву емоційного відгуку до навколишнього і виділення зовнішніх якостей предметів до пізнання внутрішніх зв'язків і відношень, до самостійної постановки пізнавальних задач і перших спроб розв'язати їх за допомогою спостережень, дослідів, роздумів» [1]. За визначенням Н. Бібік, інтерес є не що інше, як емоція, супроводжувана прагненням особистості глибше пізнати навколишню дійсність. Для молодших школярів пізнавальний інтерес виступає в ролі мотиву, спрямованого на навчальну діяльність з метою більш глибокого пізнання предметів, явищ, подій.

Аналіз науково-методичних джерел свідчить, що найкращим засобом розвитку пізнавальної активності молодших школярів може стати гра. Науковці Н. Артемова, І. Бех, Н. Бібік, Н. Ветлугіна, К. Єльніцький, А. Сорокіна розцінюють гру як серйозну і потрібну діяльність для учнів, у процесі якої «загострюються вияви творчих ресурсів особистості, розкріпачуються її внутрішні сили, зумовлюється домінуючий вектор розвитку» [1]. Дослідники вказують на роль гри у формуванні особистісних якостей та самоствердження особистості школяра, на можливість прогнозування поведінки в процесі спілкування.

Виходячи з аналізу наукових джерел та завдань нашого дослідження, ми будемо розглядати пізнавальну активність молодших школярів як самостійну навчальну діяльність, яка зумовлена стійким інтересом учнів до отримання нових знань засобами гейміфікації.

Гейміфікацію в освіті розглядають як інноваційний процес навчання, який набув популярності завдяки розвитку веб-технологій і включає ігрові елементи або ігрові механіки в неігровий контекст; як «ідеальне навчальне середовище з вбудованим дозволом на помилку, яке спонукає мислити нестандартно і розвивати самоконтроль» [3; 5].

Експерт та розробниця навчальних продуктів Develor International А. Панченко розглядає гейміфікацію як «процес додавання ігрових елементів або механіки гри до навчального процесу» і вважає, що учні краще навчаються, «коли у них є цілі й можливість отримати визнання та винагороди за досягнення цих цілей» [6].

Н. Герасименко визначає гейміфікацію в освіті так: це «певна організація освітнього процесу, сутнісною складовою якої, змістом та формальною оболонкою слугує гра» [2]. Науковець зазначає, що гейміфікація створює комфортні умови навчання учнів в різних видах навчальної діяльності.

Розглядаючи гейміфікацію як мотив розвитку пізнавальної активності молодших школярів, О. Любченко зазначає, що «гейміфікація» – це процес, який забезпечує можливість формування пізнавальної активності молодших школярів та мотивує їх на досягнення успіху [4]. Науковець стверджує, що гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю молодших школярів, завдяки якій активізується пізнавальна активність учнів.

З погляду на те, що сучасна система освіти відповідає технологічному процесу, Н. Бібік, розглядає гейміфікацію як технологію, що поєднує в собі гру та навчання і сприяє активному ставленню учнів до пізнання предметів діяльності. Науковець зазначає, що «використовуючи ігри як технологічний інструмент створюється можливість вивчення складних предметів у більш захоплюючий та інтерактивний спосіб» [1]. О. Несенюк також розглядає гейміфікацію як технологію ігрової діяльності, яка є «однією з дієвих методик організації освітнього процесу молодших школярів» [5].

Досліджуючи гейміфікацію як засіб розвитку пізнавальної активності початкової школи, О. Карабін дає таке її визначення: це «спосіб залучення школярів до розв'язання освітніх завдань шляхом упровадження ігрових технік та ігрових практик, як процес використання динаміки ігор та ігрового мислення у перетворенні освітнього процесу на гру» [3]. Науковець пропонує використовувати гейміфікацію у вивченні складних чи «нудних» предметів, щоб таким чином отримувати задоволення від них.

Таким чином, термін «гейміфікація» в освіті пояснюється як засіб, як технологія, як спосіб організації освітнього процесу. Зважаючи на різноманітність тлумачення цього феномена, можемо зробити висновок, що в науковій літературі немає єдиного усталеного трактування поняття «гейміфікація».

На основі узагальнення наукових розвідок щодо визначення сутності базового поняття «гейміфікація в освіті», нами зроблено висновок, що гейміфікація – це організація ігрової діяльності засобами сучасних цифрових технологій, спрямована на розвиток пізнавальної активності і самостійності молодших школярів та їх мотивацію на досягнення результатів навчання. Застосування гейміфікації стає все більш актуальним в освітньому середовищі, оскільки допомагає побудувати навчальну діяльність школярів у ненав'язливій формі на основі активності кожного учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: монографія. К., 2001.
2. Герасименко Н. В. Гейміфіковане навчання: проектування та розроблення освітнього веб-квесту // Економіка в школах України. 2018. № 10. С. 12–15.

3. Любченко О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. Початкова освіта. 2015. № 8. С. 14-17.
4. Несенюк О. А. Гейміфікація в освіті. Навчально-методичний посібник. Житомир. URL: <https://nmc.zt.ua/wp-content/uploads/2022/09/%D0%93%D0%B5D0%B9%D0%BC%D1%>
5. Островерхова Н. М. Принципи реалізації організаційних механізмів упровадження Державного стандарту загальної середньої освіти. К.: Теорія та методика управління освітою, 2012. №8.

Дарія Жовба

*Заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
№ 9 «Світлячок» Сумської міської ради*

КІНЕТИЧНИЙ ПІСОК У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ: КОРИСТЬ І МОЖЛИВОСТІ

У сучасних умовах розвитку дошкільної освіти особливої актуальності набуває питання пошуку ефективних методів і засобів стимулювання сенсомоторного, когнітивного та емоційного розвитку дітей раннього віку. Одним із таких засобів є кінетичний пісок – інноваційний матеріал, що поєднує властивості звичайного піску та пластиліну, забезпечуючи безпечне й захопливе середовище для гри. Попри його зростаючу популярність у практиці роботи з дітьми, потенціал кінетичного піску як засобу розвитку все ще залишається недостатньо дослідженим. Виникає потреба у ґрунтовному вивченні його впливу на різні сфери розвитку дитини – дрібну моторику, мовлення, емоційно-вольову сферу, соціалізацію тощо.

На підставі розгляду здобутків [4; 5 та ін.] кінетичний пісок (з *англ. Kinetic Sand*) розглядаємо як унікальний матеріал для дитячих ігор та навчання, який має незвичайну структуру й фізичні властивості, що вирізняють його серед інших мас для ліплення. Ззовні він нагадує вологий пісок з пляжу, проте при цьому має низку переваг, що роблять його особливо привабливим для використання як у домашніх умовах, так і в освітньо-розвивальному середовищі. Такий вид піску ідеально підходить для спокійних, зосереджених ігор, створює заспокійливу атмосферу й може бути використаний як у звичайному ігровому процесі, так і в розвивальній роботі з дітьми раннього віку.

У контексті оновлення змісту дошкільної освіти та впровадження інноваційних підходів до організації ігрової діяльності з дітьми раннього віку, кінетичний пісок набуває особливого значення як ефективний засіб розвитку, навчання та соціалізації. Опора на дослідницький матеріал [2; 7 та ін.] дозволяє стверджувати, що популярність кінетичного піску в освітньому середовищі зумовлена *низкою факторів, що вирізняють його серед інших розвивальних матеріалів.*

Однією з провідних характеристик є *високий рівень безпечності*. Завдяки використанню екологічно чистих, нетоксичних компонентів, кінетичний пісок є абсолютно безпечним для дітей раннього віку. Він не викликає алергічних реакцій, не має різкого запаху, не містить шкідливих хімічних речовин, що забезпечує його широке застосування як у домашньому середовищі, так і в умовах закладів дошкільної освіти.

Ще одним вагомим чинником є *гігієнічність матеріалу*. Кінетичний пісок не розсипається, не прилипає до шкіри чи поверхонь, не залишає слідів на одязі, що значно полегшує процес прибирання після гри. Він не потребує спеціальних умов для зберігання, зберігаючи свої властивості тривалий час, що робить його зручним та практичним у повсякденному освітньому процесі.

Кінетичний пісок вирізняється *високою сенсорною привабливістю*. Його м'яка, ніжна, «жива» текстура стимулює розвиток тактильних відчуттів, що є особливо важливим у ранньому віці. Взаємодія з матеріалом викликає позитивні емоції, сприяє зниженню психоемоційного напруження, створює умови для емоційного розвантаження, зменшення тривожності та формування навичок саморегуляції.

Крім того, кінетичний пісок має *високу пластичність та здатність утримувати форму*, що дозволяє дітям створювати різноманітні об'ємні фігури, конструкції, символи. Цей процес сприяє розвитку творчої уяви, просторового мислення, дрібної моторики, що є важливими складовими когнітивного й загального психофізичного розвитку дитини. Такі особливості використання піску відкривають широкі можливості для реалізації освітніх завдань у грі, пізнавальній і корекційно-розвивальній діяльності.

Отож, кінетичний пісок, завдяки поєднанню безпечності, гігієнічності, сенсорної та дидактичної цінності, є незамінним засобом для реалізації особистісно орієнтованого підходу у педагогіці раннього дитинства та сприяє всебічному розвитку дитини в умовах сучасного освітнього простору.

Проведений аналіз наукових джерел [1; 5; 6 та ін.] дозволив встановити, що кінетичний пісок виступає *ефективним засобом психолого-педагогічного впливу в процесі розвитку дітей раннього віку*. Його використання дозволяє комплексно впливати на різні сфери розвитку дитини, сприяючи гармонійному формуванню її пізнавальної, емоційно-вольової та соціальної сфери. Завдяки унікальним фізичним властивостям матеріалу, гра з кінетичним піском є не лише привабливою, але й глибоко розвивальною.

Одним із ключових напрямів є *стимулювання розвитку дрібної моторики*, що має безпосередній вплив на становлення мовленнєвих функцій. Під час маніпуляцій із піском активізується робота дрібних м'язів кистей і пальців рук, удосконалюється координація рухів, точність та сила захоплення. Відомо, що розвиток моторики руки тісно

корелює з рівнем сформованості мовлення, що зумовлює доцільність використання кінетичного піску у розвивальній роботі з дітьми.

Сенсорний розвиток дитини також активно підтримується в процесі взаємодії з цим матеріалом. Кінетичний пісок забезпечує багатий сенсорний досвід, формує уявлення про фізичні властивості предметів, стимулює розвиток тактильних відчуттів, сприяє формуванню сенсорної інтеграції. Для дітей із порушеннями сенсорної обробки або затримкою психічного розвитку ця діяльність є особливо цінною та терапевтично значущою.

У контексті *когнітивного розвитку* кінетичний пісок сприяє активізації розумових процесів: уваги, пам'яті, мислення, уяви. Конструювання, ліплення, моделювання різноманітних об'єктів стимулює розвиток мислення. Вони починають порівнювати предмети, розподіляти їх на групи, а також розуміти, як одне може впливати на інше. Ці заняття допомагають дітям краще розуміти навколишній світ і розвивати їхні розумові здібності.

Мовленнєвий розвиток відбувається за рахунок створення природного мовленнєвого середовища у процесі гри. Педагог, взаємодіючи з дитиною, може супроводжувати гру вербальними коментарями, запитаннями, спонуканням до опису дій чи об'єктів. Така взаємодія збагачує словниковий запас, розвиває граматичну структуру мовлення, формує навички зв'язного висловлювання, що є основою комунікативної компетентності.

Особливе значення має *емоційно-соціальний аспект* гри з кінетичним піском. Його фізичні властивості сприяють зниженню емоційної напруги, стабілізації психоемоційного стану дитини, розвитку навичок саморегуляції. Колективна гра з піском стимулює формування комунікативних навичок, сприяє оволодінню нормами соціальної поведінки, розвитку навичок співпраці, взаємодопомоги, дотримання правил спільної діяльності.

Цілеспрямоване використання кінетичного піску у грі, навчанні та розвивальній роботі сприяє всебічному розвитку дитини й забезпечує умови для ефективного формування базових життєвих компетентностей.

На основі проведеного контент-аналізу досліджень вчених [1; 3; 5; 6 та ін.] визначено, що кінетичний пісок, завдяки власним унікальним фізичним, сенсорним та дидактичним властивостям, має широкий *спектр можливостей застосування в освітньому процесі з дітьми раннього віку*. Його універсальність дозволяє інтегрувати цей матеріал у різні форми організації діяльності дитини – від індивідуальної до групової, від ігрової до терапевтичної.

Створення спеціально облаштованих сенсорних зон із кінетичним піском у групових приміщеннях дозволяє забезпечити системну *реалізацію завдань сенсорного виховання*. Такі осередки сприяють

розвитку органів чуття, координації рухів, уявлень про властивості предметів та матеріалів, формуванню первинного досвіду саморегуляції та емоційного балансу. Пісочниці з кінетичним піском можуть бути інтегровані у режимні моменти для забезпечення відпочинку та психологічного розвантаження.

У контексті колективної взаємодії кінетичний пісок використовується як ефективний засіб організації групових ігор, які сприяють *формуванню навичок співпраці*, спільного планування, дотримання правил. Через спільне створення сюжетів, ліплення фігур чи побудову тематичних об'єктів діти навчаються комунікації, виявляють ініціативу, розвивають соціальну компетентність та здатність працювати в колективі.

Вихователь може ефективно застосовувати кінетичний пісок *в індивідуальній роботі* з дітьми раннього віку під час занять, організованих у вільний час або в режимні моменти дня, такі як ранковий прийом або прогулянки. У процесі діяльності з кінетичним піском дитині пропонуються завдання з ліплення або моделювання, що сприяють розвитку дрібної моторики, збагаченню словникового запасу, а також стимулюють мовленнєвий розвиток. Завдяки такому підходу, вихователь може здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи її специфічні потреби та рівень розвитку.

Кінетичний пісок може бути ефективним інструментом у *психологічній практиці*, зокрема у форматі пісочної терапії. Він слугує засобом для символічного відтворення внутрішнього світу дитини, її емоцій, переживань та конфліктів. Через гру з піском дитина моделює ситуації, висловлює себе без слів, що особливо важливо у роботі з дітьми, які мають труднощі в комунікації або пережили психологічні травми.

Кінетичний пісок довів свою ефективність у роботі з дітьми, які мають *порушення психофізичного розвитку*, зокрема з аутизмом, ЗПР, порушеннями мовлення, моторики або сенсорної інтеграції. Його застосування сприяє підвищенню рівня залученості дитини до освітнього процесу, розвитку адаптивних та навчальних навичок, створенню безпечного, доступного й стимулювального середовища для навчання та розвитку.

Як видно, кінетичний пісок є багатофункціональним ресурсом, здатним не лише урізноманітнити освітній процес, але й значно підвищити його ефективність, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини.

Отже, в результаті проведеного дослідження можна зробити висновок, що кінетичний пісок є ефективним засобом розвитку дітей раннього віку завдяки своїм фізичним, сенсорним та дидактичним властивостям. Його використання сприяє розвитку дрібної моторики, мовлення, когнітивних функцій, а також емоційного та соціального

розвитку. Безпечність і гігієнічність роблять кінетичний пісок ідеальним для індивідуальної роботи, групових ігор та пісочної терапії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бережна Н.Ф. Використання пісочниці в корекції емоційно-вольової та соціальної сфер дітей раннього віку. *Дошкільне виховання*. 2006. № 4. С. 58–60.
2. Грабовська Н.В. Переваги використання кінетичного піску в ДНЗ. *На урок*. 2019. URL: <https://naurok.com.ua/konsultaciya-na-temu-perevagi-vikoristannya-kinetichnogo-pisku-v-dnz-137173.html>
3. Косенко Л.В. Використання кінетичного піску в роботі вчителя-логопеда. *Всеосвіта*. 2019. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-kinetichnogo-pisku-v-roboti-vcitela-logopeda-174562.html>
4. Марченко Б. Що таке кінетичний пісок, чи безпечний він для дітей і як ним користуватися? *Woodmart*. 2020. URL: <https://neuron-toys.com/uk/shho-take-kinetichnij-pisok-chi-bezpechnij-vin-dlya-ditej-i-yak-nim-koristuvatisya/>
5. Овсієнко С. Не пісок, а справжнє диво – безліч мрій у ньому втілим! *Психологічна служба*. 2018. № 4. С. 22–25.
6. Тягур Л.М. Сендплей – метод позитивного впливу на психічний розвиток дитини дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ, 2013. С. 315–324.
7. Шик Л.А., Дикань Н.І., Гладченко О.М., Черкасова Ю.М. (упоряд.) Розвивальні ігри з водою та піском. Харків: Основа, 2010. 127 с.

Oksana Ketavičienė

*Socialinių mokslų daktarė Lietuva,
Trakų rajonas, Lentvario „Versmės» gimnazijos direktorė*

VAIKŲ UGDYMAS: NUO ŽAIDIMO IKI ATRADIMO – NAUJOS IKIMOKYKLINIO UGDYMO TURINIO KRYPTYS

Lietuvos švietimo sistema išgyvena esminius pokyčius, orientuotus į šiuolaikinio vaiko poreikius ir pasaulėžiūrą. Ikimokyklinio ugdymo gairės, patvirtintos 2023 m. rugsėjo 4 d. Švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu Nr. V-1142, numato visuminį, vaikui artimą ugdymo procesą, kuris remiasi žaidimu, patirtimi, individualia pažanga ir tyrinėjimu. Nuo 2025 m. rugsėjo 1 d. ikimokyklinis ugdymas taps privalomas visiems vaikams nuo 2 metų amžiaus, o tai dar labiau pabrėžia turinio kokybės ir prieinamumo svarbą.

Šiuos pokyčius papildomai pagrindžia ir atlikti tyrimai – Trakų rajono ikimokyklinio ugdymo programos kūrimo metu vykdyta tėvų apklausa (2023 m.), kurioje išryškėjo, jog didžioji dalis tėvų (apie 70 proc.) tikisi vaikų ugdymo, orientuoto į žaidimą, kūrybiškumą, tyrinėjimą ir emocinę gerovę. Tai rodo visuomenės lūkestį dėl vaiko gerovės ugdymo įstaigoje bei šeimos ir švietimo sistemos vertybių dermės svarbą.

Atsižvelgiant į tai, Trakų rajono savivaldybė parengė savo ikimokyklinio ugdymo programą, kurioje akcentuojamas kiekvienos įstaigos savitumas,

kultūrinė tapatybė, bendruomeniškumas ir pedagogų kūrybiškumas. Lentvario „Versmės» gimnazijos ikimokyklinio ugdymo grupės šioje programoje išsiskiria gamtosauginio-ekologinio ugdymo kryptimi, vaikų tapatumo, saviraiškos ir atradimų per žaidimą kultivavimu. Tokia praktika atspindi ne tik nacionalines gaires, bet ir europines ugdymo tendencijas.

Apibendrinant galima konstatuoti, kad ikimokyklinio ugdymo aktualumas Lietuvoje siejamas su vaikai artimo, žaismingo ir individualizuoto turinio paieškomis, atitinkančiomis tiek nacionalinius lūkesčius, tiek tarptautinius standartus.

ŽAIDIMO REIKŠMĖ UGDYME: MOKSLINIŲ TYRIMŲ IR PRAKTIKŲ APŽVALGA

Moksliniai tyrimai nuosekliai įrodo, kad žaidimas yra esminė vaiko raidos forma. Nors sociokultūrinis požiūris į žaidimą dažnai siejamas su L. Vygotskio teorijomis (1978), aktualu pažymėti, kad žaidimo edukacinė vertė yra plačiai pripažįstama įvairiose pasaulio šalyse, nepriklausomai nuo kultūrinio ar istorinės kilmės konteksto. Žaidimas padeda vaikui kurti naujas prasmes, spręsti problemas ir konstruoti savo pasaulio modelį. E. Wood (2014) žaidimą apibrėžia kaip laisvą, savarankiškai pasirinktą veiklą, kuri ugdo kūrybiškumą, emocinį intelektą ir socialinius gebėjimus.

Lietuvos tyrėjų (Bagdonienė, 2020; Leliūgienė, Mažeikienė, 2015) darbai pabrėžia, kad žaidimas – tai ne tik vaiko laisvalaikis, bet ir tikslinga, prasminga ugdomoji veikla. Žaidimo metu vaikai lavina kalbą, smulkiąją motoriką, gebėjimą sutelkti dėmesį, kurti, analizuoti, priimti sprendimus ir bendradarbiauti. Žaidimas taip pat turi kultūrinį ir tautinį aspektą – per liaudies žaidimus, vaidybą, ritualus vaikai susipažįsta su savo šaknimis ir tapatybe.

Skandinavijos šalys – ypač Norvegija, Švedija ir Suomija – laikomos žaidimo filosofijos lyderėmis. Ten vaiko teisė žaisti įtvirtinta ne tik teisės aktuose, bet ir kasdienėje praktikoje: ugdymas vyksta daugiausia lauke, žaidimų aplinkos yra kūrybiškos, skatinančios tyrinėjimą. Suomijoje pabrėžiamas „mokymasis be streso» (learning without stress) principas – žaidimas suvokiamas kaip visavertė ugdymo forma, kuri veda į giluminį mokymąsi (Broström, 2006; Einarsdottir, 2010; Kalliala, 2016). Šių šalių tyrimai rodo, kad vaikai, ugdomi per žaidimą, pasižymi aukštais emocinės, socialinės ir kognityvinės raidos rodikliais.

Šiuolaikinis ikimokyklinis ugdymas Lietuvoje taip pat grindžiamas kompetencijų ugdymu. Per žaidimą vaikams natūraliai ugdomos šios kompetencijos: pažinimo (tyrinėjimas, informacijos apdorojimas), komunikavimo (kalbinė raiška, diskusijos), socialinė-emocinė (empatija, savireguliacija, atsakomybė), kūrybiškumo (vaizduotė, problemų sprendimas), kultūrinė (tapatumas, tradicijos) bei mokėjimo mokytis (refleksija, savistaba) (Zelmešių, 2022; OECD, 2021). Žaidimas tampa ne tik turinio perteikimo, bet ir viso ugdymo pagrindu.

Apibendrinant galima teigti, kad žaidimas ugdyme tampa neatsiejama

pedagogine priemone, kuri vienija šiuolaikinę teoriją, praktiką ir kompetencijų ugdymą, kuriančią tvarią, vaiko poreikiams jautrią ugdymo aplinką.

PRAKTIKOS PAVYZDYS: LENTVARIO „VERSMĖS» GIMNAZIJOS SAVITUMAS

Lentvario „Versmės» gimnazijos ikimokyklinio ugdymo grupės vadovaujasi Trakų rajono programos principais, tačiau jų savitumas pasireiškia per gamtosauginį, tyrinėjimu grindžiamą ugdymą. Vaikai kviečiami tyrinėti artimiausią aplinką – stebėti vabzdžius, kaupti gamtinę medžiagą, atlikti eksperimentus, kurti iš antrinių žaliavų. Žaidybinė forma – pagrindinis šių veiklų karkasas.

Viena iš taikomų praktikų – „Pojūčių dėžutės»: vaikams siūloma tyrinėti įvairių medžiagų savybes (smėlis, pupelės, gilių miltai, samanės), o tuo pačiu metu ugdomi jų kalbiniai, taktiliniai ir emociniai gebėjimai. Kitos praktikos apima STEAM žaidimus, gamtos teatro improvizacijas, vaidmeninius bendruomeninius žaidimus, kurie stiprina bendradarbiavimą ir vaiko ryšį su aplinka.

Vaikai veikia pagal tyrinėjimo logiką: kelia klausimus, ieško atsakymų, diskutuoja, reflektuoja. Pedagogai tampa ne žinių nešėjais, o vaikų mokymosi proceso bendrakeliaiviais. Žaidimo metu ugdomi esminiai XXI a. gebėjimai – kūrybiškumas, kritinis mąstymas, saviraiška, empatija, o tuo pačiu – formuojamas ir vaiko tapatumas, kultūrinis jautrumas.

Apibendrinant galima teigti, Lentvario „Versmės» gimnazijos patirtis parodo, kaip tikslingai integruotas žaidimas gali būti ne tik priemonė, bet ir holistinis ugdymo būdas, ugdantis vaiką kaip visapusišką asmenybę.

Žaidimas ikimokykliniame ugdyme – tai ne pramoga, o visavertis ugdymo būdas, leidžiantis vaikui ne tik pažinti pasaulį, bet ir save. Trakų rajono ikimokyklinio ugdymo programos pavyzdys rodo, kad ugdymo turinys gali būti formuojamas remiantis bendrais principais, bet kartu išsaugant įstaigų savitumą. Lentvario „Versmės» gimnazijos patirtis įrodo, kad žaidimas, susietas su ekologiniu ugdymu, padeda vaikui augti jautriu, atsakingu ir kūrybišku asmeniu.

Žaidimas tampa autentiška terpe ugdyti vaiko tapatumą, kultūrinį sąmoningumą, mokymosi džiaugsmą ir ryšį su pasauliu. Toks ugdymas atliepia ne tik nacionalinius prioritetus, bet ir šiuolaikinės Europos kryptis – kurti laisvą, tyrinėjantį, sąmoningą žmogų nuo pat pirmųjų jo gyvenimo metų.

LITERATŪRA

1. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2023). *Ikimokyklinio ugdymo gairės. Įsakymas Nr. V-1142*. Vilnius: ŠMSM.
2. Trakų rajono savivaldybės administracija. (2024). *Ikimokyklinio ugdymo programos projektas*. Trakai.

3. Nacionalinė švietimo agentūra. (2023). *Ikimokyklinio ugdymo kaitos analizė*. Vilnius: NŠA.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
5. Wood, E. (2014). *Free Choice and Free Play in Early Childhood Education*. London: Routledge.
6. Leliūgienė, I., & Mažeikienė, N. (2015). Žaidimo ugdomoji galia. *Socialinis ugdymas*, 39(2), 46–60.
7. Bagdonienė, L. (2020). Ikimokyklinio ugdymo kokybės parametrai Lietuvoje. *Pedagogika*, 137(1), 28–43.
8. Einarsdottir, J. (2010). Play and Literacy: A Collaborative Action Research Project in Preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(1), 65–81.
9. Broström, S. (2006). Care and Education: Towards a New Paradigm in Early Childhood Education. *Child & Youth Care Forum*, 35(5), 391–409.
10. Kalliala, M. (2016). *Play Culture in a Changing World*. Berkshire: Open University Press.
11. Zelmešiu, E. (2022). Kompetencijų ugdymas ikimokykliniame amžiuje. *Ikimokyklinis ugdymas*, 1(2), 14–26.
12. OECD. (2021). *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-olds in England, Estonia, and the United States*. Paris: OECD Publishing.

Надія Кічук, Ганна Малинська

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ШКІЛЬНИХ ЗМІН

Вивчення й аналіз довідкових джерел (2,6,498-500) та фундаментальних досліджень учених (С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Фіцула та ін.) засвідчує про неперевершене значення для будь-якої наукової розвідки питання про визначеність у її методологічних орієнтирах. Самоцінність останнього простежується принаймні в двох площинах.

По-перше, попри ще й досі існуючих серед дослідників дискусій, все ж методології надано пріоритетного значення, адже йдеться про вчення і про метод, і про науку, котра дозволяє досліднику зорієнтуватися у тих принципах і способах побудови теоретичної і продуктивної діяльності; а вони ж розглядаються в системі. Отже, методологія «не зводиться до філософії», а вимагає об'єктивності доказовості, обґрунтованості, що «виводить» дослідника на сутність явища, котре ним вивчається у системі. Останнє забезпечує з'ясування причин, які призвели до появи досліджуваного явища.

По-друге, вчені дійшли згоди відносно своєрідності саме методології педагогіки, де ключовою визнано роль, зокрема «співвідношення педагогіки та психології». Ось чому у цьому плані

важко переоцінити значення саме діяльнісного підходу, адже він вимагає повноцінне врахування активності особистості як суб'єкта, яка спрямована на взаємодію з оточуючими задля задоволення власних потреб (Г. Костюк, В. Татенко, В. Фурман та ін..). Йдеться про фокусування на таких діяльнісних елементах, як орієнтувальний, виконавчий й контролюючий.

Ми виходили ще й з того, що методологічні орієнтири особливо важливі, якщо враховувати складність педагогічних проблем. З-поміж останніх постає проблема наступності дошкільної та початкової ланок освіти, зокрема, в аспекті здатності дитини до шкільного навчання. Дослідники, які вивчають сукупність проблемних питань, у цьому відношенні, природним чином фокусують увагу на віковому періоді старших дошкільників, де контекстом є використання літературних творів, а провідного значення надано читанню з обговоренням, колективному й індивідуальному декламуванню, мовленнєвим іграм, загадкам, прислів'ям (5). На нашу думку, готовність дитини до шкільного навчання (котру деякі дослідники називають «дошкільною зрілістю») правомірно розглядати як інтегральний освітній результат діяльності закладу дошкільної освіти (ЗДО), попри того, що тут не передбачено такий різновид діяльності, як «учбова». До прикладу, як засвідчує наш досвід, надзвичайно складно привчити дитину дошкільного віку до комунікації, здатності сприймати завдання взагалі, працювати в команді, врегульовувати власні емоції. Звісно, за українських реалій сьогодення, коли відбувається перезавантаження нової української школи (НУШ), важко переоцінити вагу інтернет-ресурсів, (до прикладу, «медіа-ресурси і дошкільнята», котрі адресовані вихователю та батькам); не менш важливою постає інформація з сайту ЗДО як чинника партнерства і в команді педагогів, і батьківської громади. У нашій практиці обов'язковими аспектами, які висвітлюються інформаційним сайтом, доведено доцільність вважати такі рубрики, як «НУМО, підтримай майбутнього першокласника», «Інклюзивний підхід: повага до різноманітностей дошкільної спільноти та безбар'єрність», «Нульова толерантність до насильства в ЗДО», «Формуємо правильне уявлення про успішне шкільне навчання дитини», «Гра у дошкільнят як школа життя».

Слід зазначити, що однією з важливих переваг саме діяльнісного наукового підходу до вивчення проблематики готовності дитини дошкільного віку до шкільного навчання є його ресурсність у повноцінному врахуванні сучасних наукових уявлень про категорію «суб'єкт». Це позначається, навіть, на ідеї трактувати одним із методологічних підходів «суб'єктно-діяльнісний», тут особистість розглядається одночасно суб'єктом діяльності і свідомості, де саме діяльність виступає формою існування суб'єкта. Вста-

новлено, що важливий етап розгортання окресленого підходу пов'язаний із педагогічною спадщиною А. С. Макаренка та Г. Г. Ващенко зокрема, через призму ідей «суб'єктного ставлення до учнів (1, 6, 14-16)». Якщо ми говоримо про суб'єктний вияв дитини, то важливо про це судити через «сукупність діяльностей і міру їх продуктивностей». Така площина, як стверджують психологи (зокрема, Татенко В. О.), віддзеркалює спектр істотних характеристик саме конкретної дитини: самостійність, вільність, творчість у процесі діяльності. У такий спосіб дитина, як майбутній школяр, набуває здатною до пізнання і перетворення зовнішнього світу, а також пізнання і розвитку власного внутрішнього світу і себе, «свого буття» (1, с. 18).

Вивчення передового досвіду фахівців дошкільних закладів освіти у вище окресленій площині [4] довела, що, по-перше, не втратили своєї актуальності напрацювання педагогів-класиків. А саме Марії Монтесорі (ідеї вільного виховання через «самостійне, точне, ділове» використання Монтесорі – матеріалів), Станіслава Шацького, де віднаходимо ідеї залучення до проведення комплексних занять з елементами системи Карла Орфа («граємось у театр») та ін. По-друге, значним ресурсом у цьому плані доцільно вважати запроваджений у вітчизняну дошкільну освіту нового інструменту – шкали ECERS-3, де з одного боку, переосмислено місце і роль учасників розвивально-пізнавального процесу ЗДО (вихователь, батьки, керівник). З іншого боку – в цьому інструменті структуровано місце для дитячих рольових ігор, математики, тощо; йдеться про ЗДО, де охоплене і «середовище», і «взаємодія», і «діяльність». Відтак, візуальний простір постає середовищем творчої праці дітей, місцем, в якому «стіни мають говорити», а діти можуть усамітнитися. Шкала ECERS-3, як відомо, постає міжнародною методикою, котра підтримана Всеукраїнським фондом «Крок за кроком», широко спробувана (Фінляндія, Південна Корея та ін.) і вже експериментальним шляхом запроваджена в практику вітчизняного дошкілля (6).

Отже, для поглиблення наукових уявлень про методологічні орієнтири дослідження проблематики наступності дошкільної і початкової ланок освіти у розвитку готовності дитини до шкільного навчання важливим вважаємо досягнення інтерактивного характеру партнерської взаємодії ЗДО і сім'ї-родини. До того ж, попри вже набутих інноваційних практик у цьому плані [3], на часі розробка і таких технологій, котрим притаманні ознаки педагогічної системи.

У цьому відношенні цікавим є досвід Ізмаїльського державного гуманітарного університету щодо розвитку компетентності майбутніх вихователів через реалізацію проєктів – «Гра у закладах

дошкільної освіти: цілісний погляд, системний підхід», котрий втілено за співпраці з фундацією ЛЕГОВ Україні та «покращення доступу до послуг дошкільної освіти в умовах надзвичайних ситуацій та раннього відновлення в Україні», ініційованого ЮНІСЕФ. Щодо останнього проєкту, то в площині його втілення у ЗВО проводяться очні зустрічі з дітьми середнього і старшого дошкільного віку в Студії розвитку і виховання дітей дошкільного віку «Равлик» при кафедрі дошкільної та початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. К: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
2. Моя країна - Україна. Хрестоматія. Харків: Вид-во "Ранок", 2023 128с.
3. Бекірова А. Р. Методологія, теорія та методика формування предметної суб'єктивності майбутніх учителів початкових класів. Житомир: Вид. О. О. Євенок. 2019. 412 с.
4. Майстер-класи для вихователів ДНЗ (упоряд. В. М. Кравцова. 3-те вид. Харків: Від. група «Основа». 2011, 284 с.
5. Оцінка якості освітнього процесу в ЗДО за шкалою ECERS-3. К., 2022. 200с.
6. Кондратець І. Дидактичний інструментарій у дошкільній освіті. *Дошкільне виховання*. 2024. №9. [С. 3-6]

Валентина Корх, Ольга Шаповалова
*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Проблема розвитку творчої особистості не нова, вона по-різному відображається в дослідженнях науковців. Однак цей процес у сучасній освіті здійснюється спонтанно, йому бракує цілеспрямованості й науково-методичного оновлення. З огляду на це перед вихователями закладів дошкільної освіти постає завдання не просто забезпечити дітей дошкільного віку знаннями, уміннями і навичками, а вчити їх логічно мислити, планувати свої дії, адекватно оцінювати ситуації, самостійно переробляти інформацію. Для цього потрібно так організувати освітній процес, щоб «педагогічна діяльність дедалі більше ставала мистецтвом, а не була простим функціонуванням» [4, с. 17].

Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) наголошує, що саме розвиток у дітей дошкільного віку творчих здібностей, як ціннісного ставлення до світу мистецтва, оволодіння різними видами музичної та художньої діяльності є найбільш актуальним [2]. Сучасні науковці розглядають музичні

здібності, які базуються на досягненнях психології, педагогіки та інноваційних технологій, та розглядають їх, як поєднання вроджених задатків і навичок, які можна розвивати.

Як справедливо зазначала О. Вознюк, мистецтво удосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати; «мистецькі твори пропонують художні образи, що безпосередньо звернені до сенсорної сфери, емоцій та почуттів людини і спрямовані на те, щоб «захопити» її, примусити співчувати та переживати» [3].

Сьогодні музичні здібності розглядають як комплекс когнітивних, моторних та емоційних навичок, а саме:

- слухові здібності – здатність розрізняти висоту, тембр, динаміку звуків (абсолютний слух, інтонаційний слух);
- ритмічні здібності – відчуття ритму, здатність відтворювати та створювати ритмічні структури;
- мелодичні здібності – сприйняття й відтворення мелодійних ліній;
- гармонічне мислення – розуміння акордових співвідношень, здатність імпровізувати;
- музична пам'ять – запам'ятовування мелодій, ритмів, гармоній;
- емоційне сприйняття – здатність інтерпретувати музику, передавати емоції через виконання.

Зважаючи на те, що віковими психологічними новоутвореннями періоду дошкільного дитинства є сформованість творчих видів діяльності, науковцями була запропонована теорія розвитку здібностей у діяльності.

О. Камінська стверджує, що в діяльності розвивається пам'ять, мислення, уява, відчуття, формуються нові уміння і навички, виникають потреби та інтереси, розвиваються здібності. Доведено значимість розумових процесів, в результаті яких відбувається сприймання, вищий аналіз і синтез, здатність пережити і відчувати настрої та стан іншої людини тощо. Проте ці якості особистості стають здібностями тільки тоді, коли розглядаються як результат успішної діяльності [5]. Поєднуємося із думками науковців, і визначаємо, що музичні здібності залежать як від генетичних факторів, так і від середовища: вроджені задатки – дослідження показують, що діти можуть мати природну схильність до музики, зокрема абсолютний слух; розвиток через навчання – регулярна практика та спеціальні методики сприяють розвитку музичних здібностей навіть у тих, хто не має яскравого природного таланту.

На передній план висуваються здібності, під якими, як зазначає О. Лобова, «розуміється система індивідуально-вольових якостей особистості, що спроможна забезпечувати продуктивність в оволодінні знаннями та здійсненні різних видів діяльності; внутрішні умови розвитку людини, які формуються в процесі її взаємодії із зовнішнім

світом» [6, с. 214]. Основні компоненти музичних здібностей наведемо у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Основні компоненти музичних здібностей дітей дошкільного віку

| | | |
|----|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Музичних слух | <i>Мелодичний слух</i> – здатність розрізнати висоту та напрямок руху звуків у мелодії. <i>Гармонічний слух</i> – уміння сприймати та розрізнати акорди, гармонійні співвідношення звуків. <i>Ритмічний слух</i> – сприйняття та відтворення ритмічного малюнка музичних творів. |
| 2. | Музична пам'ять | <i>Аудіальну пам'ять</i> – запам'ятовування та впізнавання мелодій, тембрів, ритмічних структур. <i>Моторну пам'ять</i> – запам'ятовування рухів, пов'язаних із музичною діяльністю (гра на інструментах, рухи в танцях). <i>Емоційну пам'ять</i> – здатність пов'язувати музику з певними емоціями та переживаннями. |
| 3. | Відчуття ритму | <i>Чітке відчуття метру</i> – розпізнавання сильної і слабкої долі в музиці. <i>Ритмічне наслідування</i> – здатність повторювати ритмічні малюнки голосом, ударами чи рухами. <i>Ритмічна імпровізація</i> – створення власних ритмічних варіацій. |
| 4. | Тембровий слух | Особливостей звучання музичних інструментів. Відмінностей у тембрах голосів та їх виразності. |
| 5. | Емоційна чутливість до музики | Відчувати та передавати характер музичних творів. Усвідомлювати художній зміст музики. Співпереживати настрою твору через слухання та виконання. |
| 6. | Творчі музичні здібності | <i>Музичній імпровізації</i> – створенні мелодій, варіацій ритму та гармонії. <i>Композиційній діяльності</i> – здатності придумувати власні музичні фрази, мотиви, короткі твори. <i>Виконавській інтерпретації</i> – здатності виразно передавати характер музичного твору. |

Отже, розвиток цих здібностей відбувається у процесі слухання музики, вокальних і ритмічних вправ, гри на дитячих музичних інструментах, а також через активну взаємодію з дорослими та однолітками у музично-освітньому середовищі. Здібності розвиваються впродовж усього життя і, як зазначає Н. Белкіна, «практичні межі розвитку людських здібностей зумовлені лише такими чинниками, як тривалість людського життя, умови цього життя, методи виховання і навчання та ін., але зовсім не закладені в самих здібностях. Достатньо вдосконалити методи виховання й навчання, щоб «межі» розвитку здібностей негайно підвищились» [3]. Науковці єдині в думці, що формувати музичні здібності потрібно з дошкільного віку поетапно, так як «кожному періоду властиві власні домінуючі творчої діяльності, які

забезпечують особистісне становлення кожної дитини і слугують засобом розвитку здібностей і можливостей, що зумовлює поступову інтеграцію дошкільника у шкільне життя», ґрунтуючись на:

1. *Формування сприятливого емоційного середовища* (позитивний емоційний фон занять сприяє розкриттю музичних здібностей та зменшенню психологічних бар'єрів; заохочення творчої активності та ініціативи дитини підвищує її мотивацію до музичної діяльності).
2. *Індивідуальний підхід до розвитку музичних здібностей* (врахування індивідуальних особливостей дітей музичного слуху, ритмічного чуття, рівня пам'яті забезпечує ефективніші результати).
3. *Використання інтерактивних методів навчання* (ігрові форми роботи (музичні ігри, імпровізаційні вправи) сприяють залученню дітей до активної музичної діяльності; використання сучасних технологій аудіовізуальні матеріали, інтерактивні музичні інструменти).
4. *Розвиток міжсенсорної координації* (поєднання музики з рухами (ритмічні вправи, танцювальні елементи) сприяє розвитку моторики та емоційної виразності; інтеграція музичного виховання з іншими видами мистецтва (образотворче мистецтво, театр) розширює творчий потенціал дитини).
5. *Співпраця з родиною у розвитку музичних здібностей* (залучення батьків до музичних занять підсилює мотивацію дітей до навчання; проведення спільних заходів (концерти, музичні майстер-класи) формує позитивне ставлення до музичної діяльності).
6. *Компетентність педагогів у музичному вихованні* (високий рівень професійної підготовки вихователів та музичних керівників забезпечує якісний розвиток музичних здібностей; постійне вдосконалення педагогічних методик та обмін досвідом сприяє ефективності освітнього процесу) [1].

Із зазначеного наголосимо, що створення оптимальних умов сприяє гармонійному розвитку музичних здібностей дітей старшого дошкільного віку, формуванню їх емоційної виразності, креативності та загальної музичної культури. Отже, розвиток музичних здібностей дітей старшого дошкільного віку є багатограним процесом, що залежить від низки психолого-педагогічних умов. Музична діяльність сприяє формуванню когнітивних, емоційних та творчих аспектів особистості дитини, допомагаючи їй гармонійно розвиватися. У ході дослідження було встановлено, що ефективний розвиток музичних здібностей потребує створення сприятливого емоційного середовища, індивідуального підходу до навчання, застосування інтерактивних методів та активної співпраці з родиною. Також важливу роль відіграє компетентність педагогів у сфері музичного виховання, що впливає на якість освітнього процесу. Особливе значення має поєднання музики з рухами та іншими видами мистецтва, що сприяє розвитку сенсорної координації, творчої активності та соціальної адаптації дитини. Впро-

вадження інноваційних методик у освітній процес дозволяє розширити можливості для гармонійного розвитку музичних здібностей дітей дошкільного віку.

Таким чином, подальше дослідження проблеми розвитку музичних здібностей дітей старшого дошкільного віку є перспективним напрямом дошкільної педагогіки, а удосконалення методик музичного виховання сприятиме ефективнішій підготовці дітей до подальшого навчання, розширенню їхнього творчого потенціалу та підвищенню загального рівня музичної культури в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк Л. Л. Розвиток музичних здібностей дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 5. С. 34-42.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilnaosvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
3. Белкіна Н. В. Музичне виховання дітей дошкільного віку: теорія і практика. *Київ : Освіта*, 2021. 224 с.
4. Вознюк О. В. Психологічні аспекти розвитку музичних здібностей у дітей. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. № 36. С. 90-96.
5. Камінська О. А. Теоретичні засади розвитку музичних здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Психолого-педагогічні науки*. 2021. № 5. С. 112-120.
6. Лобова О. В. Вплив музичної діяльності на когнітивний розвиток дитини. *Педагогічні науки*. 2020. № 3(97). С. 77-84.

Оксана Костащук, Людмила Чокан

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

РОЗВИТОК ОРФОЕПІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Орфоепічна грамотність є важливою складовою мовленнєвої культури молодших школярів. Володіння нормами літературної мови сприяє не лише формуванню правильного мовлення, а й розвитку комунікативної компетентності учнів. Водночас, у сучасних умовах, традиційні методи навчання не завжди забезпечують належний рівень засвоєння орфоепічних норм. У зв'язку з цим актуальним є впровадження інноваційних технологій, зокрема гейміфікації, яка сприяє підвищенню мотивації до навчання та активному залученню дітей у процес засвоєння мовних правил.

Проблему розвитку орфоепічної грамотності розглядали такі науковці, як О. Беляєва, Л. Мацько, М. Плющ, які визначали основні орфоепічні норми та особливості їх засвоєння учнями початкової

школи [1]. Гейміфікація як технологія навчання активно досліджується в педагогіці, зокрема у працях О.Пометун, І. Жилияєва, де доведено ефективність ігрових технологій у навчальному процесі [2]. У нормативних документах, зокрема в Державному стандарті початкової освіти, наголошується на важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів [3].

Розвиток орфоепічної грамотності молодших школярів є важливим аспектом сучасної лінгводидактики, адже правильна вимова слів сприяє формуванню комунікативної компетентності та мовної культури учнів. У нашому дослідженні, ми проаналізували вплив гейміфікації на засвоєння орфоепічних норм молодшими школярами. Зокрема, було розглянуто можливості інтеграції ігрових методів у навчальний процес, що сприяє підвищенню мотивації до вивчення мови та активізації пізнавальної діяльності учнів [4].

Отже, гейміфікація – це процес застосування ігрових елементів в неігровому середовищі з метою досягнення поставленої мети та завдань. Так, питання впровадження засобів гейміфікації в освітній процес початкової школи досліджували такі науковці, як В. Рижук, С. Воробйова, А. Мельничук, Н.Кудикіна, І. Мамчур та інші. Гра є педагогічно ефективним засобом навчання, який сьогодні успішно використовується у процесі навчання. Активне включення елементів гри в освітнє середовище робить процес навчання цікавим, розвиває пізнавальні інтереси учнів, розширює діапазон їх можливостей. Використання засобів гейміфікації на уроках мовно-літературної освітньої галузі (українська мова) спрямоване на розвиток зв'язного мовлення молодших школярів, творчих задатків, мисленневих процесів, виробляє здатність самостійно вчити мову та вміти її застосовувати у житті [1].

Дидактична гра – це унікальний засіб навчання, адже вона налаштовує учнів на роботу, визначає їх загальний розвиток, формує особистість. Гра дозволяє виробити вміння вільно орієнтуватися в реальних умовах життя, тобто, під час гри учні засвоюють практичні аспекти. Впровадження гри на уроках – це ефективний прийом підвищення ефективності засвоєння знань, елемент цікавості та захопленості у процесі навчання, підвищення рівня успішності та формування вмінь учнів працювати разом в команді тощо. Під час гри відбувається вплив на поведінку дитини через ігрові елементи. Той досвід, який набувають учні під час гри дозволяє їм позбутися соціальних та психологічних обмежень, та розвинути власні позитивні сторони.

Акцентовано увагу на тому, що ефективність використання різних ігрових прийомів, таких як мовленнєві квести, інтерактивні вправи та рольові ігри, що дозволяють дітям практично засвоювати орфоепічні норми. Аналізуючи теоретичні засади цієї проблеми, ми спиралися на дослідження українських науковців, зокрема Л. І. Мацько, О. І. Поме-

тун, О.М. Беляєвої та І. В. Жилияєва, які розглядали питання мовленнєвої культури, лінгводидактики та гейміфікації у навчальному процесі.

На основі опрацьованого матеріалу ми дійшли висновку, що впровадження ігрових методів у навчання сприяє не лише засвоєнню орфоепічних норм, а й розвитку когнітивних та соціальних навичок учнів, що є надзвичайно важливим для їхнього подальшого навчання та комунікації. Гейміфікація сприяє не тільки розвитку орфоепічної грамотності, але й розвитку загальної культури молодших школярів. Адже учні починають усвідомлювати значення правильного мовлення у повсякденному житті, де гра, на відміну від традиційного навчання, створює природну мотивацію до самовдосконалення.

Сучасні школярі, які зростають у цифровому середовищі, значно краще сприймають інформацію, коли вона подається в інтерактивній, цікавій формі. Відповідно, використання елементів гри у навчанні сприяє їхньому зацікавленню та підвищенню мотивації до вдосконалення мовленнєвих навичок. Під час спостереження за навчальним процесом у початковій школі ми звернули увагу, що діти значно швидше засвоюють правильну вимову слів, якщо вправи подаються у форматі квестів, вікторин, мовленнєвих батлів або інтерактивних завдань. Ми помітили, що після участі у мовленнєвих іграх учні починають уважніше ставитися до власного мовлення, намагаються виправляти помилки та навіть підказують правильну вимову однокласникам.

Засоби гейміфікації у процесі розвитку орфоепічної грамотності підвищують рівень зацікавленості учнів, створюють позитивне емоційне середовище та сприяють кращому запам'ятовуванню мовних норм. До ефективних гейміфікованих методик належать система нагород та досягнень, вікторини, настільні та цифрові ігри, використання інтерактивних платформ, що сприяють активному залученню учнів у навчальний процес [5].

Під час дослідження, ми звернули увагу на те, що впровадження засобів гейміфікації у навчанні орфоепії також має значний вплив на розвиток слухової уваги та фонематичного слуху учнів. На нашу думку, це один із ключових аспектів ефективного засвоєння орфоепічних норм, адже правильна вимова слів безпосередньо залежить від уміння розрізняти звуки на слух. Вважаємо, що застосування інтерактивних вправ, таких як «звукові диктанти», аудіоігри на розпізнавання правильної та неправильної вимови, а також фонетичні квести, дозволить учням не лише покращити вимову, а й розвивати уважність до мовлення в цілому.

Таким чином, використання гейміфікації у навчанні орфоепії сприяє підвищенню мотивації учнів, активізує навчальну діяльність і позитивно впливає на засвоєння орфоепічних норм. На нашу думку, подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку комплексних програм ігрового навчання, що сприятимуть розвитку мовленнєвих компетентностей молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беляєва О. М., Мацько Л. І., Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ: Видавничий центр «Академія», 2019. 320 с.
2. Пометун О. І., Жиляєв І. В. Гейміфікація у навчанні: методологія і практика. Київ: Педагогічна думка, 2020. 256 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
4. Корнева Л. В. Ігрові технології у початковій школі: навчально-методичний посібник. Київ: Освіта, 2021. 180 с.
5. Савченко О. Я. Теорія і методика навчання молодших школярів. Київ: Грамота, 2018. 312 с.

Наталка Котелянець

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПІДРУЧНИКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Навчальний зміст інтегрованого курсу «Я досліджую світ» розроблений відповідно до Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм колективів авторів під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна.

Ідеї новоствореного курсу мають потенціал для формування в учнів наскрізних умінь, предметних та ключових компетентностей та організовані на принципах: дитиноцентризму, природовідповідності, науковості.

У ньому передбачено формування активної позиції учнів у процесі здобуття знань, накопичення практичного, життєвого досвіду та творчого застосування їх у нових умовах. Широкого впровадження набули інтерактивні методи, різні форми самостійної роботи, що допомагають орієнтуватися на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем ключових та предметних компетентностей.

Матеріал підручників комплексний, функціональний та максимально унаочнений. Відслідковується наскрізна орієнтація на індивідуальні, групові форми роботи, а також максимальне включення учнів до навчальної діяльності, поєднання матеріалу з інших предметних галузей.

Розроблена система вправ і завдань базується на практико-орієнтованій основі, характеризується багатофункціональністю, гнучкістю, різноманітністю, містить завдання різного рівня – від репродуктивного до творчого. Крім того, передбачено вправи й завдання проблемного, ситуаційного характеру, такі, що потребують організації

парної та групової роботи.

Враховано вимоги Державного стандарту, а саме, діяльнісний підхід, що забезпечує формування в учнів сприйняття цілісної картини світу, здатності сприймати предмети й явища різнобічно, системно, емоційно. Такий підхід сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, їх практичному застосуванню.

Реалізація технологічної галузі полягає у формуванні в учнів стійких переконань, що праця є життєвою необхідністю. Навіть найпростіший результат трудових зусиль сприяє усвідомленню важливості праці, вселяє впевненість у собі, прагнення випробувати себе у нових видах діяльності, водночас формує життєві компетентності.

Початкова школа закладає основи технологічної освіти, які дають змогу дітям здобути початковий досвід перетворювальної художньо-творчої й техніко-технологічної діяльності, що ґрунтується на зразках духовно-культурного змісту й сучасних досягненнях науки й техніки; створити умови для самовираження кожної дитини в її практичній творчій діяльності під час активного вивчення найпростіших законів створення предметного середовища з опануванням технології перетворення звичайних матеріалів й використання сучасних інформаційних технологій.

У контексті технологічного особистісно орієнтованого навчання автори підручників прагнули зробити зміст технологічної освіти доступним, цікавим і привабливим для школяра, розкрити культуротворчі, мотиваційні, виховні та розвивальні резерви кожного елемента пізнавального процесу, створити умови для надання учневі можливостей творчої самореалізації.

Предметно-практичне середовище є основою формування пізнавальних здібностей молодших школярів, прагнення активно вивчати історію духовно-матеріальної культури, родинних традицій свого та інших народів, а також сприяє формуванню всіх елементів навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінювання продукту, уміння розпізнавати та формулювати завдання, пропонувати практичні способи розв'язання, домагатися досягнення результатів тощо).

Залучення учнів до участі у виготовленні різних виробів є ефективним засобом розвитку їхнього організму, удосконалення координації рухів та інших сенсомоторних якостей особистості.

Для дитини праця є могутнім джерелом пізнання й розвитку. У цьому виді діяльності вона пізнає предмети і явища, що стають підґрунтям для формування уявлень про зовнішній світ. Запропоновані на сторінках підручника матеріали сприяють тому, щоб діти по-новому побачили і сприйняли відомі для них речі. Осмислення будь-яких засобів або об'єктів трудової діяльності, в їхніх властивостях, закономірностях і зв'язках дозволяє учневі перетворити їх в одиницю знань,

оскільки лише адекватно до цих знань він може досягти поставленої пізнавальної мети. Вплив праці на розвиток мислення полягає також у формуванні здатності до узагальнення. Знання, здобуті в процесі праці, учень неминуче переносить на інші – недосліджені об'єкти.

У 1 та 2 класах для залучення учнів до предметно-перетворювальної діяльності передбачено якнайширше використання простих матеріалів – паперу, пластиліну, природних та викидних матеріалів. Робота з найбільш доступними в конкретних умовах природними матеріалами сприяє розвитку рухливості вмілих дитячих рук, залученню учнів до фантазування, що поведе їх у дивну країну, у якій можна пізнати й пережити одне з найбільш чудових почуттів – радість творіння.

Окремі елементи загальних тем навчальної програми (організація робочого місця на уроці, безпека життя в процесі користування інструментами та матеріалами, бережливе та економне ставлення до використання матеріалів, самообслуговування та ін.) є наскрізними.

У підручниках передбачено спостереження з дослідями (спостереження за виробами, дослідження властивостей різних матеріалів, розгляд фотозразків виробів та визначення матеріалів, з яких вони виготовлені тощо), а також розв'язання техніко-технологічних, раціонально-логічних і творчих завдань.

На першому етапі початкової школи (1 - 2 класи) формування прийомів практичних дій є основним завданням уроку, а провідним методом – копіювання зразка за інструкцією й прямий показ прийому. Для таких уроків у підручнику крім зразка, подано схеми роботи, короткі інструкції, що є орієнтиром для вчителя.

На сторінках підручника є теми, за якими на елементарному рівні учні створюють художній образ. Цей образ передає особисте враження чи ставлення дитини, тому його не можна скопіювати. З огляду на це до таких занять подано особливі зразки -зразки-аналогі. Вони демонструють, як хтось раніше виконав таке завдання, що дає уявлення про можливі шляхи і способи роботи і допомагає дитині знайти власне рішення. Зразків-аналогів до одного завдання подано кілька; їх не призначено для прямого копіювання, а тільки для роз'яснення завдання.

Засобами підручника автори домагаються забезпечити внутрішні мотиви першокласників, що формують інтерес, допитливість, потреби, задоволення від виконаної роботи завдяки цікавим завданням, творчим вправам, іграм. На сторінках підручника всю важливу теоретичну інформацію та практичні завдання представлено у вигляді запитань, таблиць, фотографій, малюнків, схем, які вчитель і учні використовують у процесі вивчення нового матеріалу та виконання практичних робіт.

Активізувати пізнавальну діяльність учнів, забезпечити рух думки від невідомого до відомого, поглибити знання та підготувати до сприйняття нових, розвивати спостережливість, мислення можна за допомогою цілеспрямованої дослідницької діяльності. Одним із методів забезпечення наочно – чуттєвої основи засвоєння є спостереження. Завдання такого змісту присутні у підручниках. Їх виконання дає можливість учням вільно висловлювати власні думки, обговорювати окремі питання з іншими учнями класу, дискутувати, що в свою чергу сприяє розвитку комунікативних якостей, критичного та логічного мислення учнів..

Зміст кожної теми розкрито завдяки використанню системи словесних, наочних і практичних; вербальних і візуальних компонентів. Їхнє змістове та процесуальне наповнення розроблено з урахуванням того, що в організації навчання молодших школярів значна роль належить постійній підтримці дитячої уваги, оптимальному режиму зміни видів роботи на уроці.

Особливістю підручників є передбачення в змісті творчих проєктів. Найсуттєвішою рисою проєктної діяльності є формування ідеального задуму відповідно до поставленої мети й проєктної гіпотези. Створення задуму передує роботі з його матеріалізації, тобто практична робота дозволяє перевірити наскільки вдалим і повноцінним є цей задум. Виконання проєктів дозволить учням відчути соціальну значущість, що стимулюватиме до активної життєвої позиції та вибору доцільного способу життя.

Зміст підручників спрямовано на формування й розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає змогу самостійно розв'язувати предметно-практичні та побутові завдання. Для досягнення окресленої мети передбачено виконання таких завдань:

- 1) формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;
- 2) розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, умінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;
- 3) набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;
- 4) виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їхньої професії, трудових традицій українського народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусенко І.В., Котелянець Н.В., Агеєва О.В. Я досліджую світ: підручник інтегрованого курсу для 1кл.: Частина 1. К.: Грамота, 2018. 96 с.
2. Вдовенко В.В., Котелянець Н.В., Агеєва О.В. Я досліджую світ: підручник інтегрованого курсу для 2кл.: Частина 2. К.: Грамота, 2019. 112 с.
3. Вдовенко В.В., Котелянець Н.В., Агеєва О.В. Я досліджую світ: підручник інтегрованого курсу для 3кл.: Частина 2. К.: Грамота, 2020. 144 с.
4. Андрусенко І.В., Котелянець Н.В., Агеєва О.В. Я досліджую світ: підручник інтегрованого курсу для 4кл.: Частина 1. К.: Грамота, 2021. 128 с.
5. Грущинська І., Хитря З., Дробязко І. Я досліджую світ : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1. Київ : Оріон, 2018. 116 с.
6. Гільберг Т., Тарнавська С., Гнатюк Н., Павич О. Я досліджую світ : підруч. інтегр. курсу для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 2 . Київ : Вид-во «Генеза», 2019. 144 с.

Інна Кушнеренко, Оксана Білєр

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПРОЄКТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У сучасному освітньому процесі спостерігається виразна тенденція до інтеграції знань з різних галузей науки, що обумовлено як зростанням обсягів інформації, так і потребами суспільства у фахівцях нового типу – здатних до критичного мислення, креативності, гнучкості та командної взаємодії. В умовах стрімких змін у сфері технологій, економіки та соціальних процесів традиційне розділення навчального матеріалу на вузькі дисципліни втрачає свою ефективність. На зміну йому приходять міждисциплінарний підхід, який забезпечує цілісне бачення проблем і явищ, сприяє формуванню у здобувачів початкової освіти навичок системного мислення, вміння встановлювати зв'язки між поняттями, явищами та процесами.

Проблема інтеграції знань у системі освіти розглядалася у працях багатьох сучасних дослідників. Так, як зазначає І. Гриценко і О. Чубарик [1], інтеграція змісту освіти є одним із ключових чинників підвищення її якості, оскільки вона дозволяє подолати фрагментарність знань та сприяє цілісному сприйняттю навчального матеріалу. У свою чергу, Г. Клочек [2] підкреслює, що міждисциплінарний підхід є основою сучасного навчального процесу, адже сприяє формуванню компетентностей, необхідних для адаптації до змін у суспільстві.

О. Лозко [4] зазначає, що інтеграція знань створює передумови для оновлення змісту освіти відповідно до вимог сьогодення, а також сприяє підготовці педагогів до роботи в умовах нової української школи.

На думку Т. Коваль [3], важливим аспектом упровадження між-дисциплінарного підходу є розробка методичних засад організації такої діяльності у вищій школі. Особливу увагу інтегрованому навчанню в початковій школі приділяє О. Савченко [5], яка розробила методичні засади побудови інтегрованих уроків, що враховують вікові особливості молодших школярів. О. Ярошенко [6] аналізує міждисциплінарні стратегії як відповідь на виклики сучасної освіти, наголошуючи на їхній потенціальній ефективності в розробці інноваційних освітніх практик.

У цьому контексті міждисциплінарні проекти виступають як один із найбільш ефективних інструментів інтеграції знань. Вони створюють умови для поєднання теоретичних знань і практичних навичок, активізують пізнавальну й дослідницьку діяльність здобувачів освіти, сприяють їхній самореалізації та розвитку професійних і соціальних компетентностей [5]. Проектна діяльність дозволяє не лише закріпити здобуті знання на практиці, а й переосмислити їх у новому контексті, розвиває вміння планувати освітній процес, аргументувати свої педагогічні ідеї, працювати з навчальною інформацією та представляти результати своєї праці.

Завдяки залученню до таких проектів майбутні вчителі початкової школи навчаються бачити педагогічні й дидактичні проблеми не в межах окремої дисципліни, а як сукупність взаємопов'язаних факторів, що відповідає реальним викликам сучасної шкільної освіти. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, здатності до комплексного аналізу ситуацій, а також забезпечує практичну підготовку до професійної діяльності в умовах Нової української школи, де цінується інтегрований, діяльнісний і компетентісно орієнтований підхід.

Міждисциплінарні проекти мають низку характерних особливостей, які забезпечують їхню ефективність у професійній підготовці здобувачів початкової освіти [1]. Передусім ідеться про інтеграцію знань, що передбачає поєднання теоретичних концепцій, методів і практичних підходів з різних освітніх дисциплін – педагогіки, психології, методик викладання окремих предметів, технологій навчання тощо. Така інтеграція дозволяє майбутнім учителям формувати цілісне уявлення про освітній процес, краще розуміти потреби молодших школярів та ефективніше планувати навчальну діяльність. Водночас важливим є компонент співпраці фахівців, коли здобувачі освіти взаємодіють із викладачами, колегами, психологами, методистами, переймаючи досвід, методологічні підходи, засоби дослідження. Така взаємодія формує комунікативні уміння, навички роботи в команді, рефлексії та поваги до альтернативних точок зору.

Крім того, міждисциплінарні проекти стимулюють розвиток нових підходів до навчання. У процесі їх реалізації здобувачі освіти створюють або адаптують інноваційні методи роботи, що можуть бути застосовані у власній педагогічній практиці [3]. Це сприяє оновленню

змісту професійної підготовки, підвищує її актуальність і наближеність до реальних умов праці. Нарешті, важливою рисою міждисциплінарного підходу є подолання фрагментарності знань, яка характерна для традиційної системи освіти. Саме завдяки об'єднанню знань із різних джерел формується цілісний педагогічний світогляд, розвивається системне мислення, зростає здатність до узагальнення і перенесення знань у нові педагогічні ситуації. Отже, міждисциплінарні проекти є важливою складовою сучасної підготовки майбутніх учителів початкових класів, здатних діяти ефективно, творчо та відповідально в умовах освітніх трансформацій.

Однією з ключових переваг міждисциплінарних проектів у процесі підготовки здобувачів початкової освіти є сприяння комплексному розумінню проблем [2]. Завдяки об'єднанню знань із кількох дисциплін майбутні педагоги навчаються розглядати педагогічні, психологічні, методичні та соціальні аспекти одного й того ж явища в єдності. Такий підхід дозволяє вийти за межі вузько дисциплінарного бачення та здійснити багаторівневий аналіз навчальних ситуацій, що, у свою чергу, сприяє формуванню глибшого розуміння освітніх процесів і потреб молодших школярів.

Наступним важливим аспектом є розвиток критичного та творчого мислення. Залучення здобувачів до міждисциплінарних проектів передбачає роботу з різноманітною інформацією, необхідність оцінювати її на достовірність, релевантність, застосовність у контексті конкретного педагогічного завдання. Така діяльність формує здатність аналізувати, порівнювати, робити обґрунтовані висновки. Водночас взаємодія з новими для себе концепціями та підходами з інших галузей знань стимулює творчу активність, заохочує до пошуку нестандартних рішень, вироблення власного стилю професійної діяльності.

Міждисциплінарні проекти також відіграють важливу роль у підготовці здобувачів до реальних викликів майбутньої професійної діяльності. Освітній процес дедалі більше орієнтується на застосування практико-орієнтованих підходів, що імітують реальні ситуації [6]. У межах таких проектів студенти опрацьовують завдання, які потребують залучення знань з кількох дисциплін одночасно: наприклад, під час підготовки інтегрованого уроку, розробки навчальної гри чи створення освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Така робота моделює майбутню професійну діяльність учителя, готуючи його до швидкого прийняття рішень в умовах невизначеності та багатозадачності.

Не менш значущим є аспект формування навичок командної роботи. Співпраця у межах міждисциплінарних проектів передбачає взаємодію з колегами, які мають різні фахові підготовки, досвід та підходи до розв'язання проблем. Це вимагає від здобувачів освіти розвитку комунікативних, організаційних і лідерських навичок, а також

вміння досягати консенсусу, розподіляти обов'язки та ефективно координувати спільну діяльність. Усе це є надзвичайно важливим у професії вчителя, яка передбачає постійну взаємодію з дітьми, батьками, колегами, адміністрацією закладу освіти.

Нарешті, міждисциплінарний підхід сприяє формуванню інноваційності та гнучкості. Робота над проектами, що інтегрують знання з різних галузей, сприяє появі нових педагогічних ідей, створенню авторських методик, нестандартних дидактичних засобів. У процесі такого проектування майбутні вчителі вчаться адаптувати навчальні стратегії до потреб конкретного класу, що підвищує їхню професійну мобільність та готовність працювати в умовах реформування освіти, змін соціокультурного контексту, зростання вимог до якості педагогічної діяльності.

Підсумовуючи, можемо зазначити, що міждисциплінарні проекти відіграють важливу роль у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, адже забезпечують інтеграцію знань, розвиток критичного і творчого мислення, формування професійних компетентностей, гнучкості та здатності до ефективної взаємодії в команді. Вони сприяють глибшому усвідомленню складності освітніх процесів, дозволяють майбутнім вчителям бачити зв'язки між різними аспектами освітньої діяльності та готують їх до викликів сучасної школи. Завдяки таким проектам здобувачі освіти не лише опановують нові знання, а й вчаться ефективно застосовувати їх на практиці, що є запорукою якісної педагогічної діяльності в умовах Нової української школи. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці цифрових інструментів підтримки міждисциплінарної проектної діяльності в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко І.І., Чубарик О.М. Інтеграція змісту освіти як фактор підвищення її якості *Освітологічний дискурс*. 2020, №3-4. С. 95–101.
2. Клочек Г.М. Міждисциплінарний підхід як основа сучасного навчального процесу *Педагогіка і психологія*. 2021, №1. С. 18–24.
3. Коваль Т.А. Методичні підходи до впровадження міждисциплінарного навчання у вищій школі *Педагогіка вищої школи*. 2022, №2. С. 45–53.
4. Лозко О.О. Інтеграція знань у системі освіти: сучасні виклики *Вища освіта України*. 2020, №2. С. 30–36.
5. Савченко О.Я. Теорія і методика інтегрованого навчання в початковій школі. К.: Освіта, 2021. 176 с.
6. Ярошенко О. Г. Міждисциплінарні стратегії в освіті: виклики та можливості *Вісник Житомирського державного університету*. 2023, №1. С. 91–96.

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЛОГІЧНИХ ГОЛОВОЛОМОК-ЛАБІРИНТІВ

Запропонована нами модель розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів складатиметься з трьох ключових складових: концептуально-мотиваційної, структурно-змістової та оцінно-аналітичної. Графічне відображення цієї моделі представлено на рисунку 1. Далі розглянемо детальніше всі її елементи.

Концептуально-мотиваційна складова віддзеркалює мету й завдання означеного розвитку. *Метою* представленої моделі є стимулювання до підвищення рівня розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів. Деталізують визначену мету *завдання*: пробудження інтересу дітей до аналізу та інтерпретації просторових відносин; активізація практичних навичок орієнтування в просторі та прогнозування подій; стимулювання активного використання просторових термінів у мовленні.

Друга складова моделі – *структурно-змістова*. Вона охоплює змістові компоненти розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку, принципи використання логічних головоломок-лабіринтів у розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку та педагогічні умови, які забезпечать реалізацію представленої моделі.

Насамперед розкриємо сутність першого елемента – змістові компоненти. Вважаємо, що зміст розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку відповідає трьом таким компонентам: когнітивному (формування в дітей здатності сприймати, аналізувати та інтерпретувати просторові відносини між об'єктами, розвиток навичок орієнтування в просторі), діяльнісному (розвиток практичних навичок дітей старшого дошкільного віку щодо активного використання просторових понять та їх застосування через діяльність), комунікативному (організація та використання мовленнєвих ситуацій, що сприяють активному засвоєнню та застосуванню просторових понять і термінів під час спілкування).

Означивши змістові компоненти, перейдемо до визначення *принципів*, які будуть виконувати роль практичних рекомендацій, нормативних вимог для ефективного використання логічних головоломок-лабіринтів у розвитку просторового сприйняття дітей старшого до-

шкільного віку. У представленій моделі визначено такі принципи: поступовості, диференційованого підходу, інтерактивності, наочності, мотивації, гнучкості, заохочення до самостійності, безпеки та комфортності.

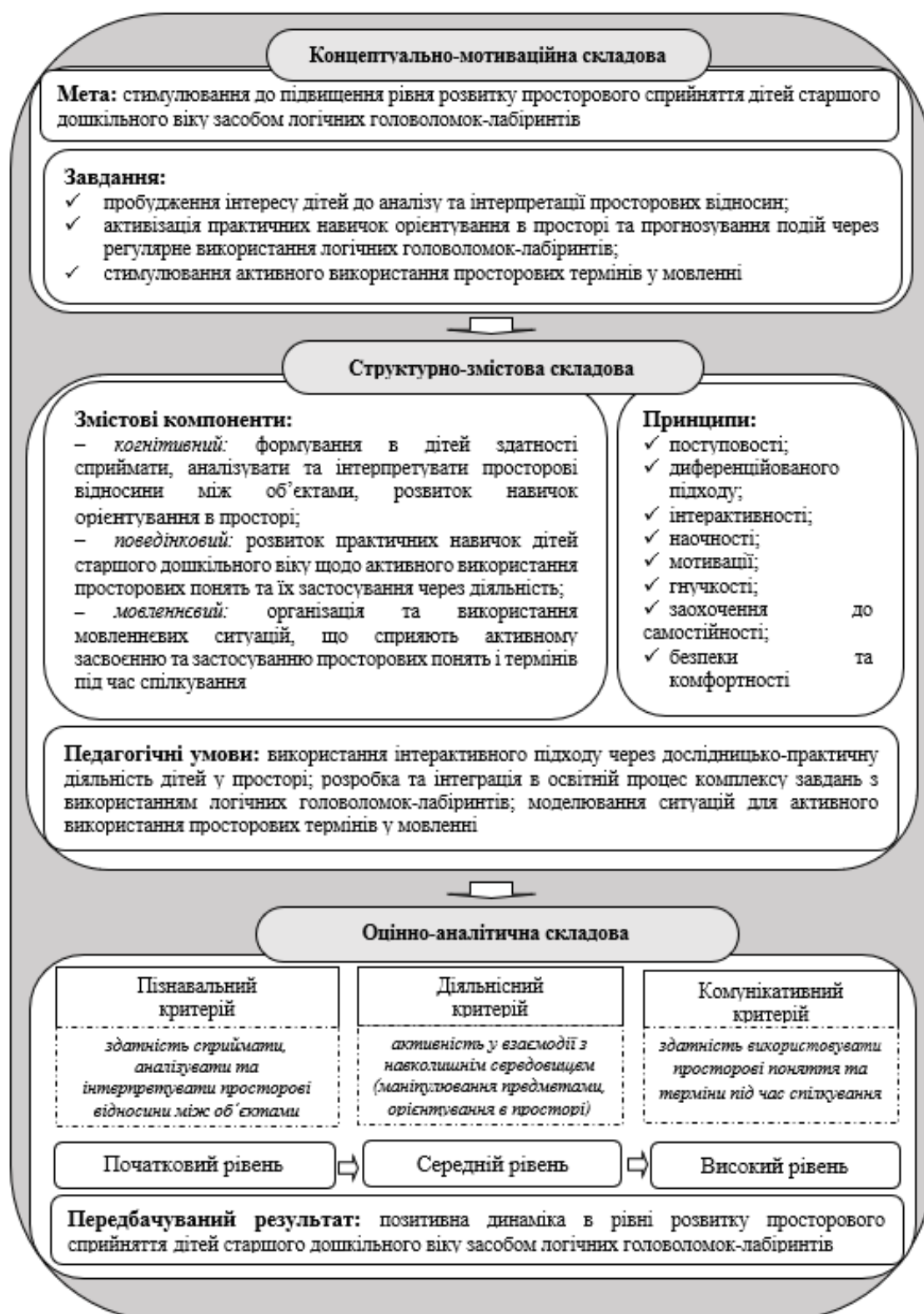


Рис. 1. Модель розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів

Ще одним важливим елементом структурно-змістової складової моделі є *педагогічні умови*. Базуючись на результатах аналізу досліджень [1; 2; 3; 4 та ін.], ми дійшли висновку, що досягнення кращих результатів у розвитку може бути забезпечено за умови впровадження трьох педагогічних умов.

Вибір першої педагогічної умови – *використання інтерактивного підходу через дослідницько-практичну діяльність дітей у просторі* – обумовлений природними особливостями розвитку дітей, для яких пізнання світу відбувається через безпосередню діяльність, експериментування та взаємодію з навколишнім середовищем. Така активність дозволяє: природне засвоєння знань – діти навчаються через власний досвід, маніпулюючи предметами та досліджуючи їхні властивості; розвиток сенсорики та моторики – взаємодія з предметами та простором сприяє розвитку дрібної і великої моторики, координації рухів, що безпосередньо пов'язано з формуванням когнітивних процесів; формування самостійності та ініціативності – дитина вчиться самостійно визначати цілі, досліджувати варіанти рішень, експериментувати; розвиток просторового мислення – діти набувають здатності аналізувати розташування об'єктів, оцінювати відстань, напрямок тощо; закріплення знань через практику – застосування знань у реальних умовах сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Формами реалізації інтерактивного підходу в просторі можуть бути різні: дослідницькі експерименти з простором; маніпуляції з об'ємними об'єктами; орієнтування в реальному просторі; гра з просторовими поняттями у мовленні.

Друга педагогічна умова спрямована на *розробку та інтеграцію в освітній процес комплексу завдань з використанням логічних головоломок-лабіринтів*. При розробці комплексу цих завдань важливо врахувати кілька специфічних аспектів, що забезпечать ефективне їх використання. Зокрема, при використанні простих двовимірних лабіринтів завдання повинні бути зрозумілими й містити прості варіанти шляху, де дитина має можливість вибирати між кількома шляхами та коригувати власні рішення, що допомагає в розвитку здатності до планування. Завдання лабіринтів з правилами або додатковими завданнями повинні бути побудовані так, щоб кожне нове правило сприяло розвитку гнучкості мислення. При розробці завдань з тривимірними головоломками-лабіринтами важливо вибирати варіанти, які відповідають фізичним можливостям дітей, наприклад, лабіринти у вигляді кубиків або пірамід. Віртуальні головоломки-лабіринти повинні бути підібрані з урахуванням інтерактивних елементів, таких як можливість вибору напряму або використання додаткових підказок для дітей. Завдання на час повинні бути адаптовані до віку дітей, з короткими часовими відрізками, які дають можливість для завершення лабіринту без відчуття напруги.

Під час інтеграції розробленого комплексу завдань з використанням логічних головоломок-лабіринтів варто звертати увагу на: поступове збільшення складності завдань залежно від можливостей дітей; інтерактивність завдань, що дозволяє зберігати мотивацію та інтерес до навчання; баланс між фізичними та цифровими активностями, щоб забезпечити різноманітність досвіду; залучення творчих елементів, які дозволяють дітям не тільки вирішувати головоломки, а й створювати власні варіанти лабіринтів або шляхи для проходження; розвиток важливих когнітивних навичок, таких як логічне мислення, планування, уважність, здатність до адаптації до змінних умов.

Третя педагогічна умова передбачає *моделювання ситуацій для активного використання просторових термінів в мовленні*, що дозволить забезпечити зв'язок між просторовими уявленнями та мовленням, що є важливим для розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Визначимо основні аспекти цієї педагогічної умови: використання просторових понять у мовленні; моделювання просторових ситуацій; розвиток зв'язного мовлення; роль візуальних матеріалів; активізація мислення через гру; розвиток аналітичного й синтетичного мислення. Моделювання просторових ситуацій для активного використання просторових термінів у мовленні дозволить дітям на практиці застосовувати отримані знання про простір і їх вербалізувати, що значно покращить їхні когнітивні навички та сприятиме розвитку вміння правильно й чітко описувати навколишній світ.

Оцінно-аналітична складова цієї моделі фокусується на результатах, до яких має призвести освітня діяльність, й охоплює визначення критеріїв, показників та рівнів для аналізу розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку, а також передбачуваний результат.

Отож, визначено чіткі *критерії* оцінювання розвитку просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку:

- пізнавальний (оцінка здатності дітей сприймати, аналізувати та інтерпретувати просторові відносини між об'єктами);
- діяльнісний (виявлення рівня активності дітей у взаємодії з навколишнім середовищем, враховуючи маніпулювання предметами та орієнтування в просторі під час виконання завдань);
- комунікативний (оцінка здатності дітей використовувати просторові поняття та терміни під час спілкування з іншими, а також здатність до спільної діяльності в просторі).

Відповідно до визначених критеріїв оцінювання, виокремлено *рівні* розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку (високий, середній, початковий).

Передбачуваний результат від впровадження розробленої нами моделі ми вбачаємо в позитивній динаміці рівня розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голота Н.М. Специфіка відображення просторово часових уявлень дітьми дошкільного віку в зображувальній діяльності. *Педагогічна теорія і практика*. 2017. Випуск 1 (6). С. 143–163. URL: [http://asp.kyumu.edu.ua/v/01\(6\)/8.pdf](http://asp.kyumu.edu.ua/v/01(6)/8.pdf)
2. Долбенко С.В. Використання нетрадиційних засобів діяльності для розвитку дрібної моторики дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2018. С. 6–12.
3. Іщенко Л.В. Педагогічні технології супроводження процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Умань: ПП Жовтий О.О., 2013. 149 с.
4. Ковалевська Н.В., Пасічніченко А.В. Ігрові технології у просторі ЗДО. С. 110–114. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18746/1/20.pdf>

Анастасія Литвиненко, Ольга Шаповалова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

«ДАРИ ФРІДРІХА ФРЕБЕЛЯ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасній педагогіці пізнавальна компетентність розглядається як одна з ключових складових гармонійного розвитку особистості дитини, особливо на етапі дошкільної освіти. Вона є основою для успішного навчання, сприяє розвитку інтересу до знань, формує допитливість та самостійність у пізнавальній діяльності та стає особливо важливою в умовах постійного розвитку інформаційних технологій, зростаючих вимог до адаптації у навколишньому середовищі. Саме тому зростає роль досліджень, спрямованих на пошук та впровадження системи «дарів Фребеля», яка базується на ігровій діяльності як головному засобі пізнання світу дитиною та забезпечує умови для всебічного розвитку, дозволяє опановувати знання через дослідження та експериментування, розвиває просторово-логічне мислення, дрібну моторику, дає можливість ефективно формувати навички, необхідні для подальшого навчання і життя в суспільстві.

Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) наголошує, що «саме оволодіння пізнавальної компетентності є ключовим фактором для розвитку гармонійної особистості, формування вміння орієнтуватися у навколишньому світі, розв'язувати проблемні ситуації та здобувати нові знання через активну взаємодію з соціокультурним середовищем» [1].

Формування пізнавальної компетентності у сьогодишньому вимірі удосконалення дошкільної освіти, потребує впровадження історично обґрунтованих, стимулюючих, логічно-структурованих ресурсів, від

яких буде залежати як організувати і спрямувати застосування засобів «дарів Фребеля».

«Дари Фребеля» – це унікальні розвивальні ігрові матеріали, створені німецьким педагогом Фрідріхом Фребелем, які відіграють важливу роль у формуванні пізнавальної компетентності дітей дошкільного віку. Вони були розроблені для гармонійного розвитку дитини і є наборами об'ємних фігур та ігрових матеріалів, які допомагають дітям досліджувати простір, структуру, форми, кольори та інші базові поняття, що лежать в основі когнітивного розвитку [4].

В основу гри було покладено використання спеціально створених наборів ігрових матеріалів [3], до яких входили:

- прості геометричні форми (куля, куб, циліндр);
- будівельні блоки різних форм і розмірів;
- різнокольорові кульки, нитки, палички;
- матеріали для рукоділля (папір, картон);

Дари були розроблені у певній послідовності: від простих до складніших, що відповідало віковим особливостям і пізнавальним потребам дітей. Кожен набір мав свою мету і сприяв розвитку певних навичок. Розробник підкреслював, що діти розвиваються найкраще, коли мають можливість діяти самостійно. Він закликав дорослих створювати умови для вільної, творчої діяльності дітей, де вони могли б експериментувати та пізнавати світ. Значна увага приділялася іграм, які пов'язані з природою: грати на свіжому повітрі, використовувати природні матеріали та спостерігати за явищами природи. Також за допомогою гри діти вивчали основи математики, геометрії, природознавства, мистецтва, а також навички соціальної взаємодії, які їм знадобляться у майбутньому [2].

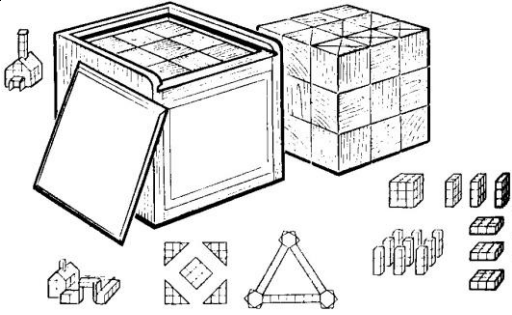

Відповідно до нашого дослідження розглянемо кожен компонент, опис яких є в роботах Л. Петухової, О. Анісімової, О. Кононко, Л. Грінченко та ін. Фахівці виділяють найбільш підходящі засоби та техніки для дітей старшого дошкільного віку [5, с. 110-117]. Основні засоби та їх характеристику подаємо у табл. 1.1.

Отже, засоби «дарів Фребеля» сприяють активному розвитку пізнавальної компетентності, формуючи інтерес до навчання, потребу в нових знаннях, здатність до самостійного пошуку рішень. Вони впливають на розвиток когнітивних процесів таких як пам'ять, увага, уява, мислення, сприяють формуванню навичок критичного мислення. Через гру діти старшого дошкільного віку вчаться приймати рішення, пробують різні підходи до вирішення завдань, що забезпечує підготовку до подальшого навчання у школі та життя в соціумі.

Маємо можливість відзначити, що функціональне призначення дарів Фребеля є важливим етапом для пізнавальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, яке позначаємо у табл. 1.2.

Характеристика засобів «дарів Фребеля» для дітей дошкільного віку

| Дари | Приклад | Характеристика |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><u>Перший дар</u> це набір з шести вовняних кульок різних кольорів (червоного, жовтого, синього, зеленого, фіолетового та білого).</p> |  | <p>Стимуляція сенсорного розвитку. Знайомство з основними кольорами. Формування уявлення про форму, рух та взаємодію предметів. Розвиток координації рухів рук і очей, зокрема через гру з підвішеними кульками. Сприяння емоційному комфорту завдяки приємній текстурі матеріалу.</p> |
| <p><u>Другий дар</u> це набір геометричних фігур, який складається з: куба (основа), кулі, циліндра.</p> |  | <p>Розвиток дрібної моторики. Стимулювання цікавості до форм і руху. Ознайомлення з основними геометричними тілами та їх властивостями.</p> |
| <p><u>Третій дар</u> набір, що складається з дерев'яного куба, розділеного на вісім менших кубиків.</p> |  | <p>Сприяє розвитку творчих здібностей, розуміння геометричних концепцій і просторового мислення у дітей.</p> |
| <p><u>Четвертий дар</u> набір, що розділений на вісім плиток</p> |  | <p>Допомагає дитині зрозуміти принципи комбінування різних форм для створення більш складних об'єктів. Це сприяє розвитку навичок планування, конструювання та відчуття пропорцій.</p> |

| | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><u>П'ятий дар</u> набір дерев'яних блоків різних форм і розмірів</p> |  | <p>Ефективний засіб для інтеграції навчання з грою, що відповідає педагогічним принципам Фребеля. Діти працюють із геометричними формами, що дозволяє їм поступово переходити від простих конструкцій до складних, закладаючи основи технічного та креативного мислення.</p> |
| <p><u>Шостий дар</u> включає набір дерев'яних блоків, розбитих на менші частини, що дозволяє дітям створювати ще більш складні конструкції</p> |  | <p>Шостий дар спрямований на розвиток абстрактного мислення через практичну діяльність.</p> <p>Діти можуть будувати як реалістичні об'єкти (будинки, мости, вежі), так і фантастичні конструкції, експериментуючи з формами, рівновагою та симетрією.</p> <p>Цей дар також сприяє колективній грі, допомагаючи дітям навчитися працювати разом, ділитися ідеями та розподіляти завдання.</p> |

Таблиця 1.2

Застосування «дарів Фребеля» для пізнавальної компетентності дітей старшого дошкільного віку

| № | Призначення | Характеристика |
|----|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Розвиток логічного мислення | «Дари» допомагають дітям зрозуміти поняття «порівняння», «аналізу». Через конструювання та маніпуляції з предметами вони навчаються логічно мислити, структурувати свої дії та послідовно вирішувати нагальні завдання. |
| 2. | Формування сенсорних та моторних навичок | Використання предметів різної форми та текстури стимулює сенсорний досвід, сприяє розвитку дрібної моторики рук і зорово-моторної координації, що є основою для подальшого розвитку навичок письма |
| 3. | Вміння досліджувати та знаходити рішення. | Діти експериментують з елементами «дарів», комбінують і шукають нові способи побудови |

| | | |
|----|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | конструкцій, що сприяє формуванню дослідницьких навичок і самостійності у вирішенні проблемних ситуацій. |
| 4. | Розвиток просторової уяви. | Конструювання фігур і формування візерунків з «дарів» допомагає дітям розуміти простір, розвивати уяву та просторове мислення, що важливо для математичних та інших наукових знань. |
| 5. | Формування креативності. | Діти мають можливість створювати унікальні композиції з базових геометричних форм, що стимулює уяву та формує навички творчого підходу до завдань. |

Наведемо приклади розвивальних ігор за Ф. Фребелем:

- будівництво з кубиків: діти створюють різні споруди, вивчаючи форми, симетрію та рівновагу;
- гра з кульками: розвиває координацію рухів, кольорове спостереження та дрібну моторику;
- плетіння з ниток: сприяє розвитку дрібної моторики та уяви;
- вирізання та складання фігур із паперу: допомагає розвивати просторове мислення.

Таким чином, засоби «дари Фребеля» є унікальним педагогічним інструментом, який сприяє гармонійному розвитку пізнавальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Він забезпечує інтеграцію навчання, гри та творчості, що дозволяє дітям вільно виражати свої ідеї, експериментувати з формами та матеріалами, а також розвивати аналітичне та просторове мислення. Методика Ф. Фребеля заклала основу сучасного підходу до дошкільного виховання, в якому гра займає центральне місце як засіб пізнання світу та розвитку особистості дитини. Педагогічна система Фрідріха Вільгельма Августа Фребеля належить до концепцій, актуальних до використання в сучасному освітньому просторі. Потрібно лише вміло в ній розібратися та застосовувати те, що залишається цінним та актуальним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilnaosvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Борисова З. Фрідріх Фребель – засновник ідеї дитячого садка. *Всеукраїнський науково-методичний журнал Дошкільне виховання*. 2017. № 12. С. 5-7.
3. Дари Фребеля: кроки від гри до знань. URL: <https://naurok.com.ua/post/dari-frebelya-kroki-vid-gri-do-znan>
4. Петухова Л. Є., Анісімова О. Е. Використання дидактичного матеріалу «Дари Фребеля» в роботі з дітьми дошкільного віку: методичний посібник. *Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2019. 87 с.*
5. «Фребельпедагогіка». Укл.: Петухова Л. Є., Анісімова О. Е., *Херсон : ТОВ «Борисфен-про», 2018. 276 с.*
URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/624>

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів є одним із центральних завдань сучасної початкової освіти, що набуває особливого значення в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» (НУШ). Уроки природничої освітньої галузі, зокрема інтегрованого курсу «Я досліджую світ», відіграють важливу роль у формуванні стійкої мотивації до навчання, розвитку допитливості та здатності учнів до самостійного пошуку знань. Цей процес залежить від комплексу факторів: педагогічних умов, методичних підходів, теоретичних основ, а також урахування вікових особливостей молодших школярів і специфіки природничих дисциплін.

Різні аспекти формування пізнавальної активності та її впливу на освітній процес у початковій школі у контексті розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів на уроках природничої освітньої галузі досліджували О. Гордієнко, Д. Козій, Л. Дубровська, О. Дешко, Л. Терлецька.

Пізнавальний інтерес у цьому контексті розглядається як внутрішня мотивація до пізнання, що виникає з природної допитливості дитини та підкріплюється зовнішніми стимулами, створеними вчителем. У молодшому шкільному віці цей інтерес має емоційно-позитивний характер, що робить його чутливим до форм і методів навчання, які застосовуються на уроках [1, с. 19].

Державний стандарт початкової освіти визначає, що природнича освітня галузь має сприяти формуванню цілісного уявлення про природу, розвитку критичного мислення та практичного застосування знань, що безпосередньо пов'язано з розвитком пізнавальних інтересів. Уроки «Я досліджую світ» як інтегрована дисципліна поєднують елементи природознавства, основ здоров'я, технологій і громадянської освіти, що дає змогу учням бачити міжпредметні зв'язки та прикладну цінність отриманих знань. Такий підхід відповідає засадам НУШ, де акцент робиться на компетентнісному навчанні та активній взаємодії учнів із навколишнім світом [2]. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів на уроках природничої освітньої галузі є складним і багатогранним процесом, який базується на поєднанні теоретичних засад і практичних підходів [1, с. 23].

Формування пізнавальної активності в школі спирається на діяльнісний підхід, який передбачає залучення учнів до практичних завдань,

таких як експерименти, спостереження за природними явищами чи моделювання процесів. Наприклад, створення простої моделі кругообігу води чи вирощування рослини в класі дозволяє учням відчувати себе дослідниками, що значно підвищує їхню зацікавленість у предметі.

Використання ігрових форм, таких як квести чи рольові ігри на природничу тематику, додатково підсилює емоційне залучення учнів, що є важливим фактором формування стійкого інтересу. Ефективність цього процесу залежить від створення спеціальних педагогічних умов, серед яких ключовими є організація активної діяльності учнів, урахування їхніх вікових особливостей і забезпечення позитивного емоційного клімату на уроці. Активна участь учнів у навчальному процесі досягається через інтерактивні методи, такі як групові проєкти, дослідницькі завдання чи практичні експерименти. Завдання типу «Чому листя змінює колір восени?» спонукає учнів до аналізу та самостійного пошуку відповідей, що активізує їхнє мислення та формує відчуття значущості власних відкриттів [3, с. 52].

Враховуючи, що для молодших школярів характерні образне мислення та емоційна чутливість, використання наочності (схем, малюнків, відеоматеріалів) і емоційно забарвлених завдань допомагає утримувати їхню увагу та стимулювати допитливість. Позитивний емоційний клімат, заснований на партнерській взаємодії між учителем і учнями, усуває страх невдачі та сприяє формуванню довіри, що є необхідною умовою для розвитку пізнавальної активності.

Методичні підходи до стимулювання пізнавальних інтересів включають проблемне навчання, інтеграцію ігрових елементів та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Проблемне навчання передбачає постановку перед учнями запитань чи ситуацій, які потребують самостійного розв'язання, наприклад, пояснення причин зміни пір року чи особливостей поведінки тварин [4].

Ігрові форми, такі як дидактичні ігри «Збери екосистему» чи «Подорож краплі води», поєднують розважальний і навчальний аспекти, що відповідає віковим особливостям учнів. Застосування ІКТ, зокрема інтерактивних дощок чи навчальних додатків, робить уроки більш динамічними та привабливими, що підтримується положеннями Державного стандарту початкової освіти про необхідність розвитку ключових компетентностей через сучасні технології.

Розвиток пізнавальних інтересів також залежить від низки чинників, які можна поділити на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх належать індивідуальні особливості учнів, такі як рівень допитливості, темперамент і попередній досвід навчання. Діти з високою природною цікавістю легше залучаються до пізнавальної діяльності, тоді як пасивні учні потребують додаткової мотивації [5, с. 129].

Зовнішні чинники охоплюють майстерність учителя, доступність навчальних матеріалів і підтримку з боку сім'ї. Учитель у контексті НУШ

виступає фасилітатором, який не лише передає знання, а й створює умови для самостійного пошуку інформації учнями. Недостатня підготовка педагогів до роботи з інтегрованим курсом чи брак ресурсів, таких як лабораторне обладнання, можуть гальмувати процес. Співпраця з батьками, які заохочують дітей до дослідження природи вдома, наприклад, через спостереження за погодою чи догляд за рослинами, також відіграє важливу роль у формуванні пізнавальних інтересів.

Природнича галузь створює сприятливі умови для формування допитливості через практичну діяльність, інтерактивні методи та міжпредметну інтеграцію. Педагогічні умови, такі як активна участь учнів, позитивний емоційний клімат і врахування вікових особливостей, є необхідними для забезпечення ефективності цього процесу. Методичні підходи, включаючи проблемне навчання, ігрові форми та використання ІКТ, дозволяють зробити уроки цікавими та мотивуючими, що відповідає цілям НУШ. Чинники успіху охоплюють як внутрішні особливості учнів, так і зовнішні впливи, зокрема майстерність учителя та підтримку сім'ї. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення методик викладання природничої галузі та підвищення кваліфікації педагогів для реалізації завдань сучасної початкової освіти, що сприятиме формуванню в молодших школярів стійкого інтересу до пізнання природи як основи їхнього інтелектуального та особистісного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гордієнко О. А., Козій Д. З. Теоретичні засади формування пізнавальної активності молодших школярів у навчальному процесі початкової школи. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 березня 2021 року)* / за заг. ред. Т.І. Шанскова. Житомир : ФОП «Н.М. Левковець», 2021. С. 19-23.
2. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text3>.
3. Дубровська Л. О., Дешко О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності у молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Психолого-педагогічні науки*. 2021. № 1. С. 52-58.
4. Концепція «Нова українська школа». [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Терлецька Л. Формування навчально-пізнавальної активності учнів у контексті реалізації мети і завдань української освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014. Вип. 9. С. 129-134.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

У сучасному освітньому просторі швидкий розвиток інформаційних технологій сприяє трансформації традиційних підходів до професійного розвитку педагогів. Дистанційне навчання стало ефективним засобом підвищення кваліфікації, що дозволяє враховувати індивідуальні потреби та можливості кожного педагога закладу дошкільної освіти. Зокрема, воно дає можливість вибудувати персоналізовану траєкторію професійного зростання, забезпечуючи доступ до якісних освітніх ресурсів у зручному форматі.

Дистанційне навчання відкриває перед педагогами закладу дошкільної освіти широкі можливості для саморозвитку. Узагальнюючи дослідницький матеріал [1; 3 та ін.], можна виділити такі його основні *переваги*:

- гнучкість у навчанні – можливість поєднання професійної діяльності з навчанням завдяки вільному графіку та доступу до матеріалів у будь-який час;
- персоналізований підхід – можливість вибору курсів, які відповідають професійним інтересам та актуальним потребам діяльності у галузі дошкільної освіти;
- доступність ресурсів – широкий вибір навчальних матеріалів, відеолекцій, вебінарів та інтерактивних курсів, які можна опановувати незалежно від географічного розташування;
- економія часу та коштів – відсутність потреби у фізичному переміщенні до освітніх закладів, що зменшує фінансові витрати та економить час;
- можливість міжнародної співпраці – дистанційне навчання дозволяє педагогам спілкуватися з колегами з інших країн, обмінюватися досвідом та впроваджувати нові освітні практики у власну діяльність.

Індивідуальна траєкторія професійного розвитку педагога передбачає свідомий вибір напрямів навчання, методик та тем, які відповідають його професійним інтересам, кар'єрним цілям і специфіці роботи в закладі дошкільної освіти [1]. Вона ґрунтується на аналізі власних сильних сторін, потреб у вдосконаленні та сучасних викликах освітнього середовища. Дистанційне навчання відіграє ключову роль у

цьому процесі, адже дає можливість кожному педагогу формувати власний шлях професійного зростання відповідно до індивідуальних потреб, темпу засвоєння знань і зручного графіка.

Завдяки сучасним онлайн-ресурсам педагоги можуть обирати курси, семінари та тренінги, які допомагають їм підвищувати кваліфікацію, впроваджувати новітні методики та вдосконалювати навички взаємодії з дітьми. Це дає змогу підвищувати кваліфікацію й постійно вдосконалювати власні професійні навички, оскільки сфера освіти дітей не стоїть на місці, а постійно еволюціонує. Такий підхід дозволяє педагогу бути в курсі найсучасніших тенденцій та методик, що застосовуються в освітньому процесі. Крім того, участь у таких заходах дозволяє розширити професійні горизонти, налаштовувати нові зв'язки з колегами, обмінюватися досвідом та вчитися на прикладах інших педагогів з різних регіонів чи навіть країн. Це створює не лише можливості для особистісного зростання, а й для позитивних змін в освітніх закладах та освітньому процесі в цілому.

Ще одним важливим аспектом є використання сучасних цифрових технологій у процесі навчання педагогів закладів дошкільної освіти. Інтерактивні платформи, тестування, віртуальні практичні заняття допомагають педагогам не лише засвоювати нові знання, а й застосовувати їх на практиці. Це значно підвищує ефективність освітнього процесу та сприяє професійному зростанню.

Так, завдяки інтерактивним платформам, педагоги мають можливість не лише отримувати теоретичні знання, а й активно взаємодіяти з матеріалом, занурюючись у практичні ситуації, які зустрічаються в повсякденному житті закладів дошкільної освіти. Вони можуть проходити симуляції занять, обговорювати конкретні кейси, працювати з віртуальними дітьми, що дозволяє краще уявити, як реагувати в різних ситуаціях. Це значно підвищує рівень підготовленості педагогів, даючи їм змогу відпрацьовувати власні навички в умовах, наближених до реальних, без ризику для дітей.

Використання цифрових технологій дозволяє також впроваджувати різні форми тестування та оцінювання знань, що сприяє швидкому зворотному зв'язку та дозволяє виявити слабкі місця в знаннях і вміннях педагога. Зручність онлайн-тестування полягає в його доступності, різноманітності завдань та можливості адаптації до індивідуальних потреб кожного педагога. Це дає змогу виявляти прогалини в знаннях на ранніх етапах і коригувати освітній процес для підвищення рівня компетентності.

Віртуальні практичні заняття і тренінги дозволяють педагогам оволодіти новими методами й технологіями навчання безпосередньо в умовах, наближених до реального життя. Наприклад, через онлайн-платформи педагоги можуть знайомитися з новими методиками роботи з дітьми, практикуватися в плануванні занять, взаємодії з

групою, а також отримувати поради від досвідчених колег чи фахівців. Це є важливим аспектом у процесі професійного розвитку, оскільки дозволяє педагогам вивчати нові теоретичні аспекти та застосовувати їх безпосередньо у власній роботі, отримуючи практичний досвід.

Окремої уваги заслуговує розвиток цифрової грамотності педагогів закладів дошкільної освіти. Сучасні освітні процеси дедалі більше орієнтуються на використання онлайн-інструментів, тому їм необхідно вміти працювати з різними цифровими ресурсами, електронними журналами, платформами для дистанційного навчання. Освоєння цих технологій допомагає вдосконалювати педагогічну діяльність та полегшує взаємодію з батьками та іншими фахівцями.

Зокрема, важливим аспектом є вміння працювати з електронними журналами та базами даних, що значно спрощує процес моніторингу успішності дітей, аналізу їхнього розвитку та адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб. За допомогою таких інструментів педагоги можуть оперативнo відслідковувати успіхи кожної дитини, а також легко отримувати зворотній зв'язок від батьків. Це дозволяє проводити регулярні звітні зустрічі, обговорювати прогрес дитини та визначати шляхи подальшого розвитку.

Освоєння цифрових інструментів значно полегшує процес взаємодії з батьками. За допомогою онлайн-платформ для обміну інформацією можна швидко обговорювати важливі питання, обмінюватися матеріалами та рекомендаціями, що сприяє більш тісній співпраці між педагогами та родинами. Використання цифрових інструментів для створення та обміну звітами, а також організації регулярних комунікацій, підвищує ефективність цієї взаємодії, роблячи її більш прозорою і доступною для обох сторін.

Крім того, важливим є освоєння інструментів для створення мультимедійних навчальних матеріалів, таких як презентації, відео, інтерактивні завдання. Це дозволяє педагогам створювати цікаві та захоплюючі заняття для дітей, використовуючи сучасні технології, які відповідають їхнім інтересам і потребам. Віртуальні міні-заняття, інтерактивні ігри та цифрові проєкти стають важливими елементами в розвитку дітей, оскільки вони роблять освітній процес більш динамічним і залучають їх до активного пізнання.

Попри численні переваги, дистанційне навчання має і певні *виплики*, серед яких: необхідність високої самодисципліни та мотивації для ефективного засвоєння матеріалу; проблеми з технічним забезпеченням та якістю інтернет-зв'язку, що може ускладнювати доступ до освітніх ресурсів; відсутність безпосередньої взаємодії з викладачами та колегами, що інколи впливає на рівень засвоєння матеріалу та обмін досвідом; необхідність адаптації вихователів до цифрових технологій, адже не всі педагоги мають достатній рівень володіння онлайн-інструментами.

У розрізі нашого дослідження цікавлять платформи для дистанційного навчання педагогів закладів дошкільної освіти. Проведений аналіз здобутків [2; 3 та ін.] дозволив визначити, що найбільш популярними є такі *платформи*:

- Blackboard Inc. – платформа для інтерактивного навчання, що забезпечує облік та контроль освітнього процесу, дозволяє створювати комунікацію між слухачами та викладачами, оновлювати освітні матеріали;
- Dokeos – система для створення сайтів дистанційного навчання, з мультимедійними можливостями, контролем успішності слухачів та модулями для редагування та експорту курсів у форматі SCORM;
- ATutor – веб-система для управління курсами, підтримує тестування та електронні конференції. Має обмеження, зокрема відсутність підтримки української мови;
- Cisco WebEx – хмарна платформа для веб-конференцій, хоча менш підходить для організації навчання, є зручним інструментом для онлайн-зустрічей;
- Zoom – популярна платформа для відеоконференцій, з інтерактивними дошками та можливістю проведення онлайн-зустрічей;
- Microsoft Teams – платформа для спільної роботи в Office 365, що включає чат, вебіари, файлообмінник;
- Equity Maps – інструмент для створення схем, графіків та діаграм, що допомагає організувати лекції, дискусії та активні обговорення;
- EdEra – платформа для онлайн-курсів, де розроблено проекти для ознайомлення педагогів з онлайн-сервісами та організацією дистанційного навчання;
- Prometheus – система масових онлайн-курсів для підвищення кваліфікації педагогів, що автоматизує весь процес навчання від реєстрації до видачі сертифікатів;
- Moodle – популярна платформа для дистанційного навчання, яка має широкий набір інструментів для організації курсів підвищення кваліфікації, включаючи чат, форуми, тести, анкети та інші ресурси.

Ці платформи забезпечують різноманітні можливості для підвищення кваліфікації педагогів закладів дошкільної освіти.

Отож, вищезазначене дає можливість констатувати, що дистанційне навчання є потужним інструментом професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти, що сприяє реалізації індивідуальної траєкторії зростання. Завдяки гнучкості, доступності та різноманітності освітніх програм воно відкриває нові можливості для вдосконалення навичок та оновлення знань відповідно до сучасних вимог дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дистанційне та змішане навчання як засіб реалізації індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога: монографія / за наук. ред. І.П. Воротникової. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2022. 256 с.
2. Назаренко О., Олесюк Н. Як за допомогою профстандарту вибудувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку педагогів. *Практика управління дошкільним закладом*. № 1. 2022. URL: <https://ezavdnz.expertus.com.ua/947142>
3. Сисоєва С.О., Осадча К.П. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. № 23. С. 243–253. URL: <http://www.academia.edu/931578>
4. Ходунова В.Л. Дистанційне навчання педагогічних працівників закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 24. Т. 2. С. С. 241–244. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/24/part_2/50.pdf

Лілія Мантуліна

*Заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
№ 9 «Світлячок» Сумської міської ради*

СЮЖЕТНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Ранній вік є періодом формування основ соціальних навичок, емоційної та когнітивної сфери, які в подальшому визначатимуть здатність дітей до взаємодії з іншими людьми, розуміння себе та власного місця в суспільстві. Саме в цей час діти активно освоюють основи комунікації, починають пізнавати навколишній світ через взаємодію з оточуючими людьми, в них формуються уявлення про соціальні ролі та норми.

У цьому контексті важливу роль відіграють різноманітні форми діяльності, які дозволяють отримувати знання, здобувати досвід взаємодії з іншими людьми. Зокрема, сюжетні ігри дають дітям можливість на практиці застосовувати соціальні навички, відтворюючи різні життєві ситуації. Це дозволяє їм навчитися співпрацювати, брати на себе різні ролі та вчитися приймати рішення в умовах групової взаємодії.

Аналіз наукових джерел [1; 4 та ін.] свідчить про те, що сюжетна гра виконує **декілька функцій**, що сприяють всебічному розвитку дітей раннього віку.

Так, у сюжетній грі дітям надається можливість безпосередньо взаємодіяти з навколишнім світом, *вивчаючи нові явища, об'єкти та поняття*. Через гру діти вчаться різноманітним навичкам, таким як орієнтування в просторі, розпізнавання кольорів, форм, розвитку мови, уяви. Ігрові ситуації дозволяють дитині активно пізнавати навколишній світ, формувати уявлення про себе та оточуючих, завдяки чому

навчання відбувається не через пасивне засвоєння інформації, а через практичний досвід.

Завдяки участі в іграх у дітей активно *розвиваються психічні процеси*, зокрема увага, пам'ять, мислення і уява. У процесі рольових ігор дитина вчиться пам'ятати правила, розпізнавати ролі та взаємодіяти з іншими учасниками, що стимулює розвиток когнітивних здібностей. Окрім того, ігри сприяють розвитку концентрації уваги, адже діти виконують завдання і слідуєть інструкціям. Різноманітні ігри також сприяють розвитку дрібної моторики, що важливо для координації рухів.

Через гру у дітей *формуються основи моральних та особистісних якостей*. Гра стає платформою для розвитку таких цінностей, як чесність, відповідальність, співчуття, доброзичливість. Важливою є також роль гри в формуванні емоційної сфери дитини: вона вчиться не тільки радіти перемогам, але й приймати поразки, співпереживати з іншими учасниками гри. Рольові ігри, де діти повинні взаємодіяти з іншими, допомагають їм навчитися нормам соціальної поведінки, таким як черговість, взаємодія в команді, уміння висловлювати власні бажання та потреби відповідно до соціальних стандартів.

Гра має важливе значення в *корекції поведінки дітей*, зокрема тих, хто має певні труднощі у розвитку. Ігрові методи використовуються для корекції мови, соціальних навичок, емоційної стабільності. Наприклад, через ігри з іншими дитина може навчитися регулювати власні емоції, розпізнавати і висловлювати власні почуття, що допомагає у подоланні агресивних проявів або надмірної сором'язливості.

Один із основних аспектів гри – це *соціалізація дітей раннього віку*. Через різноманітні ігри діти вчаться взаємодіяти з іншими людьми, розуміти соціальні норми і правила спілкування. Вони здобувають навички, необхідні для гармонійної взаємодії в суспільстві, вчаться правильно вести себе в різних соціальних ситуаціях, співпрацювати з іншими, вирішувати конфлікти, а також висловлювати власні думки і почуття зрозуміло для оточуючих. Соціальні ролі, які дитина бере на себе під час гри, дозволяють «приміряти» різні аспекти соціальних відносин і взаємодіяти у складних ситуаціях.

Використовуючи рольові ігри, діти здобувають важливі *навички спілкування*. Вони навчаються правильно виражати власні думки, задавати питання, слухати інших, бути уважною до потреб інших людей. Рольові ігри сприяють розвитку навичок ведення діалогу, допомагаючи дітям зрозуміти, коли і як вони можуть і повинні говорити чи діяти в залежності від контексту. Важливо, що в процесі гри дитина не лише «грає» з іншими дітьми, а й взаємодіє з педагогами, дорослими, що також впливає на розвиток її соціальних навичок.

Отже, сюжетна гра є багатофункціональним засобом, який допомагає дитині на ранніх етапах її розвитку не лише вчитися

новому, а й формувати емоційну, соціальну та когнітивну сферу.

Інтеграція дітей раннього віку у соціальне середовище через сюжетні ігри має **власні унікальні особливості**, які безпосередньо впливають на розвиток їхніх соціальних, емоційних та когнітивних навичок. Науковці [1; 2; 3; 5 та ін.] зазначають, що завдяки ігровим ситуаціям, де діти відтворюють реальні життєві ситуації та взаємодіють один з одним, вони адаптуються до соціальних норм і вчаться налагоджувати стосунки з іншими людьми.

Однією з основних особливостей інтеграції через сюжетні ігри є можливість дитини *«приміряти» різні соціальні ролі*. У ранньому віці діти тільки починають вивчати навколишній світ і визначати власну роль в ньому. Сюжетні ігри дають їм змогу освоїти основні соціальні ролі, такі як дитина, батьки, лікар, вихователь, покупець тощо. Це дозволяє їм побачити різні точки зору, навчитися взаємодіяти з іншими людьми, розуміти власні обов'язки. Наприклад, гра «Сім'я» дозволяє дитині випробувати роль батьків, брати на себе відповідальність за інших персонажів, дбати про потреби «членів сім'ї» та вчити її піклуватися про інших. Це допомагає розвивати основи соціальної компетентності і сприйняття соціальних ролей.

Сюжетні ігри дають можливість дітям *переживати різноманітні емоційні ситуації* – від радості перемог до розчарувань від поразок. Це вчить дітей адекватно реагувати на емоційні стимули та допомагає розвитку емоційної чутливості, що є важливим для соціалізації. У процесі гри діти навчаються виявляти співчуття, проявляти турботу та підтримку, що є основою взаємодії в соціальному середовищі. Наприклад, у грі «Лікарня» діти переживають ситуацію, де один персонаж (пацієнт) потребує допомоги, а інший (лікар) має надати цю допомогу. Діти вчаться співпереживати, розуміти емоційний стан інших, проявляючи турботу і підтримку.

Інтеграція в соціальне середовище передбачає *засвоєння правил взаємодії в групі*, розуміння того, як будувати стосунки з іншими дітьми, як долати конфлікти і вчитися співпрацювати. Сюжетні ігри створюють умови для освоєння цих соціальних норм. Діти повинні слідувати інструкціям, співпрацювати з іншими учасниками гри, розуміти потреби і бажання своїх друзів. Наприклад, грі «Дитячий садок» діти можуть виконувати різні ролі, наприклад, вихователя або дитини. Вони вчаться взаємодіяти один з одним у межах умовно організованого простору, наприклад, сідають на «круг» або допомагають один одному зібрати іграшки. Такі ігри допомагають дітям зрозуміти основи групового життя, навчитися слухати і виконувати прості інструкції, а також брати участь у спільних заняттях.

Ще однією важливою особливістю інтеграції через сюжетні ігри є *розвиток мовленнєвих навичок*. У процесі гри діти не тільки практикують нові слова, але й удосконалюють свою здатність до діалогу,

висловлення думок та почуттів. Вони навчаються не тільки говорити, але й слухати інших, розуміти їхні потреби та реагувати відповідно. Наприклад, гра «Кухня» допомагає дітям розвивати мовленнєві навички, коли вони «годують» своїх товаришів, запитують, що вони хочуть, і взаємодіють із рольовими партнерами, виконуючи роль кухаря.

Ігри, в яких бере участь кілька дітей, сприяють розвитку *навичок групової взаємодії*. Діти вчаться спільно виконувати завдання, розподіляти ролі та приймати колективні рішення. Це допомагає їм адаптуватися до соціальних груп і навчає працювати в команді. Такі ситуації стимулюють розвиток у дітей почуття приналежності до колективу, відчуття важливості взаємної підтримки і спільної мети. Прикладом може бути гра «Будівельники», де кілька дітей разом працюють над будівлею з конструктора. Вони домовляються, хто вибратиме кубики, хто їх ставитиме, а хто допомагатиме тримати конструкцію. Одна дитина може вибрати блакитні кубики, а інша – червоні.

У процесі сюжетних ігор можуть виникати конфлікти між дітьми, що дозволяє їм вивчати стратегії мирного вирішення суперечок і навчитися знаходити компроміс. Це важлива частина інтеграції у соціальне середовище, де необхідно вміти вирішувати конфлікти без агресії, шукати взаємопорозуміння і бути готовими до компромісних рішень. Наприклад, у грі «Магазин» одна дитина може бути продавцем, а інша – покупцем. Якщо виникає конфлікт, наприклад, коли дитина не хоче ділитися іграшкою або не може вирішити, хто перший «платить» за товар, діти вчаться вирішувати ситуацію через прості домовленості, наприклад: «Ти покупець, а я продавець. Ти обираєш, що хочеш купити, а потім ми поміняємося». Ця гра допомагає дітям вчитися взаємодіяти, брати чергу, ділитися і приймати компромісні рішення, не вдаючись до агресії. Вони вчаться вирішувати дрібні суперечки через розмову, що є важливим етапом їх соціалізації.

Вищеподаний матеріал дозволяє зробити висновок, що інтеграція дітей раннього віку у соціальне середовище через сюжетні ігри створює можливість для практичного освоєння соціальних ролей та активного залучення дітей до процесу розвитку мовленнєвих, емоційних і соціальних навичок. Це сприяє формуванню основ для гармонійної взаємодії з іншими людьми, розвитку емпатії, співпраці та здатності до мирного вирішення конфліктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабіч В. Сюжетно-рольова гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку. *Дефектолог*. 2013. № 4. С. 38–46.
2. Васильєва С.А., Гавриш Н.В., Рагозіна В.В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія. Кропивницький: ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
3. Дурманенко О.Л. Освітня діяльність у групах раннього віку: навч.- метод. посіб.

Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2022. 188 с.

4. Мороз С.В. Роль гри в соціалізації дитини дошкільного віку. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць*. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2019. Випуск 3. С. 130–134.
5. Склянська О.В. Соціальна взаємодія дитини раннього віку з близьким дорослим в контексті ранньої психолого-педагогічної допомоги. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 3. С. 69–78.

Наталія Мовчан, Світлана Кондратюк
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У сучасних умовах питання збереження та зміцнення здоров'я дітей стає надзвичайно важливим. Швидкий темп життя, екологічні виклики, зниження рівня фізичної активності та активне використання цифрових технологій впливають на фізичний і психоемоційний стан підростаючого покоління. З огляду на це, сучасна дошкільна педагогіка приділяє значну увагу формуванню здоров'язбережувальної компетентності як невід'ємної складової освітнього процесу.

Розглядаючи формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку як педагогічну проблему, вважаємо доцільно окреслити основоположну категорію нашої розвідки – «здоров'язбережувальна компетентність». Передусім дослідимо поняття «компетентність». З точки зору нашого дослідження, нам імпонує погляд О. Марущак [6, с. 107], яка визначає компетентність у педагогічному контексті як інтегральну характеристику особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, формуючи готовність, здатність і мотивацію до ефективного вирішення завдань і проблем у практичній діяльності. Базуючись на здобутки вчених [1; 4; 6 та ін.] розглянемо категорію «здоров'язбережувальна компетентність» як комплексну якість дітей старшого дошкільного віку, що полягає в здатності вирішувати питання збереження здоров'я в реальних життєвих ситуаціях, застосовуючи знання, вміння та навички здорового способу життя.

На підставі аналізу здобутків дослідників [1; 3; 4 та ін.], окреслимо значення формування здоров'язбережувальної компетентності для дітей старшого дошкільного віку. Його основні аспекти презентуємо в таблиці 1.

Значення формування здоров'язбережувальної компетентності для дітей старшого дошкільного віку

| Значення | Сутність |
|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Фізичне здоров'я | Діти засвоюють корисні звички, такі як дотримання режиму дня, правильне харчування, особиста гігієна та активний спосіб життя. Це сприяє зміцненню імунної системи, підвищенню витривалості та зниженню ризику захворювань. |
| Психоемоційний добробут | Вміння керувати емоціями, долати стрес і конфліктні ситуації допомагає зберігати психологічну рівновагу. Формування позитивного ставлення до власного здоров'я зменшує рівень тривожності та страхів. |
| Соціальна адаптація | Діти вчаться взаємодіяти з однолітками та дорослими, дотримуватися норм культури поведінки, що сприяє налагодженню доброзичливих відносин у колективі. |
| Формування відповідальності за власне здоров'я | Усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків між способом життя та самопочуттям допомагає дітям розуміти, що їхнє здоров'я залежить від їхніх дій. |
| Готовність до навчання в школі | Здоров'язбережувальні навички забезпечують легшу адаптацію до освітнього процесу, підвищують рівень працездатності, уваги та мотивації до навчання. |
| Розвиток самостійності та самоконтролю | Діти вчаться самостійно оцінювати власний стан, дотримуватися гігієни, розуміти потребу в русі та відпочинку. Це сприяє вихованню відповідальності та самоорганізації. |
| Профілактика шкідливих звичок | Формування правильних уявлень про здоров'я ще в дошкільному віці знижує ризик залучення до шкідливих звичок у майбутньому. Діти вчаться розрізняти корисні та небезпечні для здоров'я звички, що впливає на їхню поведінку в підлітковому та дорослому віці. |
| Екологічна свідомість | Усвідомлення зв'язку між здоров'ям людини та станом довкілля сприяє формуванню бережливого ставлення до природи, що є важливим аспектом сучасного виховання. |
| Інтеграція знань у повсякденне життя | Навички здорового способу життя набувають практичного значення, оскільки діти не просто отримують знання, а й застосовують їх у реальних ситуаціях: під час активного відпочинку, вибору харчових продуктів, дотримання правил безпеки тощо. |
| Формування позитивного ставлення до медицини | Розуміння важливості профілактичних оглядів, гігієнічних процедур та медичних рекомендацій допомагає зменшити страх перед лікарями та створює позитивне ставлення до здорового способу життя. |

Таким чином, за даними з табл. 1, формування здоров'язбережувальної компетентності в старшому дошкільному віці є основою для фізичного, психічного та соціального благополуччя дітей, сприяє їх гармонійному розвитку та формує відповідальне ставлення до власного здоров'я в майбутньому.

Зважаючи на те, що здоров'язбережувальна компетентність є інтегрованою характеристикою дітей старшого дошкільного віку, що забезпечує усвідомлене ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, нами проведено дослідницький пошук [1; 4; 5 та ін.], який дав змогу виокремити кілька її *ключових компонентів*, які візуалізовані на рис. 1.



Рис. 1. Компоненти здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Таким чином, здоров'язбережувальна компетентність охоплює когнітивний, поведінковий та емоційно-ціннісний компоненти, що взаємопов'язані та забезпечують гармонійний розвиток старшого дошкільного віку, сприяючи збереженню і зміцненню здоров'я.

Для ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку необхідно враховувати низку вагомих аспектів. Важливу роль у цьому процесі відіграють *принципи*, які визначають основні концептуальні засади організації цього процесу. Спираючись на дослідження науковців [1; 2; 4 та ін.], розглянемо ключові з них.

1. Принцип комплексності полягає в інтеграції фізичного, емоційного, соціального та когнітивного розвитку дитини. Навчання здоров'язбереження має охоплювати різні сфери життєдіяльності дитини, поєднуючи рухову активність, пізнавальну діяльність, ігрові та творчі завдання.
2. Принцип поступовості та системності ґрунтується на необхідності послідовного й планомірного засвоєння знань і навичок, що відбувається через багаторазове повторення, поступове ускладнення завдань і їхнє практичне застосування у житті дитини.
3. Принцип наочності та доступності передбачає використання зрозумілих для дітей методів навчання: казкових історій, інтерактивних ігор, демонстрацій, сюжетних ситуацій та експериментів, що допомагають формувати уявлення про здоровий спосіб життя.

4. Принцип активної участі базується на тому, що діти найкраще засвоюють інформацію через власний досвід. Тому у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності важливо залучати їх до практичної діяльності – фізичних вправ, догляду за собою, навчання правилам безпеки та самообслуговування.
5. Принцип інтеграції у повсякденне життя акцентує увагу на тому, що здоров'язбережувальні навички мають застосовуватися в різних життєвих ситуаціях – під час ігор, занять, харчування, відпочинку та взаємодії з однолітками.
6. Принцип мотивації до здорового способу життя ґрунтується на створенні позитивного ставлення до здорових звичок. Це може відбуватися через заохочення, схвалення дорослих, формування інтересу до активного способу життя та виховання відповідальності за власне здоров'я.
7. Принцип врахування вікових особливостей передбачає адаптацію методів і змісту навчання відповідно до когнітивних, емоційних і фізичних можливостей дітей старшого дошкільного віку.
8. Принцип співпраці педагогів і батьків полягає у тісній взаємодії між вихователями та родинами, адже ефективне засвоєння здоров'язбережувальних навичок можливе лише за умови їхнього закріплення як у закладі дошкільної освіти, так і в домашньому середовищі.

Отже, ефективне формування здоров'язбережувальної компетентності потребує комплексного підходу, залучення інтерактивних методів навчання, врахування вікових особливостей дітей та активної участі як педагогів, так і батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрющенко Т. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку: дис. ... докт. пед. наук. 13.00.08. Умань, 2015. 503 с.
2. Бабюк Т.Й. Наступність у вихованні здорового способу життя старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д.Г. [вид.], 2014. 219 с.
3. Басюк Н.А., Молчанова Н.М. Формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з навколишнім світом. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 березня 2021 року)*. Житомир: ФОР «Н.М. Левковець», 2021. С. 19–23.
4. Бутенко В.Г. Підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Суми, 2018. 290 с.
5. Кисла О., Кошель А. Формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку засобами здоров'язбережувальних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (2). С. 101–106. URL:

6. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Випуск 11. С. 97–108.

Яна Мовчан, Олена Гаврило

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Державний стандарт початкової освіти передбачає формування у молодших школярів основ наукової картини світу, яке є неможливим без розвитку понятійного апарату на основі знань, умінь і навичок завдяки компетентнісному підходу до освіти [4]. Поняття є одним із найважливіших елементів системи наукових знань, логічною основою законів і теорій. Вони відіграють провідну роль у процесі засвоєння системи початкових природознавчих знань, тому проблема формування понять є досить важливою в теорії і практиці освоєння природного середовища дітьми молодшого шкільного віку.

В сучасній педагогіці початкової школи природнича освіта знаходиться в центрі уваги великої кількості дослідників. Психологічні засади засвоєння знань і формування природничих уявлень, а пізніше – і понять, а також інші питання розумового розвитку дітей молодшого шкільного віку разом із ціннісними орієнтаціями вивчають О. Артемчук, М. Бабій, Т. Баранова, А. Лебедь, Л. Шаповал та ряд інших педагогів. Методи і засоби, які сприяють формуванню понять про об'єкти і явища природи у дітей молодшого шкільного віку, розглядаються у працях Л. Авдусенко, І. Васильченко, Л. Височан, А. Христофор та інших [1; 2; 3; 7].

Як показують філософські й педагогічні наукові джерела, формування поняття є тривалим пізнавальним процесом, який включає кількісні й якісні зміни у свідомості особистості, запущені практичною діяльністю [6]. Основою формування і розвитку природничих понять, як і їх істинності, є безпосередній контакт та взаємодія з об'єктами, що вивчаються. Одночасно готове поняття стає засобом вивчення довкілля в подальшому [5].

Формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку – це процес розвитку їхнього мислення, пізнавальної активності та становлення наукового світогляду. На основі опрацювання науково-методичної літератури та в результаті проходження педагогічних практик можемо визначити головні аспекти даного процесу.

Першим етапом формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку вважаємо чуттєве сприйняття об'єктів і явищ природного довкілля для отримання достовірних знань про них. На цьому етапі учні знайомляться з об'єктами та явищами природи через спостереження в різних умовах, досліди, а також у цей віковий період діти ще цікавляться іграми з природним матеріалом. Педагогам важливо організувати активне сприйняття, впливаючи на різні органи чуття дитини.

Наступним етапом можемо виділити формування уявлень про властивості та ознаки об'єктів на основі чуттєвого досвіду. З метою закріплення перших вражень після контакту з ними важливо використовувати наочність, щоб зробити уявлення більш яскравими та конкретними.

Надалі відбувається узагальнення істотних ознак об'єктів та явищ, формування абстрактних понять завдяки керівництву вчителя перебігом мисленнєвих процесів учнів. Тут використовується стимуляція розумових операцій, таких як аналіз, порівняння, узагальнення. На практиці це виявляється в тому, що учні застосовують сформовані поняття для пояснення природних явищ, розв'язання проблемних завдань, проведення самостійних досліджень. На цьому етапі від вчителя залежить створення умов для практичного застосування отриманих дітьми знань.

Зараз залишаються актуальними умови формування понять у молодших школярів, визначені за останнє десятиліття. Це, в першу чергу, системність і послідовність: дотримання логічної послідовності у формуванні понять, від конкретного до абстрактного; міжпредметні зв'язки, тобто, використання знань з інших освітніх галузей (математики, мови, історії), що допомагає учням глибше зрозуміти природні явища.

Також маємо застосовувати індивідуальний підхід в освітньому процесі – врахування особливостей кожної дитини, її інтересів та потреб, створення позитивної атмосфери, стимулювання пізнавальної активності учнів, підтримка цікавості до вивчення природи навколо.

Вплив формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку помітний у: розвитку наукового світогляду; вихованні екологічної культури; розвитку критичного мислення та дослідницьких навичок; підготовці до практичної діяльності в сучасному світі.

Формування природничих понять у молодших школярів як основи глибокого розуміння довкілля вимагає від учителя творчого підходу, використання різноманітних методів і прийомів навчання. Доцільною формою тут виступає праця у природі – це чудовий спосіб поєднати практичні навички з науковим пізнанням. Залучення учнів до роботи з догляду за територією школи дозволить проводити дослідження властивостей ґрунтів і потреб рослин. Під час посадки декоративних

або овочевих рослин молодші школярі дізнаються, що потрібно для рослин (сонце, вода, поживні речовини з ґрунту), спостерігають за різними стадіями росту, обговорюють зміни, наочно спостерігають функції різних частин рослини (корені, стебла, листя, квіти).

Вивчення ґрунту та його складу супроводжує працю на квітниках і дослідній ділянці. Вчитель повинен організувати обговорення різних типів ґрунту (піщаний, глинистий, чорнозем), їхніх властивостей, доцільність внесення добрив. Під час перекопування учні знайомляться з важливістю дощових черв'яків й іншої ґрунтової фауни. Ще однією темою може стати погода та її вплив на стан рослин, закономірності й причини погодних змін.

Якщо в школі є куточок природи, це добрий спосіб наблизити дітей до догляду за тваринами. Вивчення потреб тварин надасть змогу молодшим школярам зрозуміти їх таксономічні відмінності й спільні риси, способи пристосування до умов середовища, спостерігати за життєвими циклами (наприклад, розвиток метелика з гусениці). Відкриттям для дітей може стати спостереження за вихованням потомства тваринами. Також на практиці учні дізнаються, як тварини є частиною харчових ланцюгів. І обов'язковою темою обговорення має стати вплив діяльності людини на тварин.

Повсякдень також можна проводити роботу з формування природничих понять під час прогулянок та ігор з природними матеріалами. Надворі досліджуйте властивості різних природних матеріалів (дерево, каміння, глина, пісок) і обговорюйте, як вони використовуються в природі та в житті людини. Пояснюйте, як органічні матеріали (листя, гілки) розкладаються та перетворюються на гумус, про важливість переробки відходів для збереження природних ресурсів.

Експерименти та досліди є найефективнішими методами, які спрямовані на розвиток глибокого розуміння сутності явищ природи. Наприклад, досліджуйте з учнями, як вода випаровується, як повітря займає простір, як ґрунт фільтрує воду. Ведення календаря погоди навчить дітей спостерігати за природними явищами та вимірювати їхні параметри (температура, вологість, швидкість вітру). Потрібно також не забувати обговорювати результати спостережень та робити висновки про закономірності клімату.

Загальними рекомендаціями до формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку, які можемо надати, є: заохочення дітей молодшого шкільного віку до постановки запитань та самостійних пошуків відповідей на них, використання наочних матеріалів, доступні розумінню учнів пояснення. Молодші школярі повинні навчитися бачити глибинну сутність явищ у повсякденному житті. Цьому сприятиме позитивна атмосфера постійних досліджень і пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдусенко Л. Виховання екологічної культури на уроках. *Початкова школа*. 2018. № 5. С. 33-34.
2. Васильченко І. Екологічне виховання у початковій школі. *Початкова освіта*. 2015. № 11. С. 36-48.
3. Височан Л. М. Шляхи формування бережливого ставлення до природи в учнів початкової школи. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2018. С. 413-421.
4. Державний стандарт початкової освіти. Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
5. Конверський А. Є. Логіка : підручник. 2-е вид. виправлене. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2017. 391 с.
6. Філософський енциклопедичний словник / ред. В. І. Шинкарук та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
7. Христофор А. Сутність і дидактичні можливості екологічного виховання. *Початкова школа*. 2017. № 6. С. 9-11.

Катерина Орехова, Оксана Білєр
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У державній стратегії освіти задекларовано необхідність формування творчого покоління, здатного генерувати нестандартні рішення й пропонувати інноваційні ідеї. Молодший шкільний вік залучає широке поле можливостей для розвитку креативності, оскільки в цей період спостерігаються пластичність мислення, висока чутливість до нового та посилений пізнавальний інтерес. Дивергентні операції, що характерні дітям 6–10 років, закладають фундамент подальшої інтелектуальної й творчої активності [2].

Однак, освітній контекст не завжди враховує вікову потребу дитини у вільному пошуку відповідей. Навчальні програми демонструють певну орієнтацію на одно варіантне вирішення, що пригнічує ініціативу й запроваджує стереотипну модель поведінки. Учень виконує завдання за заданим шаблоном, не отримуючи досвіду комбінування й експериментування. Унаслідок цього формується стриманість у висловлюваннях, обмежується креативна спонтанність.

Психолого-педагогічні дослідження доводять: креативність розвивається в процесі спеціально спроектованого навчання. Зосередження на однотипних методах не дає ресурсів для пошуку оригінальних рішень, а потреба швидкого засвоєння матеріалу нерідко домінує над

пошуковою діяльністю [6]. Молодший шкільний вік здатний забезпечити закладання підвалин самостійного та критичного мислення за умови, коли дитина отримує практику дискусії, творчих спроб, рефлексії та аналізу.

У цьому контексті важливо розуміти, які саме психологічні особливості молодших школярів сприяють розвитку креативного потенціалу. Внутрішній механізм креативності включає когнітивні, емоційні й мотиваційні компоненти. Учні початкових класів схильні до образного сприйняття, метафоричного мислення, швидких асоціацій і імпульсивної діяльності, що дає широкі можливості для творчих проривів. Недостатність життєвого досвіду компенсується жвавістю фантазії, допитливістю й здатністю до внутрішньої гри з уявленнями.

Здатність уявляти найрізноманітніші сценарії, оперувати вигаданими сюжетами та персоніфікаціями гарантує продуктивне дивергентне мислення. Дитяча уява не має усталених алгоритмів, тому виникають несподівані рішення. Емоційний аспект допомагає швидко відчувати новизну ситуації, надихає на експериментування і підштовхує до невимушених творчих спроб. Мотиваційна складова стає рушійною силою, коли з'являється інтерес до проблемного завдання й розв'язання набуває особистісної ваги [3].

Молодший шкільний вік характеризується зрушенням від ігрової діяльності до навчальної. Проте ігрові форми залишаються ефективним методом, коли йдеться про формування гнучкості мислення та пошук незвичайних підходів. Учень зацікавлюється складним завданням, якщо процес відчувається захопливим. У грі відсутній страх помилок, набагато легше ризикувати і пропонувати несподівані варіанти.

Розвиток креативного потенціалу спирається на цілеспрямоване застосування методичних прийомів, що стимулюють розширення меж пошуку. Дослідники радять звертатися до ігрових технологій, проблемного й проєктного навчання, творчих майстерень. Ці форми добре узгоджуються з віковими особливостями й надають змогу учням генерувати пропозиції без страху зробити неправильний крок.

Методика «мозкового штурму» розвиває вміння пропонувати безліч варіантів, не блокуючи внутрішній пошук. Вправа «запитай навпаки» формує навичку змінювати оптику мислення й відмовлятися від звичних шаблонів. Елементи дослідницької діяльності дисциплінують думку, одночасно зберігаючи відкритість до сміливих гіпотез. Проєктні завдання містять простір для об'єднання зусиль, сприяють формуванню партнерської взаємодії, де кожна ідея заслуговує визнання. Така модель спілкування розвиває не лише творчий потенціал, а й уміння презентувати результати колективної праці [5].

Учителю доцільно приділяти увагу дотриманню демократичного стилю, коли учень відчуває повагу до власних ініціатив і невимушеність при пошуку рішень. Особистісно орієнтований підхід має пере-

дбачати індивідуальні завдання, що враховують схильності й пізнавальні інтереси дітей. Якщо дитина любить малювати, їй варто запропонувати створення ілюстрацій до навчальних сюжетів або оформлення проектних робіт. Якщо учень надає перевагу технічним ідеям, педагог допомагає відшукати технічні рішення, моделі чи макети.

Розвиток креативного мислення залежить від організації простору школи. Велике значення має наявність вільної зони для дослідів, матеріалів для творчої праці, змінних локацій, що підлаштовуються під різний формат роботи: групи, пари, індивідуальне заняття. Адаптивний дизайн приміщень, зручні зони відпочинку й рефлексії допомагають підтримувати увагу й налаштовувати дітей на продуктивну роботу [7].

Привітна атмосфера, вільна від осуду й надмірної критики, заохочує дитину активно долучатися до творчих обговорень. Шкільна культура, орієнтована на повагу до унікальності кожного, виховує довіру й допомагає уникати конформізму. Учні, що дістають можливість проявляти оригінальні ідеї, швидше виявляють своєрідність та апробують індивідуальні стратегії вирішення завдань.

Співпраця з батьками формує комплексний підхід, коли поза-шкільне середовище підсилює шкільні зусилля. Батьки можуть використовувати творчі ігри вдома, відвідувати з дітьми виставки, майстер-класи, практикувати спільні проекти. Узгодженість сімейних і шкільних цінностей підтримує інтерес до досліджень і закріплює індивідуальні досягнення учня [1].

Також, слід зазначити, що особлива увага приділяється інклюзивному аспекту. Діти з особливостями розвитку нерідко мають нестандартний погляд на звичні явища, що збагатить досвід усього класу. Якщо створено сприятливі умови, учень відчуває повагу та залучення в спільну діяльність, що стимулює взаємне навчання й народження нетипових рішень.

Неможна знехтувати і впливом цифрових ресурсів, що надають додаткові можливості. Віртуальні лабораторії, інтерактивні вправи й мультимедійні завдання відкривають поле для експериментування без ризику пошкодження реальних об'єктів або без потреби в дорогому обладнанні. Учні випробовують різні сценарії, аналізують наслідки та порівнюють альтернативи. Цей підхід суттєво розширює лінійку навчальних практик, допомагає тренувати системне мислення та здатність до швидкого адаптування [4].

Водночас важливо, щоб нові можливості, які відкриває цифрове освітнє середовище, супроводжувалися відповідними змінами в підходах до оцінювання навчальної діяльності. В умовах початкової школи оцінювання доцільно орієнтувати на динаміку особистісного зростання, прояв ініціативності та самостійності здобувачів освіти. Уміння уникати копіювання готових рішень і формувати власне бачення не повинно знецінюватися через надмірну критику. Конструк-

тивний зворотний зв'язок з боку педагога підтримує інтерес до пізнання, стимулює пошукову активність і сприяє рефлексії щодо ефективності застосованих рішень, труднощів і можливостей для вдосконалення.

Таким чином, можемо дійти висновку, що теоретичне підґрунтя формування креативності в молодших школярів базується на визнанні високої сензитивності дітей, їхньої здатності до вільних асоціацій, а також природної мотивації до творчої активності. Основні механізми креативності тісно пов'язані з розвитком дивергентного мислення, уяви та відкритості до нових викликів. Тому в початковій школі доцільно створювати умови, що стимулюють варіативність мислення, не обмежують учнів жорсткими рамками та пропонують завдання, які активізують творчу уяву.

Освітній процес має включати багатовекторні методи й спиратися на діалогічну взаємодію, проектну й ігрову діяльність, вільний обмін думками в безпечному середовищі. Учитель формує атмосферу довіри, визнає цінність кожного і вчить, як використовувати помилки як ресурс для подальшого зростання. Педагогічна практика, зорієнтована на максимальне розкриття творчого потенціалу, робить школу простором пошуку й розвитку, де діти засвоюють не лише знання, а й здатність нестандартно думати, експериментувати та бачити нові шляхи. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в доборі ефективних методів розвитку креативності в умовах цифрового освітнього середовища, адаптації завдань до індивідуальних особливостей молодших школярів, а також вивченням ролі емоційного інтелекту та міжособистісної взаємодії у стимулюванні креативного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гомоляко Р. А. Креативний потенціал фахівця молодіжного центру: характеристика поняття. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери* : зб. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ніжин, 24 листопада 2020 р.) / за заг. ред. О. В. Лісовця та С. О. Борисюк. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 70–71.
2. Коптіла Ю.М. Розвиток творчої особистості учня в сучасному освітньому просторі закладу загальної середньої освіти. *Народна освіта*. 2019. № 2. С. 67–70.
3. Приймак В. Розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності засобами інноваційних технологій. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства*. 2020. № 2. С. 118–122.
4. Потапюк Л. М., Лук'янчук А. О. Розвиток креативного потенціалу дітей з особливими освітніми потребами. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 2(215). С. 144–149.
5. Цимбал Т. О., Шахіна І. Ю. Роль педагога у розвитку креативності учня початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2017. С. 38-42.
6. Bondar Y. Розвиток творчих умінь молодших школярів з особливими освітніми

потребами з використанням інтерактивних технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. № 1(46). С. 18–21.

Сніжанна Отич, Світлана Парфілова
*Сумський Державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ПРОБЛЕМА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

На сучасному етапі розвитку суспільство потребує творчих, ініціативних, інтелектуально і духовно розвинених особистостей, яким притаманні такі якості, як самоповага, доброзичлива співпраця з людьми, позитивний підхід до життя. Основними цінностями стають не матеріальні цінності, а знання, інтелект. Інтелектуальний розвиток молодших школярів є невід'ємним складником гармонійного розвитку дитячої особистості. Мета Нової української школи спрямована саме на інтелектуальний розвиток учня: вміння мислити критично, висловлювати свою думку, застосовувати отримані знання і вміння в житті. У Законі України «Про освіту» сказано, що сучасна освіта – «є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [4].

Проблема інтелектуального розвитку в освітньому процесі досліджувалася вітчизняними науковцями В. Сухомлинським, В. Безпальком, С. Гончаренком, Г. Костюком, О. Пехотою, В. Сисоевою, І. Якиманською, які багато уваги приділяли розробці сутності та механізмів формування інтелектуально розвиненої особистості.

Дидактичну проблему розвитку інтелектуальних умінь школярів розглядали В. Скуратівський, М. Вашуленко, О. Савченко. Розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів присвятили свої дослідження О. Борисова, Д. Джола, Л. Дмитрієва, І. Таран, А. Дорошенко.

Вивчення психолого-педагогічних джерел із окресленої проблеми дає підстави стверджувати, що попри великий інтерес дослідників до інтелектуального розвитку особистості, проблему інтелектуального розвитку молодших школярів розкрито недостатньо.

Наразі існує велика кількість визначень поняття «інтелект».

Науковці стверджують, що інтелект залежить від природних задатків особистості, можливостей мозку й від соціальних факторів –

активної діяльності та життєвого досвіду.

Поняття «інтелект», «інтелектуальний розвиток» розглядається науковцями і педагогами в різних ракурсах. Зокрема, С. Гончаренко дає визначення інтелекту з психологічної точки зору – це «розумові здібності людини: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відобразити й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати» [3].

Психологи І. Романова, М. Смульсон визначають інтелект як «сталу структуру розумових здібностей індивіда»; Н. Стадненко – ототожнює його з пізнавальними здібностями особистості, системою розумових операцій. Як стверджує Н. Стадненко, пізнання предметів і явищ навколишньої дійсності «відбувається через розумові дії і операції: аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікацію. Мислення може здійснюватися на основі практичних дій із предметами, сприймання та уявлення їх властивостей і, нарешті, на основі уявлень, закріплених у слові» [7].

Проте з аналізу науково-педагогічної літератури ми з'ясували, що мислення молодших школярів не зводиться лише до накопичення знань шляхом здійснення різних розумових операцій, а полягає у творенні мислинневих процесів, які слугують підґрунтям нових мислинневих дій та операцій. До розумових операцій відносять такі процеси як порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація, узагальнення, систематизація. В. Паламарчук, досліджуючи природу розумових операцій виділяє такі компоненти мислення: цільовий, змістовий, операційний, мотиваційний та контрольньо-корекційний. Вони, на його думку, є передумовою успішного розвитку мислинневих дій. Цільовий компонент реалізується в усвідомленні мети інтелектуальної дії; змістовий – передбачає функціонування розумових дій в процесі засвоєння знань; операційний зумовлює оволодіння певними діями, алгоритмами, прийомами мислення; мотиваційний враховує емоційний настрій учнів у процесі набуття знань, зацікавленість різними темами міркувань; контрольньо-корекційний полягає у здійсненні процесів корекції та перевірки мислинневих дій.

Інтелект асоціюють з успішною навчальною діяльністю. З точки зору діяльнісного підходу, науковці розглядають інтелект як особливу форму людської діяльності, коли особистість не просто отримує знання, а здобуває їх шляхом самостійного пошуку. О. Ващук стверджує, що це не тільки діяльність (в початкових класах – це навчання, спілкування, гра, художня діяльність, праця), а такий процес, який розвивається всередині неї, і дає таке визначення інтелекту: «інтелект – динамічна інтегральна характеристика особистості, яка проявляється як глобальна здатність до розумових процесів, раціо-

нального мислення і розв'язання життєвих проблем, що забезпечує здатність індивіда адаптуватися у навколишньому світі, уміння пристосовуватися до нових умов і ситуацій» [2]. Науковець зазначає, що діяльнісний підхід забезпечується шляхом створення проблемної ситуації на уроці, яка потребує від учнів пошуку нових знань.

Під інтелектуальним розвитком розуміється рівень і швидкість розумових процесів: вміння міркувати, аналізувати, порівнювати, дізнаватися, узагальнювати, помічати суперечності у своїх висновках, усувати їх. Навчання міркуванню здійснюється через логічне мислення, розуміння та застосування знань у різних сферах за допомогою розумових дій: аналізу і синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації.

Аналіз і синтез – основні розумові операції, що взаємодіють і взаємозумовлюють одна одну, а в єдності забезпечують повне та глибоке пізнання дійсності. Виокремивши чи поєднавши окремі частини, аспекти, елементи, ознаки і властивості, можна найдетальніше пізнати явище, предмет, закон тощо. Порівняння – розумова операція, в основі якої лежать аналіз і синтез. За допомогою порівняння пізнаються схожі та відмінні ознаки і властивості предметів. К. Ушинський вважав порівняння процесом пізнання і писав: «Усе в світі ми пізнаємо через порівняння, і якщо б до нас потрапив якийсь новий предмет, який ми не могли ні з чим порівняти, ні від чого відрізнити, то ми про цей предмет не склали б жодної думки і не могли сказати про нього жодного слова» [цит. за 6].

У наукових доробках І. Зязюна інтелект розглядається «як загальна розумова здатність до узагальнення поведінкових характеристик, пов'язана з успішною адаптацією до нових умов середовища» [5]. Науковець зазначає, що узагальнення проявляється у висновках, правилах, класифікаціях.

Конкретизація – це перехід від загального до конкретного, яке відповідає цьому загальному. Конкретизувати – означає довести, навести приклади, факти, які підтверджують загальне, теоретичне положення. Науковцями (Г. Балл, О. Коваленко, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов) доведено, що від організації і спрямування операцій мислення в процесі навчальної діяльності в кожному віковому періоді школярів, змінюється і рівень розвитку їх мислительних дій, суджень, міркувань.

Основою інтелектуального розвитку є інтелектуальні здібності особистості, які передбачають здатність до абстрактного мислення, творчості. Науковець О. Буров визначає інтелект як певну здібність, «що визначає загальну успішність пристосування людини до нових умов. Механізм інтелекту виявляється в рішенні задачі у внутрішньому розумовому плані при домінуванні ролі свідомості над несвідомим» [1].

Таким чином, виходячи з вищезазначених визначень, ми з'ясували, що інтелект особистості – це здібності до пізнання навколишнього світу, що поєднують в собі як уже набуті знання, уміння і навички, так і здатність самостійно їх постійно поповнювати за допомогою різних видів і способів діяльності та використовувати на практиці. Основними ознаками інтелектуального розвитку молодшого школяра є знання, вміння здійснювати розумові процеси та удосконалювати інтелектуальні здібності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буров О. Ю. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці: монографія. К. : ТОВ «Інфосистем», 2012. 258 с.
2. Ващук О.В. Інтелектуальний розвиток особистості школярів у процесі вивчення природничих дисциплін. Житомир. 2017. 68 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375с.
4. Закон України «Про освіту» Відомості Верховної Ради України. 2017, №38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
6. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.
7. Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Борщевська Л.В. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. URL: <https://moodle.znu.edu.ua/mod/url/view.php?id=36041>

Наталія Павлущенко, Світлана Кондратюк

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕГАЛІТАРНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ У ВИХОВАННІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Імплементация гендерного підходу в практику сучасної освіти досі залишається доволі гострою проблемою. На думку дослідників окресленого питання, це зумовлено цілою низкою повільно вирішуваних факторів, зокрема: пасивністю правового (юридичного) боку чи певного інституційного механізму, що забезпечуватимуть контроль гендерної рівності в нашому суспільстві; розбіжністю в методології гендерного знання, інтерпретації його провідних дефініцій, характеристик; досить повільне впровадження ідеології гендерного пріоритету в усі сфери життя і діяльності суспільства (в тому числі і освітню); нав'язлива присутність традиційних (патріархальних) настанов щодо розподілу соціальних ролей та психологічних характеристик представ-

ників обох статей як різнополюсних. Зрушити питання збереження паритетної демократії та активізувати гендерні тенденції в суспільстві здатна, в першу чергу, освіта. Гендерологи стверджують, що саме сучасна освіта може стати тим фундаментом гендерно-орієнтованого простору (для втілення усталеного знання в суспільну думку), що зважатиме на необхідність формування взаємовідносин дівчаток і хлопчиків (дівчат і юнаків) на принципах партнерства, соціальної рівності, паритетності, рівноцінності, взаємодопомоги, взаємозамінності, взаєморозуміння [2].

Створення егалітарного освітнього середовища в освіті надає можливість учнівству будувати особистісні шляхи розвитку, не обтяжуючись статево-рольовими стереотипами, пом'якшити поляризацію чоловічих та жіночих рис, характеристик, психологічних показників тощо.

Сучасні дослідники доводять, що саме традиційні (статевотипізовані) моделі (чи сценарії) виховання є малоефективними (непродуктивними) для розвитку зростаючої особистості, вони несуть однобокий вплив на формування ціннісних орієнтацій щодо соціальних ролей представників двох статей, негативно впливають на обрання фаху за власним покликанням і, зрештою, можуть призвести до гальмування реалізації потенціалу власних можливостей в професії, сімейній сфері та ін. [1; 3].

Педагогічне явище, що позначає гендерну обізнаність науковці тлумачать як певну соціально-психологічну характеристику особистості, що пов'язана з можливістю їй бути компетентною (обізнаною) в ситуаціях міжособистісної взаємодії з представниками обох статей. У той же час дослідники нагадують, застерігаючи, що така компетентність визначає наявність у особистості також наступних знань про негативні боки гендерної взаємодії, що носять дискримінаційну спрямованість і заважають творенню егалітарних стосунків:

- знання про існування в суспільстві статево-рольових стереотипів (ситуації гендерної нерівності, фактори, що їх підтверджують);
- знання про ситуації гендерної нерівності в різних сферах життя і діяльності (здатність вчасно помічати їх та вміло рефлексувати);
- знання про недопущення негативного ставлення до представників іншої статі (унікнення упереджених ноток в своїй поведінці до інших на підставі характеристик статевої належності) [5].

Гендерна обізнаність учня початкової школи є ключовою для формування егалітарних стосунків, вона також характеризує морально-духовну культуру, певний досвід соціальних стосунків, утвердження самосвідомості особистості та її рефлексивних здібностей в освітньому процесі. Так, на думку професури, що досліджують питання гендерного виховання та, зокрема, егалітарних стосунків молодших

школярів зазначено, що для створення відповідного гендерно-орієнтованого освітнього середовища у виховному процесі мають домінувати знання, вміння, навички, а також відповідні мотиваційні процеси та відповідна професійно-педагогічна діяльність, що передбачають:

- знання відповідних законодавчих нормативно-правових документів, актів, положень та теорій, які регламентують питання гендерної рівності, гендерного розвитку суспільства та сучасних наукових тенденцій з проблеми впровадження гендерного підходу в освіту (відповідна документальна база, що досліджує питання про гендер, гендерну ідентичність, особливості гендерної соціалізації, форми і методи гендерного виховання, статево-рольові стереотипи та шляхи протидії останнім, гендерну культуру учасників освітнього процесу, а також їхнє місце в освітньо-виховному процесі НУШ);
- уміння протидіяти статево-рольовим стереотипам і упередженим настановам щодо соціального призначення конкретної статі через вільне уникнення нав'язливих статево-відповідних рис у поведінці (відстеження їх негативного впливу з боку провідних соціальних інституцій, засобів масового інформування, навчальної та розважальної літератури, поширення адекватних методів протистояння їм);
- навички організовувати заходи на означену тематику (можливість діагностувати особливості і рівні сформованості культури міжстатевої взаємодії, здійснювати гендерний аналіз та контент-аналіз);
- мотиваційна сфера, що представлена як спрямованість особистості висувати певні цілі, виявляти відповідні потреби і мотиви в бік захисту рівних прав і можливостей представників обох статей (активна життєва позиція, обґрунтування потреби досягнення успіху, самореалізація, толерантність);
- фахова діяльність, спрямована на закріплення ідеології про гендерну рівність, де людина розглядається як суб'єкт активної дії, яка здатна самореалізуватися, бути вільною в самостійному прийнятті рішень, спроможна не піддаватися статево-рольовим стереотипам і традиційним поглядам на статево належність, реагувати на дискримінаційні (упереджені) судження щодо рис і характеристик статей [4].

Важливим сутнісним складником структури гендерної обізнаності (компетентності) організаторів освітнього процесу є власне гендерна чутливість. Означену дефініцію «gender sensitivity» науковці окреслюють як поінформованість, що надає через особистості здатність визнавати наявні в даному суспільстві дискримінаційні процеси, що відбуваються за ознакою статі, виявляти ознаки соціальної нерівності статей та враховувати ці аспекти у поведінці, вчинках, стратегіях [2; 3].

Крім означеного, супутніми складниками гендерної обізнаності (компетентності) та гендерної чутливості (поінформованості) вчені вважають гендерну толерантність, що характеризують як терпимість (поблажливість) і повагу до розбіжностей у поглядах, звичках, позиціях, життєвому устрої, індивідуальності кожної особистості незалежно від фактору її статі. Толерантна особа здатна свідомо протистояти настановам і приписам щодо особливого соціального призначення кожної із статей, така життєва ідеологія надає їй відчуття гордості за себе та вищості над упередженнями. Учені також наголошують, що важливим соціальним явищем у цих ознаках є досвід «розпізнавання» статево-рольових стереотипів і здатність їм протистояти [5].

Висвітлюючи особливості створення егалітарного освітнього середовища через його складники: гендерну обізнаність (компетентність), гендерну чутливість (поінформованість), гендерну толерантність (поблажливість) варто пам'ятати, що вони є певними «інструментами» недискримінаційної просвітницької політики. Зокрема, це стосується процесу соціального зростання здобувачів освіти, адже суспільні стереотипи як-то норми, правила, цінності, звичаї закріплюються в свідомості, детермінуючи загальну думку в сталу систему.

Висвітлюючи фактологічну картину гендерної рівності, маємо визнати, що вона означає забезпечення всіх учасників освітнього процесу (незалежно від статевої ознаки чи особистісних характеристик) рівним доступом до сфери освіти і науки [6].

Отже, саме створення гендерно-орієнтованого освітнього середовища в умовах Нової української школи виявляється наразі як педагогічний феномен, що передбачає розширення можливостей для реалізації в життєвому просторі кожного учня /кожної учениці, сприяє розвитку індивідуальних здібностей всього учнівства незалежно від статі, вивільняє мислення і культуру світосприйняття учасників освітнього процесу від усталених статево-рольових стереотипів. Це створює підґрунтя для беззаперечності гендерно-збалансованого суспільства як альтернативного. Гендерно-орієнтована особистість здатна вирішувати проблеми нерівності статей через позбавлення від патріархальної моделі суспільної культури стосунків представників обох статей на користь дійсної рівності стосунків хлопчиків і дівчаток, чоловіків і жінок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк Л.М. Вплив гендерної компетентності педагогів на виховання молодших школярів. *Теорія і практика освіти в сучасному світі* : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. (Чернігів, 13-14 лист. 2015 р.). Херсон : Видавничий дім «Гельветика». 2015. С. 104-106.
2. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна «матриця» української педагогічної думки. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2017. Вип. 5. С. 8-15.

3. Голубєва М.О., Ковальчук О.С. Гендерна культура та гендерна чутливість. Цілі сталого розвитку: глобальні та національні виміри: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (5-6 квітня 2017 р.). Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2017. С. 275-278.
4. Ільїна О. Гендерне виховання в концепції Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. №1. С. 37-42.
5. Синякова В.Б. Соціально-педагогічний і психологічний супровід гендерного виховання школярів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 2 (39). С. 233-235.
6. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять. Навч.посібник для вчителя / за заг. ред. проф. Т.В. Говорун. К.:ПРООН, 2010. 806 с.

Даріна Підопригора, Оксана Білєр
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МЕТОДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРАЦЯХ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Патріотизм – одне з найглибших людських відчуттів, що є основою духовного розвитку особистості. Це почуття становить одне з найважливіших духовних надбань людини, що формується через глибоке усвідомлення своєї національної приналежності та відповідальності перед суспільством. Невід'ємним елементом патріотизму є національна свідомість, яка охоплює спільність соціальних, економічних, політичних, моральних, етичних, філософських, релігійних поглядів, норм поведінки, звичаїв і традицій, ціннісних орієнтацій та ідеалів, що виражають особливості життєдіяльності націй та етносів.

В. Сухомлинський, видатний педагог, у своїх працях акцентує увагу на важливості патріотичного виховання як невід'ємної складової загального розвитку учнів. Його методи виховання патріотизму є важливими не лише для формування національної свідомості, а й для розвитку моральних якостей учнів, що є основою для створення відповідальних громадян. Вивчення методів патріотичного виховання в роботах В. Сухомлинського є актуальним і важливим у контексті сучасної педагогічної практики, сприяючи формуванню національної ідентичності та культурної спадщини у молодого покоління.

Головними складовими національної свідомості виступають: сприйняття навколишнього світу та ставлення до нього; усвідомлення національно-етнічної приналежності; ставлення до історії та культури своєї національно-етнічної спільноти; ставлення до представників інших націй і національностей; патріотичні почуття та патріотична самосвідомість; усвідомлення національно-державної спільності.

Ключовою рисою українського патріотизму має бути його діяльність, яка здатна перетворювати відчуття на конкретні справи для користі держави. Справжній патріот – це людина з активною позицією, яка своїми діями та способом життя сприяє позитивним перетворенням в країні. Тому важливою частиною процесу патріотичного виховання є формування у молоді не лише почуття любові до Батьківщини, але й розуміння того, як це почуття можна реалізувати через конкретні вчинки на користь суспільства.

Мета патріотичного виховання полягає в тому, щоб сформувати свідомого громадянина, який не лише любить свою Батьківщину, а й володіє високим рівнем соціальної та культурної зрілості. Це включає набуття учнем соціального досвіду, розвитку високої культури міжнаціональних взаємин, вміння гармонійно жити в суспільстві, духовної та фізичної досконалості, а також моральної та художньо-естетичної культури [3].

Головними завданнями патріотичного виховання є ознайомлення з історією рідного краю, життям і звичаями народу України; виховання любові до рідного краю (до рідного дому, родини, школи, міста); формування духовно-моральних взаємин між людьми; виховання поваги й любові до культурної спадщини свого народу й сучасного мистецтва; формування толерантного ставлення до представників інших народів, культур і традицій, до однолітків, батьків, сусідів, інших людей; розвиток найкращих рис української вдачі - працьовитості, волелюбності, справедливості, доброзичливості, чесності, дбайливого ставлення до природи; розвиток мовлення [4].

В. Сухомлинський підкреслював, що патріотичне виховання учнів повинно реалізовуватися на основі загальнолюдських та національних цінностей, серед яких особливо важливими є: любов до рідного краю, людей та Батьківщини, шана до рідної мови, повага та піклування про історію і культуру українського народу, любов до найближчих людей – членів родини та сім'ї, а також праця на користь своєї країни та народу [1]. Він наголошував на необхідності виховувати в учнях відчуття глибокої відповідальності за свою Батьківщину, що буде виражено не тільки в словах, а й у конкретних вчинках на благо Батьківщини.

У цьому контексті важливо зазначити, що в «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» [2] визначено, що громадянсько-патріотичне виховання є важливим елементом загального виховного процесу. Воно спрямоване на формування у молоді відчуття гідності, відповідальності та активної участі в житті країни, базуючись на розумінні власної ролі в суспільстві та підтримці цінностей демократії, свободи та справедливості. Така виховна діяльність має на меті не лише розвивати любов до рідної землі, а й виховувати громадянина, здатного до активної участі в побудові громадянського суспільства.

З метою ефективної реалізації громадянсько-патріотичного виховання важливо враховувати вікові психолого-педагогічні особливості молодших школярів, оскільки вони впливають на вибір методів, форм і засобів виховної діяльності. Це дозволяє впроваджувати інноваційні підходи, зокрема використання принципів педагогіки партнерства та особистісно-зорієнтованої педагогіки. Такі підходи дають змогу не тільки впроваджувати факультативи громадянського та соціального змісту у варіативну складову навчального плану, але й формувати в учнів вміння співчувати, співпереживати, що є фундаментом для глибшого розуміння та сприйняття інших людей і ситуацій. Окрім цього, важливо вдосконалювати мовні компетенції, забезпечуючи учнів вмінням відмінно володіти рідною та іноземними мовами, а також створювати різноманітні педагогічні ситуації для формування громадянських та соціальних компетентностей.

Однією з таких педагогічних ситуацій є запровадження в березні 2022 року Указом Президента України загальнонаціональної хвилини мовчання за загиблими. Ця хвилина мовчання відбувається о 9 годині 00 хвилин по всій Україні за участі усіх засобів масової інформації, незалежно від форми власності, у тому числі й у закладах освіти. Така ініціатива сприяє не лише вираженню національної єдності та пам'яті, а й є важливим елементом формування патріотичного духу серед молодого покоління. Важливо долучати здобувачів початкової освіти до громадської діяльності, зокрема, через спілкування з ровесниками, волонтерство з батьками та вчителями, з дітьми поблизу чи у громаді.

У педагогічній спадщині В. Сухомлинського питання патріотичного виховання займає центральне місце. Провідним у його підходах є виховання у дітей любові до Батьківщини, що починається з любові до сім'ї, до місця, де дитина народилася, до рідної мови, до природи рідного краю. Він зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі» [5]. У контексті патріотичного виховання В. Сухомлинський акцентує увагу на гармонійній взаємодії між особистісними інтересами дитини та інтересами її країни, наголошуючи, що вплив на свідомість і почуття має бути нерозривно пов'язаний з діяльністю. Таким чином, патріотизм для нього був не лише суто політичним почуттям, а й моральним, що виявляється у конкретних діях на благо держави.

В. Сухомлинський вважав, що виховання патріотизму має включати не лише розуміння та любов до рідної землі, а й глибоке пізнання природи, яка є невід'ємною частиною національної ідентичності. Природа, на його думку, є не тільки об'єктом емоційно-естетичного сприйняття, але й важливим елементом громадянсько-патріотичного виховання. Адже пізнання та любов до природи одночасно є процесом пізнання та виховання любові до рідного краю, що сприяє форму-

ванню почуття глибокої прив'язаності до своєї Батьківщини.

Одним із важливих аспектів патріотичного виховання є плекання рідної мови, оскільки слово для В. Сухомлинського має величезну силу, через нього передаються культурні та моральні цінності народу. Мова не тільки є засобом спілкування, але й носієм національної ідентичності, духовності та патріотичних почуттів. Отже, методи патріотичного виховання, запропоновані В. Сухомлинським, базуються на глибокому розумінні необхідності розвитку у дітей любові до рідної землі, народу та його культури, що виражається через любов до природи, рідної мови та моральних цінностей. Це формує не лише глибокий патріотизм, а й активну громадянську позицію, готовність до дій на користь своєї Батьківщини.

У цьому контексті система громадянського виховання має на меті розвиток у молодого покоління рис, які виражають національну своєрідність українців: самосвідомість, риси характеру та мислення. Зважаючи на це, перед педагогами стоїть важливе завдання виховати свідомого громадянина та патріота, освічену й культурну особистість, здатну гідно представляти свою країну.

В. Сухомлинський вірив у силу колективного виховання і прагнув закріпити в школі принципи патріотичного виховання, наголошуючи на тому, що вчителі мають надихати учнів на високе прагнення і благородні вчинки. Він зазначав: «Впливати на колектив вихованців – означає надихати його певним прагненням, бажанням... Там, де є колективне прагнення до чогось високого і благородного, з'являється та велика, нездоланна сила виховного впливу колективу на особистість, про яку мріє вдумливий вихователь» [5].

Продовжуючи традиції, закладені у працях В. Сухомлинського, сучасні педагоги реалізують патріотичне виховання через різноманітні форми освітньої діяльності. Виховання особистості, її перше пізнання світу та почуття любові до Батьківщини, як підкреслював В. Сухомлинський, починається в родині. Відтак саме сім'я стає першою ланкою формування національної свідомості дитини.

Любов до України нерозривно пов'язана з любов'ю до рідної мови. Саме мова, за переконанням педагога, є носієм духовної культури народу та джерелом патріотичних почуттів. Велику увагу він приділяв використанню народних ігор, вважаючи їх ефективним інструментом морально-етичного та національного виховання, а також формування творчої особистості.

Одним із дієвих методів, що сприяє вихованню громадянських якостей, В. Сухомлинський вважав розвиток емоційної сфери дитини – через плекання почуттів та переживань [6]. Цей підхід знайшов практичне втілення у сучасній початковій школі, де велика увага приділяється емоційному досвіду учнів, культурному середовищу та впровадженню етнографічних куточків у класах. Рушники, елементи

національного вбрання, посуд, символіка – все це допомагає дітям краще зрозуміти своє коріння, традиції та історію народу.

Освітній процес насичений активними формами роботи: проблемними бесідами на ранкових зустрічах, інтегрованими заняттями, художньою діяльністю, участю у фізкультурно-музичних святах, патріотичних флешмобах і квестах. Не менш важливим є і створення тематичних осередків, як-от куточок пам'яті «Герої Небесної Сотні», що формує у дітей глибоку повагу до героїв сучасної історії України. Традиційними стали заходи до Дня Конституції, Дня Незалежності України, Дня захисника України, Дня вишиванки. Особливе місце серед методів патріотичного виховання займає залучення дітей до української народної пісні та музики, що глибоко впливають на емоційну сферу дитини.

Сьогодні все більшої актуальності набуває тісна взаємодія між освітнім закладом та сім'єю. Лише в умовах партнерства можна ефективно сформувані в дітей національну ідентичність, повагу до своєї культури та історії. У дистанційних умовах особливе значення мають нові форми співпраці: онлайн-зустрічі, майстер-класи, обговорення у чатах, виставки, конкурси, а також проектна діяльність патріотичного спрямування.

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, можемо стверджувати, що методи патріотичного виховання, запропоновані В. Сухомлинським, залишаються надзвичайно актуальними й нині. Їхня цінність полягає в гармонійному поєднанні емоційного, інтелектуального, морального та культурного компонентів виховання, спрямованих на формування особистості, здатної до активної громадянської позиції та любові до Батьківщини. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі практичного застосування ідей В. Сухомлинського в умовах сучасної освіти, зокрема в контексті цифровізації освітнього процесу, а також вивченні ефективності інтеграції елементів національно-патріотичного виховання у міждисциплінарні освітні практики початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козир М., Філонова Н. Проблема формування національної свідомості сучасних школярів (ідеї патріотичного виховання В. Сухомлинського). *Науково-педагогічні студії*, 2022. №6, 75 - 83.
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. 2018. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12>.
3. Котун К.М. Формування патріотичних цінностей молодших школярів у процесі навчально-виховної діяльності *Педагогіка і психологія*. 2020, № 59. С. 84 - 90.
4. Кравчук Л.В. Шляхи реалізації національно-патріотичного виховання на уроках початкової школи. *Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа»*, 2023. 112 - 118
5. Сухомлинський В.О. *Серце віддаю дітям*. К.: Рад. школа, 1977. 279 с.

6. Цибульська С.М. Сучасні форми та методи патріотичного виховання молодших школярів. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах*, 2021, С. 217 – 226.

Ірина Покутна

*Сумський дошкільний навчальний заклад
(центр розвитку дитини) №26 «Ласкавушка»
Сумської міської ради*

ВЕСЕЛА АНГЛІЙСЬКА: ЗНАЙОМИМО ДІТЕЙ З МОВОЮ ЧЕРЕЗ ТРАДИЦІЙНІ СВЯТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти вимагають пошуку ефективних методів навчання іноземних мов, зокрема англійської, з метою формування у дітей ранніх комунікативних навичок та розширення їхнього світогляду. Одним із перспективних напрямів є використання культурно-освітнього потенціалу традиційних свят Великої Британії [2; с.3].

Однак, на практиці виникає ряд проблем, пов'язаних з організацією та проведенням таких свят у дошкільних закладах:

- недостатня розробленість методичного забезпечення: відсутність чітких рекомендацій та посібників щодо використання святкової тематики для вивчення англійської мови у дошкільному віці;
- недостатня кваліфікація педагогів: не всі вихователі володіють необхідними знаннями з англійської мови та методикою її викладання дітям дошкільного віку;
- обмеженість ресурсів: недостатнє забезпечення дошкільних закладів необхідними матеріалами (аудіо- та відеоматеріали, наочність, костюми) для проведення свят;
- недостатнє врахування вікових особливостей дітей: не завжди святкові заходи адаптовані до рівня розвитку та інтересів дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз досліджень та публікацій показує зростаючий інтерес до використання культурно-освітнього потенціалу традицій у навчанні іноземних мов, зокрема англійської, у дошкільному віці.

Дослідження підкреслюють, що вивчення мови нерозривно пов'язане з вивченням культури народу, який нею розмовляє. Традиційні свята є важливим елементом культури, що дозволяє дітям глибше зрозуміти мову та її контекст.

Статті на ресурсах, таких як Englishdom, надають інформацію про традиції святкування свят у Великобританії. Такі матеріали можуть бути корисними для вихователів при підготовці до занять [4, с.3].

Публікації вказують на ефективність використання інтерактивних методів навчання, таких як ігри, пісні, вірші, танці, під час проведення святкових заходів. Це дозволяє зробити процес навчання цікавим та захоплюючим для дітей.

Такі ресурси як «На урок» надають матеріали для проведення тематичних занять, наприклад презентації [3, с.1].

Дослідження показують, що участь у святкових заходах сприяє розвитку комунікативних навичок дітей, таких як вміння слухати, говорити, ставити запитання та відповідати на них.

Такі організації як British council, надають інформацію про культуру та традиції Великобританії [1, с.1].

Важливо враховувати вікові особливості дітей старшого дошкільного віку при організації святкових заходів. Необхідно адаптувати матеріали та завдання до їхнього рівня розвитку та інтересів.

Отже, аналіз літератури підтверджує, що використання традиційних свят Великої Британії є ефективним методом навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку.

Президент України підписав Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» від 04.06.2024 № 3760-IX, мета якого – сприяти забезпеченню застосування англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування на всій території України у публічних сферах суспільного життя.

Заклади дошкільної освіти забезпечуватимуть: застосування англійської мови в освітньому процесі для дітей раннього, молодшого дошкільного та середнього дошкільного віку. А також обов'язкове вивчення англійської мови дітьми старшого дошкільного віку [5, с.1].

Статтю 10 Закону України «Про дошкільну освіту» викладено в новій редакції:

1. Мовою дошкільної освіти є державна мова.
2. Застосування мови (мов) у дошкільній освіті визначається законами України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», «Про застосування англійської мови в Україні» та «Про освіту».
3. У закладах дошкільної освіти забезпечується обов'язкове вивчення англійської мови дітьми старшого дошкільного віку.
4. Заклади дошкільної освіти забезпечують обов'язкове використання англійської мови в освітньому процесі для дітей раннього, молодшого дошкільного та середнього дошкільного віку.

Традиційні свята Великої Британії є невід'ємною частиною культури англосмовного світу. Їх використання в навчальному процесі дозволяє створити автентичне мовне середовище та занурити дітей в атмосферу англійської мови.

Наприклад, під час святкування Хелловіна діти можуть вивчати нову лексику (ghost, pumpkin, witch), розучувати тематичні пісні та

вірші, брати участь у рольових іграх [4, с.4].

Використання святкових традицій дозволяє зробити процес навчання більш цікавим та захоплюючим, що сприяє підвищенню мотивації дітей.

Можна визначити декілька важливих методичних підходів до організації святкових заходів:

1. Важливо ретельно планувати та організовувати святкові заходи, враховуючи вікові особливості дітей.
2. Необхідно використовувати різноманітні методи та прийоми, такі як:
 - ігри та конкурси: дозволяють закріпити вивчену лексику та розвинути комунікативні навички;
 - пісні та вірші: сприяють розвитку фонематичного слуху та пам'яті;
 - рольові ігри: дозволяють дітям використовувати англійську мову в реальних життєвих ситуаціях;
 - використання наочних матеріалів: тематичні презентації, картки, костюми [3, с.1].

Святкові заходи створюють позитивний емоційний фон, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Участь у святкуванні традиційних свят дозволяє дітям відчути себе частиною англійського світу, що сприяє розвитку їхньої соціокультурної компетенції. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та створювати комфортну атмосферу для навчання.

Проведене дослідження підтверджує ефективність використання традиційних свят Великої Британії як засобу для навчання англійської мови дітей старшого дошкільного віку. Організація тематичних святкових заходів сприяє зануренню дітей в англійське середовище, активізації їхньої мовленнєвої діяльності, розвитку комунікативних навичок, а також підвищенню мотивації до вивчення англійської мови.

Використання інтерактивних методів навчання, таких як ігри, пісні, вірші, танці, робить процес навчання цікавим та захоплюючим для дітей. Подальші дослідження в цьому напрямку допоможуть удосконалити методику навчання англійської мови дітей дошкільного віку та підвищити якість дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Британські традиції та культура / British Council Україна: <https://www.britishcouncil.org.ua/blog/uk-traditions-and-british-culture>
2. Дошкільна освіта за кордоном / Studentam.net.ua: <https://studentam.net.ua/content/view/3543/97/>
3. Презентація на тему «Свята у Великобританії» / Освіта в цілому / ВсімОсвіта: <https://vsimosvita.com/prezentatsiya-na-temu-quot-svyata-u-velikobritaniyi-quot/>
4. Свята та традиції Великобританії / Національні англійські свята / Englishdom: <https://www.englishdom.com/ua/blog/nacionalni-svyata-velikobritaniyi/>

5. Освітній портал Педрада / Закон про застосування англійської мови: що зміниться для закладів освіти <https://oplatforma.com.ua/question/10910-zakon-pro-zastosuvannya-angliyskoi-movi-shcho-zminitsya-dlya-zakladiv-osviti>

Юлія Почапська, Оксана Білер

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ІНІЦІАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна система початкової освіти в Україні зорієнтована на формування всебічно розвиненої особистості, здатної до активної життєдіяльності, самовираження та ініціативної поведінки. Одним із ключових завдань Нової української школи, визначеним у Концепції НУШ (Наказ МОН України від 13.07.2017 № 988), є розвиток особистісних якостей учнів, зокрема ініціативності, як основи для самореалізації в навчальному середовищі та поза ним.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти [1], пріоритетним напрямом є формування ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає вміння діяти ініціативно, приймати рішення та нести відповідальність за свої вчинки. Ініціативність як особистісна риса інтегрується у зміст освітніх галузей та реалізується через діяльнісний підхід, що передбачає активну взаємодію учня з навколишнім світом.

У такому контексті розвиток ініціативності у здобувачів початкової освіти стає предметом пильної уваги науковців і практиків. Це підтверджує і низка наукових праць, присвячених означеній проблематиці. Так, О. Муращенко [3] акцентує увагу на значенні інноваційної педагогічної діяльності вчителя як передумови розвитку активності й ініціативності молодших школярів. Л. Устинова та В. Бутенко [5] зосереджують увагу на необхідності стимулювання інтересу учнів до творчої, самостійної та дослідницької діяльності, що є тісно пов'язаним із формуванням ініціативної поведінки. Натомість Л. Омеляненко [4] зосереджується на формуванні ініціативності молодших школярів у контексті розвитку їхньої пізнавальної активності, підкреслюючи важливість особистісно орієнтованого підходу та інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. У своїй статті дослідниця пропонує модель формування ініціативності, яка передбачає взаємозв'язок між пізнавальною мотивацією, навчальною самостійністю та цифровою грамотністю учнів початкової школи. У свою чергу, В. Іванова та М. Запорожану [2] розглядають формування ініціативності як важливої складової особистісного розвитку дитини в

умовах сучасної освіти. Тож, можемо дійти висновку, що науковий дискурс зосереджений на пошуках ефективних підходів, методів і засобів педагогічного впливу, що сприяють формуванню ініціативності на різних етапах освітнього процесу, зокрема й у початковій школі.

Це зумовлює необхідність чіткого усвідомлення самої природи ініціативності як важливої складової особистісного розвитку здобувачів початкової освіти та окреслення педагогічних умов для її цілеспрямованого формування. Ініціативність як складова особистісного розвитку є інтегрованою якістю, що виявляється у здатності учнів самостійно приймати рішення, пропонувати ідеї, діяти без зовнішнього спонукання. В умовах реалізації діяльнісного підходу, закладеного у Державному стандарті початкової освіти [1], ця якість має формуватися не лише через зміст навчальних дисциплін, а й через організацію освітнього середовища.

Згідно з дослідженнями Устиної Л. та Бутенка В., ефективне формування ініціативної поведінки пов'язане з розвитком пізнавального інтересу та включенням дитини у продуктивну діяльність творчого характеру [5]. Автори наголошують на важливості партнерської взаємодії учня й учителя, що формує у дітей відчуття значущості власної думки та рішень.

О. Муращенко підкреслює роль учителя як фасилітатора освітнього процесу, який не нав'язує готові рішення, а стимулює до пошуку власного шляху вирішення завдань [3]. Такий підхід сприяє розвитку внутрішньої мотивації та ініціативності в молодшого школяра.

Крім того, формуванню ініціативності сприяє впровадження елементів проєктного навчання, коли учні, працюючи в групах чи індивідуально, планують, досліджують, приймають рішення і презентують результати своєї праці. Саме така діяльність наближає освітній процес до реального життя й дає дитині досвід ініціативної поведінки.

Провідними умовами розвитку ініціативності є: педагогічне стимулювання самостійності учня; створення ситуацій вибору та відповідальності; впровадження інтерактивних форм і методів навчання (рольові ігри, проєкти, навчальні дебати тощо); підтримка індивідуального темпу діяльності; позитивна емоційна атмосфера в класі.

Розглянемо кожну з них детальніше. Говорячи про педагогічне стимулювання самостійності учнів, слід зазначити, що ініціативність у молодшому шкільному віці тісно пов'язана з рівнем сформованості самостійності як провідної якості особистості. Педагог, який надає учням можливість самостійно обирати способи виконання завдань, планувати етапи діяльності, формулювати власні запитання, тим самим сприяє розвитку впевненості у власних силах, формуванню внутрішньої мотивації до навчання. Доцільним є використання інструкцій з відкритими етапами (наприклад: «Обери сам, як виконаєш це завдання»), організація самоперевірки, а також створення умов для

розвитку навичок рефлексії («Як я це зробив?», «Що я міг зробити інакше?»).

Особливої ефективності набувають завдання відкритого типу, що допускають множинність варіантів виконання та відповіді. Вони не лише стимулюють мислення, а й сприяють формуванню ініціативності як інтеграційного уміння самостійно обирати шляхи досягнення мети, брати на себе відповідальність за результати власної діяльності, а також виявляти наполегливість у подоланні труднощів. У процесі педагогічного стимулювання самостійності особистісний розвиток здобувачів початкової освіти відбувається у напрямі формування таких важливих рис, як рішучість, впевненість, внутрішня мотивація до пізнання та самореалізації. Таким чином, створення умов для розвитку самостійності – це не лише дидактичне завдання, а й важлива складова формування ініціативної, відповідальної та активної особистості молодшого школяра в умовах Нової української школи.

Щодо створення ситуацій вибору та відповідальності, слід зазначити, що ініціативність розвивається тоді, коли учень має змогу робити вибір і несе відповідальність за прийняте рішення. Особливо цінним є рефлексивне обговорення наслідків такого вибору. У таких ситуаціях розвиваються особистісні риси, як-от рішучість, воля, етична відповідальність, моральна свідомість. У початковій школі це можуть бути мікробибори – обрати партнера для роботи, спосіб розв'язання задачі, тему мініпроєкту, черговість виконання завдань тощо. Важливо, щоб педагог не просто допускав такі ситуації, а й рефлексивно обговорював з учнями наслідки вибору. Таким чином, розвивається не лише ініціативність, а й здатність критично оцінювати власну поведінку, робити висновки, не боятися помилок та розуміти зв'язок між вибором і наслідками.

Впровадження інтерактивних форм і методів навчання передбачає, що інтерактивні технології – рольові ігри, навчальні дебати, метод проєктів, кейс-метод – активно залучають учнів до процесу пізнання, зосереджуючи увагу не лише на результаті, а й на процесі взаємодії. У рольових іграх учні беруть на себе відповідальність за дії персонажів, у дебатах – формують аргументовану позицію, а в проєктах – самостійно планують та реалізують навчальні цілі. У контексті особистісного розвитку це сприяє формуванню соціальної активності, комунікативної компетентності, творчого мислення, вміння працювати в команді. Учні вчаться діяти в умовах реальної чи змодельованої соціальної ситуації, що готує їх до активної участі в суспільному житті.

Слід зазначити, що ініціативність нерозривно пов'язана з внутрішньою мотивацією, яка гальмується у разі постійного тиску з боку вчителя. Здобувач освіти, що не встигає за темпом класу, часто уникає ініціатив, побоюючись помилки або осуду. Тому важливою є підтримка

індивідуального темпу діяльності учня, що передбачає забезпечення умов, за яких кожен учень може просуватись у навчанні відповідно до власного темпу. Доцільно використовувати диференційовані завдання, «додаткові рівні», індивідуальні траєкторії навчання, а також надавати можливість учням самим обирати складність завдань. Таке середовище підтримує впевненість і готовність дитини до дії. Ця умова сприяє розвитку таких складових особистості, як самооцінка, позитивне ставлення до себе, усвідомлення своїх сильних сторін, мотивація до саморозвитку. Учень, якому не заважають помилятися чи «не встигати», демонструє більшу внутрішню активність і відповідальність.

Позитивна емоційна атмосфера в класі, за сучасних умов є однією з найважливіших складових освітнього процесу в цілому. У контексті розвитку ініціативності зазначимо, що психологічна безпека є ключовою умовою для її розвитку. Якщо учень відчуває підтримку, доброзичливість, заохочення, він охочіше висловлює власні думки, пропозиції, демонструє творчі ідеї. Формування такої атмосфери можливе через щоденні емоційні практики (наприклад, ранкові зустрічі, коло довіри), застосування позитивного підкріплення (усмішка, схвалення, визнання зусиль), уникнення авторитарного стилю спілкування. Надзвичайно важливу роль відіграє розвиток емпатії та педагогічного такту вчителя. Таку атмосферу формують через ранкові зустрічі, коло довіри, похвалу, активне слухання. Емоційно безпечне середовище сприяє становленню самоповаги, відкритості, довіри до інших, емоційного інтелекту – усіх тих рис, які є фундаментом гармонійного особистісного розвитку.

Отже, розвиток ініціативності у здобувачів початкової освіти є важливою складовою їхнього особистісного розвитку, що забезпечує формування активної, самостійної та відповідальної особистості. Педагогічні умови, зокрема стимулювання самостійності, створення ситуацій вибору та відповідальності, впровадження інтерактивних форм навчання та підтримка індивідуального темпу навчання, сприяють формуванню цієї якості. Окрім того, позитивна емоційна атмосфера в класі та інтеграція сучасних технологій мають значний вплив на розвиток ініціативної поведінки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в продовженні вивченні індивідуалізованих підходів, емоційного інтелекту та інклюзивних практик для більш глибокого розуміння процесу формування ініціативності та її впливу на загальний розвиток учнів у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти України: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 20 квітня 2018 року № 521. Київ, 2018. 31 с.
2. Іванова В. В., Запорожану М. І. Формування ініціативності як важливої якості особистості дитини *Наука в інформаційному просторі*. 2015. URL: <https://www.confcontact.com/2015-nauka-v-informatsionnom->

prostranstve/ps6_ivanova.htm.

3. Муращенко О. В. Інноваційна педагогічна діяльність майбутніх учителів початкових класів *Педагогічні науки*. 2023, № 104. С. 35–40. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-7>.
4. Омеляненко Л.Є. Формування ініціативності учнів початкової школи у процесі використання ІКТ *Початкова школа*. 2023, № 5. С. 34–39).
5. Устинова Л., Бутенко В. Стимулювання інтересу здобувачів початкової освіти до творчої, самостійної та дослідницької діяльності *Дошкільна освіта: від традицій до інновацій*. Суми: ФОП Цьома С. П., 2022. С. 310–314. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/13618>.

Аліна Предик, Дар'я Мідріган

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний освітній простір невпинно трансформується, вимагаючи від педагогів пошуку нових, ефективних методів навчання. Особливої актуальності набуває розвиток мистецької освіти, спрямованої на формування культурно-естетичної компетентності особистості. У цьому контексті інтермедіальні технології виступають потужним інструментом, що відкриває широкі можливості для творчого самовираження молодших школярів.

Інтермедіальні технології в мистецькій початковій освіті – це не просто модна тенденція, а необхідність, продиктована часом. Сучасні діти, з раннього віку оточені цифровими пристроями, природно сприймають інформацію через інтерактивні формати [1]. Тому інтеграція інтермедіальних технологій у навчальний процес, зокрема в мистецьку галузь, стає ключовим фактором для розвитку їхнього творчого потенціалу.

Теоретична база дослідження. Дослідження питання використання інтермедіальних технологій у мистецькій освітній галузі початкової школи ґрунтується на наукових працях, що висвітлюють теоретичні засади інтермедіальності, інтегративні процеси в мистецтві та освіті, а також педагогічні підходи до навчання мистецьких дисциплін. Поняття інтермедіальності як способу взаємодії різних видів мистецтва є ключовим у дослідженні. У своїй роботі Е. Циховська (2014) розглядає теоретичні дилеми поняття інтермедіальності, аналізуючи його багатогранний характер та застосування в сучасному мистецтві й освіті [7,с.49]. Водночас В. Просалова (2013) акцентує увагу на інтермедіальності як явищі мистецтва та методі аналізу, що дозволяє

виявити взаємопроникнення різних художніх практик [5, с.46]. Н. Лупак (2018) визначає інтермедіальність як феномен художньої інтеграції, що є основою нових освітніх методик [2, с.127].

Актуальність інтермедіальних технологій у мистецькій освіті підкреслюється в працях О. Рудницької (2005), яка розглядає мистецьку педагогіку як окрему освітню галузь, що поєднує різні методологічні підходи [6]. Важливий внесок у розкриття питання інтермедіальності в освіті зробила Н. Лупак (2018), визначаючи інтермедіальні технології як педагогічну інновацію, що сприяє творчому розвитку учнів [2]. Г. Падалка (2011) у своїй монографії висвітлює методику мистецької освіти, наголошуючи на значенні інтегративного підходу та міждисциплінарних зв'язків, що формують комплексне сприйняття мистецтва [4]. О. Комаровська (2018) аналізує зміни у викладанні мистецтва в Новій українській школі, що передбачають активне залучення сучасних цифрових технологій та мультимедійних ресурсів [1]. Важливе місце у дослідженні займає аналіз концепції загальної мистецької освіти, розробленої Л. Масол (2004), яка пропонує сучасний погляд на інтеграцію мистецтв у навчальний процес. Крім того, Л. Масол (2009) розглядає підготовку вчителів до поліхудожнього виховання учнів, що є необхідним етапом для успішного використання інтермедіальних технологій у початковій школі [3, с.4].

Особливу увагу заслуговує монографія Н. Лупак (2020), яка досліджує формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва на основі інтермедіальної технології. Це підтверджує значення таких підходів не лише для учнів, а й для професійного розвитку педагогів [2].

Таким чином, наукові праці, що становлять основу теоретичної бази дослідження, підтверджують актуальність застосування інтермедіальних технологій у мистецькій освітній галузі в початковій школі. Вони розкривають як загальні теоретичні засади інтермедіальності, так і практичні аспекти використання сучасних педагогічних підходів на уроках мистецтва в сучасній початковій школі.

Сьогодні сучасна мистецька освіта вимагає не лише знання предмету, але й здатності до інтегративного підходу, поєднання різних педагогічних технологій та видів мистецької діяльності. Інтермедіальний аналіз, як ключовий компонент інтермедіальних технологій, стає важливим інструментом для досягнення цієї мети. Інтермедіальні технології – це синтез різних видів мистецтва та цифрових інструментів, що дозволяє створювати нові форми художнього вираження [2, с.128]. Вони включають: цифрове малювання та графіку; анімацію; відеомистецтво; музичні редактори та синтезатори; інтерактивні інсталяції тощо.

Інтермедіальні технології, що поєднують різні види мистецтва з цифровими інструментами, дозволяють створити інтерактивне освітнє

середовище, де діти можуть не лише споживати мистецький контент, а й активно творити. Цифрове малювання, анімація, відеомистецтво, музичні редактори – це лише деякі з інструментів, що сприяють розвитку уяви, фантазії та творчого мислення учнів.

Важливим аспектом є інтеграція інтермедіальних технологій у контекст міжмистецької взаємодії. Адже мистецтво – це не сукупність окремих видів, а цілісний феномен, де різні форми художнього вираження взаємодіють та збагачують одна одну. Інтермедіальні технології дозволяють учням досліджувати ці зв'язки, виявляти спільні риси та відмінності між різними видами мистецтва, створювати власні синтетичні твори [7].

У початковій школі, де закладаються основи естетичного сприйняття світу, інтермедіальні технології можуть стати потужним засобом розвитку емоційного інтелекту дітей. Адже мистецтво – це мова почуттів, і цифрові інструменти дозволяють дітям виражати свої емоції та переживання у різноманітних художніх формах.

Важливим аспектом є також розвиток медіаграмотності молодших школярів [5]. У сучасному інформаційному суспільстві діти з раннього віку стикаються з різноманітними медіатекстами. Інтрамедіальні технології дозволяють не лише споживати медіаконтент, але й аналізувати його, критично оцінювати та створювати власні медіапродукти.

Однак, впровадження інтермедіальних технологій у мистецьку освітню галузь початкової школи вимагає від педагогів не лише технічних навичок, а й глибокого розуміння сутності міжмистецької взаємодії, принципів медіаграмотності та особливостей психофізичного розвитку молодших школярів.

Важливим аспектом є також створення сприятливого освітнього середовища, де діти можуть вільно експериментувати, творити та ділитися своїми творчими ідеями. Адже головна мета мистецької освіти – не навчити дітей створювати досконалі твори, а розкрити їхній творчий потенціал, навчити їх бачити красу у навколишньому світі та виражати себе через мистецтво.

У цьому контексті інтрамедіальні технології виступають не лише як інструмент навчання, а й як засіб розвитку особистості дитини, її творчих здібностей та естетичного смаку. Вони дозволяють зробити процес навчання мистецтву більш цікавим, захоплюючим та ефективним, сприяючи формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної до творчого самовираження та естетичного сприйняття світу.

Також, важливо брати до уваги те, що вчителі повинні володіти навичками інтермедіального аналізу художніх текстів, в основі якого лежить міжмистецька взаємодія, порівняльний аналіз, система комунікативних компетенцій та особистий естетичний досвід. Інтермедіальний аналіз визначається як метод навчання, спрямований на інтеграцію різних художніх форм, а інтермедіальні технології - як

сукупність методів розкриття сенсу міжмистецької взаємодії в рамках певної художньої форми і як модель педагогічної діяльності.

Впровадження інтермедіальних технологій у мистецьку освітню галузь початкової школи – це важливий крок до формування творчої та цифрової компетентності учнів, що є необхідними для успішної самореалізації в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Комаровська О. Мистецтво в Новій українській школі: що змінилося? *Початкова освіта: методичні рекомендації*. К.: УОВЦ «Оріон», 2018. 160с.
2. Лупак Н. Інтермедіальні технології в системі мистецької освіти як педагогічна інновація. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2018. Вип LXXXIV. Том 2. С.127-132.
3. Масол Л. М. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів (теоретичні підходи й експериментальний досвід). *Мистецтво та освіта*. 2009. Вип. 2. С. 2-8.
4. Падалка Г. М. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа: колективна монографія/ під наук. ред. А. В. Козир. 2-ге вид., доп. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 402 с.
5. Просалова В. Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу. *Філологічні семінари*. 2013. Вип.16. С.46-53.
6. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навч.посібник. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2005. 360с.
7. Циховська Е. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності. *Слово і час: наук.-теорет.журнал*. К.: «Фенікс», 2014. №11. С.49-59.

Анжела Сироватка, Ольга Шаповалова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ОСВІТНІ КЕЙСИ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах зростання соціальних викликів, зміни культурних цінностей, а також під впливом інтенсивної медіатизації освітнього середовища, все частіше виявляються поведінкові відхилення у дітей, які можуть перешкоджати їхньому успішному розвитку та соціалізації. Девіантна поведінка у дошкільному віці проявляється в агресії, неслухняності, невмотивованих емоційних спалахах, ігноруванні соціальних норм та правил, що ускладнює освітній процес. Саме тому одним із перспективних інноваційних методів, який вирішує проблему девіантної поведінки є освітні кейси, які ґрунтуються на розв'язанні конкретних проблемних ситуацій, аналізі морально-етичних норм, застосування яких дозволить навчити дітей правилам поведінки, що сприятиме розвитку критичного мислення, емоційної компетентності та вміння приймати відповідальні рішення. Своєчасне застосування цього

підходу може стати запорукою успішної соціалізації та гармонійного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Освітні кейси (від англ. «case study») – це визначені ситуації або сценарії, що вивчаються з метою аналізу, вирішення та прийняття рішень у реальних або вигаданих умовах. Вони спрямовані на розвиток критичного мислення, здатності до прийняття обґрунтованих рішень, а також на стимулювання активного засвоєння знань через практичне застосування [5].

У дошкільному віці, зокрема в групах старшого дошкільного віку, освітні кейси можуть бути адаптовані до рівня сприйняття та розуміння дітей. Вони можуть включати ситуації, що моделюють реальні життєві події, в яких дитина має зробити вибір або знайти вирішення конфлікту чи проблеми, що виникає в соціальній взаємодії. Такі кейси можуть бути оформлені у вигляді ігрових сценок, розігрувань, мультфільмів або казок.

Т. О. Прибора [3] наголошувала, що функції освітніх кейсів у процесі навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку є багатограними та охоплюють різноманітні аспекти розвитку. Основні функції, які виконують освітні кейси в нашому контексті це: когнітивна, мотиваційна, розвиваюча, соціалізаційна, корекційна, морально-етична, профілактична, інтеграційна, емоційна та адаптаційна. В цілому, освітні кейси відіграють важливу роль у всебічному розвитку дітей старшого дошкільного віку, сприяючи не лише їх інтелектуальному зростанню, а й формуванню морально-етичних, соціальних і емоційних навичок, що є основою для профілактики девіантної поведінки.

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної та методичної літератури, розглянемо класифікацію освітніх кейсів:

1. За освітньою метою:

- когнітивні кейси – спрямовані на розвиток логічного мислення, пам'яті, уваги (наприклад, знайти закономірність у ряді предметів).
- мовленнєві кейси – допомагають розвивати мовлення, збагачувати словниковий запас, формувати правильну вимову (наприклад, скласти історію за картинками).
- соціально-емоційні кейси – спрямовані на навчання емоційного інтелекту, взаємодії з іншими дітьми, вирішення конфліктів (наприклад, що робити, якщо друг засмутився?).
- моторні кейси – включають завдання на розвиток дрібної та великої моторики (наприклад, зібрати пазл, викласти фігури з паличок).
- художньо-естетичні кейси – спрямовані на розвиток творчості, уяви, музичних і художніх здібностей (наприклад, намалювати казкового героя і придумати про нього історію).

2. За формою подачі:

- ігрові кейси – містять ігровий сюжет, персонажів, рольові елементи (наприклад, допомогти зайчику знайти дорогу додому).
- казкові кейси – подаються у формі казки, де дитина є учасником історії та має виконати завдання.
- інтерактивні кейси – використовують мультимедійні матеріали (анімації, аудіозаписи, мобільні додатки).
- практичні кейси – пов'язані з реальними життєвими ситуаціями (наприклад, що робити, якщо загубився в магазині).

3. За змістом та сферою навчання:

- математичні кейси – містять логічні завдання, лічбу, порівняння предметів за розміром, формою, кількістю.
- літературні кейси – включають роботу з текстами, складання історій, розігрування сцен.
- природничі кейси – знайомлять дітей із природними явищами, тваринами, рослинами (наприклад, чому йде дощ?).
- поведінкові кейси – допомагають навчитися правильно поводитися у суспільстві (наприклад, як привітатися, попросити вибачення, поділитися іграшкою).
- професійні кейси – знайомлять дітей із різними професіями через рольові ігри (наприклад, як працює лікар чи пожежник).

4. За рівнем самостійності:

- індивідуальні кейси – дитина виконує завдання самостійно.
- групові кейси – передбачають взаємодію дітей у команді, розподіл ролей і завдань.
- сімейні кейси – виконуються разом із батьками (наприклад, спільне приготування страви або створення виробу) [4].

Відтак, у кейс-технології як сучасної освітньої структури повинні бути враховані всі види знань і їх структурні компоненти, що забезпечить успішність реалізацію освітніх досягнень. Діти старшого дошкільного віку в процесі роботи над кейсом, або створенням власного осягають реальних процесів, проживають конкретні ситуації. Кейси зазвичай передбачають опис конкретної ситуації або проблеми, яку дитина повинна вирішити, застосовуючи набуті знання та навички. Такі ситуації можуть бути пов'язані з соціальними, моральними, емоційними або навіть практичними аспектами життя, що дозволяє дітям не лише засвоювати нову інформацію, але й розвивати практичні уміння

Як зазначає Леонтьєва І. В. [2], виконуючи і вирішуючи проблемні ситуації діти дошкільного віку навчаються самоконтролю та відповідальності за свої вчинки. Дослідницею була запропонована наступна його структура, яка включає наступні елементи, наводимо їх у табл. 1.1.:

**Структура проведення освітніх кейсів для дітей
старшого дошкільного віку**

| № | Елемент дії | Характеристика |
|----|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Контекст ситуації | Опис проблеми чи ситуації, з якою стикаються герої або учасники кейсу. Це може бути вигадана ситуація, з якою діти можуть зустрітися в реальному житті (наприклад, конфлікт між друзями, вибір між двома варіантами дій, необхідність допомогти іншому). |
| 2. | Постановка проблеми | Визначення головної проблеми або завдання, яке потрібно вирішити. Вона повинна бути зрозумілою і відповідати віковим можливостям дітей. |
| 3. | Аналіз можливих варіантів рішень | Цей етап дає дітям можливість розглянути різні способи вирішення проблеми, оцінити їх наслідки. Педагог може допомогти дітям сформулювати різні варіанти дій і сприяти обговоренню можливих результатів. |
| 4. | Вибір рішення та обговорення наслідків | Діти повинні вибрати оптимальний варіант рішення, враховуючи можливі наслідки. Обговорення вибору дає можливість не лише оцінити правильність рішення, але й навчити дітей приймати відповідальність за свої вчинки. |
| 5. | Висновки та рефлексія | На завершення кейсу необхідно провести рефлексію, де діти можуть обговорити свої почуття і думки щодо прийнятого рішення, а також аналізувати, чому саме цей вибір був найбільш правильним. |

Зазвичай у ЗДО пропонується застосовувати освітні кейси у ролі інтерактивних навчальних ситуацій, що допомагає розвивати когнітивні, емоційні та соціальні навички через гру та практичні завдання. Вони можуть охоплювати різні теми та формати. Наведемо приклади кейсів стосовно теми нашого дослідження, які стосуються девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку: «Чарівні слова – ключ до дружби», «Як приборкати злість?» «Допомагаємо один одному», «Емоції – мої друзі», «Таємниці хороших манер», «Допомагаємо один одному».

Безпосередньо, проведення таких освітніх кейсів формує навички соціальної взаємодії, емоційного інтелекту, попередження агресивної поведінки, розвиває критичне мислення, самостійність та впевненість у собі, зниження рівня тривожності та стресу. Такі кейси не тільки запобігають негативній поведінці, а й формують у дітей здорові установки на майбутнє, допомагаючи їм рости відповідальними та емоційно стійкими особистостями [1].

Акцентуючи увагу на перевагах використання освітніх кейсів в освітньому процесі ЗДО, відзначимо наступні: розвиток критичного мислення (кейс-метод допомагає дітям розвивати здатність до аналізу, порівняння і прийняття рішень, що є основою для формування критичного мислення); формування соціальних навичок (діти вчаться взаємодіяти з однолітками, вирішувати конфлікти); активне засвоєння знань (через практичне застосування знань у вигаданих ситуаціях діти краще засвоюють теоретичні знання та здобувають навички їх використання в реальному житті); підготовка до реального життя (кейс-метод допомагає дітям підготуватися до можливих життєвих ситуацій, в яких їм необхідно приймати рішення, брати на себе відповідальність і враховувати наслідки своїх вчинків) [2].

Таким чином, освітні кейси є важливим педагогічним інструментом для розвитку у дітей старшого дошкільного віку не лише пізнавальних, але й соціальних, емоційних навичок. Вони допомагають формувати у дітей критичне мислення, здатність до аналізу та оцінки ситуацій, а також навички розв'язання конфліктів і вибору правильних рішень у складних ситуаціях. Використання освітніх кейсів у дошкільній освіті має великий потенціал для запобігання девіантній поведінці та формування здорових соціальних моделей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вольнова Л., Дьоміна Г. Чинники виникнення та посилення проявів тривоги у дітей дошкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. *Психологічні науки*. Вип. 9 (54). 2020. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9\(54\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9(54).03)
2. Леонтьєва І. В. Педагогічний кейс як засіб розвитку критичного мислення майбутніх викладачів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2019. № 32. С. 29–38. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/226/323>
3. Прибора Т.О. Освітні кейси: теорія і практика (Дошкільна освіта): навчальний посібник. *Дніпро : Середняк Т. К., 2024. 232 с.* <https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5e6abd4d-877f-4b89-a31a-2c7386e2f4d9/content>
4. Бакун Т. Психодіагностика особистості та профілактика девіантної поведінки. *Світло*. 2017. № 2. С. 95.
5. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. 2015. № 2. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>
6. Ягоднікова В. В. Кейс-метод (Case study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців. URL: https://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Емоційний інтелект є важливою складовою сучасного освітнього процесу, що визначає здатність особистості розпізнавати, розуміти й ефективно керувати власними емоціями, а також адекватно реагувати на емоції інших. Для здобувачів початкової освіти розвиток емоційного інтелекту має особливе значення, оскільки саме в цей період формуються основи не лише когнітивного, а й соціального та емоційного розвитку, що відіграє ключову роль у становленні особистості.

У контексті початкової освіти важливість емоційного інтелекту полягає в тому, що він сприяє кращій адаптації здобувачів до навчального середовища, розвитку міжособистісних взаємин, формуванню позитивних моделей поведінки та конструктивного спілкування з оточенням. Цілеспрямоване формування емоційної компетентності в педагогічному процесі створює передумови для становлення емоційно зрілої, соціально активної особистості, здатної до саморегуляції, емпатії та ефективної взаємодії.

Актуальність дослідження цієї проблематики зростає в умовах сучасних освітніх трансформацій, що вимагають від педагогів упровадження новітніх підходів до навчання й виховання, інтеграції емоційного виховання у всі аспекти освітнього процесу. Оскільки період молодшого шкільного віку є критичним для формування емоційної сфери, важливо своєчасно виявляти й цілеспрямовано розвивати відповідні навички.

У цьому контексті доцільним є аналіз сучасних наукових підходів і результатів досліджень, що висвітлюють як теоретичні засади, так і практичні аспекти розвитку емоційного інтелекту в умовах початкової школи. Так, проблема формування емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти є предметом пильної уваги сучасних науковців. В. Сухомлинський [1] наголошував на важливості розвитку емоційної чутливості учнів як основи їхнього соціального зростання. А. Литвинова [2] розглядає емоційний інтелект як необхідну передумову ефективного навчання й виховання, підкреслюючи значення емоційної підтримки з боку педагога. Т. Семенова [3] акцентує увагу на ролі емоційної компетентності у формуванні міжособистісних взаємин і співпраці в учнівських колективах. У дослідженнях О. Гавриш [4] підкреслюється важливість емоційної компетентності самого вчителя як чинника позитивного емоційного клімату в класі. О. Шиян [5] аналізує взаємозв'язок між емоційним інтелектом та навчальною

мотивацією здобувачів початкової освіти, наголошуючи, що емоційна зрілість сприяє розвитку внутрішньої мотивації. Л. Ковальчук [6] досліджує методи формування емоційної компетентності в умовах інтеграції педагогічних технологій і психологічної підтримки, що забезпечує глибше розуміння та усвідомлення емоцій.

Аналіз наукових праць свідчить про зростаючий інтерес дослідників до проблеми розвитку емоційного інтелекту в початковій школі. Попри наявність ґрунтовних теоретичних засад, нагальною залишається потреба в розробленні та впровадженні ефективних педагогічних технологій, методик і практик, що сприяють розвитку емоційної компетентності у реальному навчальному середовищі.

Особливої уваги потребує добір педагогічних засобів, які враховують вікові та психологічні особливості здобувачів початкової освіти: їхню емоційну чутливість, потребу в безпечному середовищі, прагнення до соціальної взаємодії. У цьому контексті перспективним є використання інтерактивних методів, ігрових технологій, практик рефлексії, елементів емоційно забарвленої комунікації, а також щоденних ранкових зустрічей як інструментів розвитку емоційного інтелекту.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту має бути невід'ємною частиною навчально-виховного процесу в початковій школі. Це передбачає не лише формування знань і навичок, а й становлення ціннісного ставлення до себе й інших. У подальших дослідженнях важливо зосередитися на визначенні конкретних педагогічних умов і засобів, що забезпечують ефективний розвиток емоційної сфери молодших школярів.

Активне формування емоційного інтелекту в здобувачів початкової освіти можливе за умови створення цілісної педагогічної системи, яка поєднує емоційно безпечне середовище з організованими формами й методами освітньої діяльності. До ключових педагогічних умов належать: формування довірливих взаємин між учителем та здобувачами; підтримка позитивного емоційного мікроклімату в класі; регулярне залучення учнів до ситуацій емоційного вибору, співпереживання, рефлексії; інтеграція емоційного виховання в усі компоненти навчального процесу.

Проаналізуємо кожний із них нижче. Однією з ключових умов для розвитку емоційного інтелекту є створення довірливих взаємин між учителем і молодшими школярами. Відчуття емоційної безпеки, підтримки та прийняття сприяє відкритості дитини до навчання, зниженню тривожності, формуванню впевненості у власних силах. Учитель у цьому процесі виступає не лише як джерело знань, а й як емоційний провідник, що задає тон комунікації у класі. Формування таких взаємин можливе за умови щоденної практики емпатії, поваги до особистості учня, врахування його індивідуальних особливостей. Наприклад, педагог має не тільки вміти вислухати дитину, а й

підтримати її в моменти невдач, емоційної нестабільності, не засуджуючи, а навпаки – допомагаючи зрозуміти почуття. Постійна присутність позитивної підкріплювальної реакції від учителя (посмішка, похвала, лагідне слово) формує в учнів відчуття безпеки й відкритості. Такі взаємини створюють умови для довготривалого емоційного контакту, що дозволяє учням наслідувати позитивні зразки емоційної поведінки, закладати фундамент для подальшого розвитку саморегуляції та емпатії. У довірливому освітньому середовищі дитина навчається не лише академічним знанням, а й тому, як сприймати й висловлювати емоції, будувати здорові стосунки й конструктивно вирішувати конфлікти.

У свою чергу, емоційно позитивний мікроклімат у класному колективі є важливою умовою для формування здорового емоційного середовища, в якому кожен учень відчуває себе важливим, прийнятним і почутим. Такий мікроклімат характеризується взаємною підтримкою, доброзичливістю, відсутністю страху зробити помилку чи виявити власні почуття. Діти вчаться реагувати на емоції інших з повагою та розумінням, що сприяє розвитку соціальної чутливості. Учитель відіграє провідну роль у створенні цього мікроклімату, задаючи тон щоденній взаємодії. Засобами його підтримки можуть бути щоденні ритуали (наприклад, ранкові кола, спільне привітання, обговорення настрою), спільні класні заходи, традиції, святкування успіхів. Крім того, важливою є наявність чітких, але справедливих правил поведінки, які формують у дітей відчуття порядку, захищеності та відповідальності за емоційний комфорт інших. У результаті позитивного емоційного клімату формується спільнота, в якій діти мають змогу відкрито ділитися почуттями, співпереживати, взаємодіяти без страху бути осміяними чи відкинутими. Такий підхід не лише сприяє розвитку емоційного інтелекту, а й покращує загальні навчальні результати та мотивацію до навчання.

Слід, зазначити, що емоційний інтелект формується не тільки через сприйняття, а й через досвід. Тому важливо регулярно включати учнів у ситуації, де вони мають можливість приймати емоційні рішення, аналізувати власні почуття, розуміти емоції інших. Це може бути реалізовано через педагогічно організовані ситуації морального вибору, обговорення казок, історій, реальних подій, де діти мають змогу висловити свою думку, поділитися почуттями й проаналізувати поведінку героїв. Успішна реалізація цього підходу передбачає використання рефлексивних практик – наприклад, щоденників емоцій, вправ «Стан мого серця», «Обличчя настрою», «Дерево мого дня». Такі завдання сприяють розвитку самоспостереження, допомагають дитині зрозуміти свої емоції, причини їх виникнення, наслідки. Це також формує навички вербалізації емоцій, що є основою для адекватного емоційного реагування. Залучення до співпереживання (емпатії) може

здійснюватися через спільні обговорення, групові вправи, рольові ігри, під час яких діти приміряють на себе емоційні ролі інших. Усе це допомагає не тільки розвивати емоційний інтелект, а й виховувати моральні якості: співчуття, доброзичливість, справедливість, відповідальність за власні дії й почуття.

Розвиток емоційного інтелекту не має обмежуватися лише окремими виховними заходами чи годинам спілкування. Ефективним є інтеграційний підхід, за якого емоційне виховання стає складовою всіх навчальних предметів. Зокрема, на уроках літературного читання, образотворчого мистецтва, музики, природознавства тощо можна формувати у дітей чутливість до краси, емоційну реакцію на події, явища, вчинки персонажів, розвивати уяву, співчуття, естетичне й моральне ставлення до світу. Учитель може цілеспрямовано добирати зміст уроків, що має емоційно значущий контекст, ставити запитання, які стимулюють рефлексію та емпатію: «Як би ти почувався на місці героя?», «Що міг відчувати цей персонаж?», «Що ти зробив би, аби його підтримати?». Такий підхід дозволяє поєднувати когнітивний і емоційний розвиток, не виокремлюючи емоційну сферу в ізоляцію. Важливо, щоб кожен учитель початкових класів усвідомлював, що розвиток емоційного інтелекту – це не додаткове навантаження, а природна частина формування цілісної особистості. Системна інтеграція емоційних компонентів у навчання сприяє створенню гармонійного простору, в якому дитина зростає не тільки розумною, а й чуйною, відкритою до світу, готовою до соціальної взаємодії.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу, що потребує системного, цілісного підходу. Створення довірливих взаємин між учителем і учнями, підтримка позитивного емоційного мікроклімату, регулярне залучення дітей до рефлексії та емпатійного досвіду, а також інтеграція емоційного виховання в усі навчальні предмети забезпечують не лише формування емоційної зрілості, а й сприяють гармонійному особистісному розвитку, підвищенню мотивації та якості навчання. Реалізація визначених нами умов має сприяти вихованню свідомих, чуйних, відповідальних громадян, здатних до ефективної взаємодії в соціумі.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти має бути інтегрованим елементом освітнього процесу, що передбачає не лише формування знань та навичок, а й ціннісне ставлення до себе й інших. У подальшому дослідженні вважаємо за доцільне зосередитися на визначенні конкретних засобах для реалізації визначених нами педагогічних умов, що забезпечать ефективний розвиток емоційної сфери здобувачів початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш О.І. Емоційна компетентність вчителя та її вплив на навчальний процес *Науковий часопис*. 2019, № 4. С. 42–48.
2. Ковальчук Л. І. Розвиток емоційного інтелекту учнів через інтеграцію психологічних і педагогічних технологій *Психологія освіти*. 2021, № 2. С. 12–18.
3. Литвинова А. А. Роль емоційного інтелекту в педагогічному процесі *Психологія і педагогіка*. 2015, № 2. С. 34–39.
4. Семенова Т.В. Емоційна компетентність як основа розвитку міжособистісних відносин у молодших школярів *Журнал педагогічних наук*. 2021, № 3. С. 22–29.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1987. 232 с.
6. Шиян О. О. Вплив емоційного інтелекту на навчальну мотивацію учнів початкових класів *Педагогічні науки*. 2020, № 3. С. 60–66.

Юлія Сліпченко, Алла Колишкіна

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні важливого значення набуває переосмислення ролі взаємин між усіма учасниками освітнього процесу. Концепція Нової української школи (НУШ) ґрунтується на засадах демократичності, дитиноцентризму та співпраці, що зумовлює потребу у формуванні партнерських відносин між учнями, вчителями, батьками та іншими учасниками освітнього середовища. Партнерська взаємодія розглядається як ключовий чинник створення комфортного, безпечного та сприятливого для навчання середовища, яке забезпечує розвиток особистості, формування громадянських якостей і набуття життєвих компетентностей.

У цьому контексті постає потреба в глибшому теоретичному осмисленні основ партнерства в початковій школі, зокрема його сутності, принципів, умов ефективного функціонування та практичної реалізації в межах НУШ. Початкова освіта є фундаментом для подальшого шкільного навчання. Саме на цьому етапі формуються передумови для розвитку особистості учня, його становлення як індивідуальності та розкриття потенціалу в різних видах діяльності. У цей період діти опановують базові знання та навчаються самостійно здобувати нову інформацію.

Концептуальні стратегії, спрямовані на вирішення досліджуваної проблеми, визначаються відповідно до вимог нормативно-правових документів: законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа (2016 р.), Сімейного кодексу України (2002 р.).

Теоретичні питання партнерської взаємодії у вихованні дітей розглянуто у наукових працях сучасних дослідників: Л. Баккен, О. Балалієвої, Н. Браун, В. Бузні, Т. Виноградової, В. Даунінг, О. Кононко, Т. Кравченко, І. Мачуської, Л. Повалій, В. Постового, О. Пухти, Н. Химич та інших.

Партнерська взаємодія направлена на тісний зв'язок між суб'єктами освітнього процесу – педагогами, дітьми (учнями) та їх батьками. Цей напрямок формується на засадах взаємної поваги, довіри та спільної відповідальності. Успішна партнерська взаємодія будує сприятливе освітнє середовище, в якому кожен учасник має свою цінність, залученість до спільної мети [5].

Педагогічний напрямок поняття «взаємодія» визначає як комплексну систему дій між учасниками освітнього процесу, де кожний крок одного з суб'єктів є певною частиною системи, та може впливати на дії іншого. Цей системний комплекс будує партнерські відносини, спільну діяльність, обмін різною інформацією, взаємність і взаєморозуміння [2]. Але, якщо розглядати взаємодію між вчителем та батьками, яка ґрунтується на партнерстві, в якому дві сторони співпрацюють, щоб досягнути спільного позитивного результату – інтелектуального розвитку учня. Взаємодія складається з основних складових: взаємність, співпраця, обміну інформацією про успіхи, труднощі учня, взаємні дії у вихованні й навчанні, взаєморозуміння, вирішення питань з навчанням, інтелектуальним розвитком дитини [6]. Партнерство є спільною роботою на добровільних засадах двох та більше осіб. Партнерство – це найвища форма співпраці [3].

Педагогіка партнерства є напрямком педагогіки, в якому є гуманні та творчі підходи до інтелектуального розвитку особистості. Кожен учень (дитина) неповторний, наділений від природи унікальними здібностями, талантами і можливостями. Місія школи складається з допомоги розкриття здібностей розвитку, талантів, можливостей кожного учня на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [1].

Партнерська взаємодія, що лежить в основі концепції Нової української школи, покликана трансформувати освітню систему України у важливий інструмент досягнення соціальної згуртованості та рівноправності. Застосовуючи принципи партнерської взаємодії у своїй професійній діяльності, кожен педагог долучається до реалізації місії сучасної української школи – виховання всебічно розвинених, свідомих і відповідальних громадян, які проявляють патріотизм, готові до інноваційної діяльності та здатні активно впливати на розвиток суспільства. У концепції Нової української школи визначено ключові принципи партнерської взаємодії, серед яких: повага до кожної особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, побудова довірливих стосунків, ведення діалогу, взаємодія та взаємоповага. Також наголошено на важливості розподіленого лідерства, що передбачає

проактивність, свободу вибору та відповідальність за прийняті рішення, а також на горизонтальній структурі взаємозв'язків. Окрему увагу приділено принципам соціального партнерства, що включають рівноправність учасників, добровільність у прийнятті зобов'язань та обов'язковість виконання досягнутих домовленостей. Направленість цього процесу передбачає спрямованість взаємодії взаємозалежності системи стосунків батьків та вчителів. Співпраця учасників визначає їх рівність, доброзичливість, взаємну повагу [4].

Для вивчення основ взаємодії між вчителем, учнем та батьками, необхідно детально розглянути практичне втілення принципів педагогіки партнерства в закладі освіти. **Принципи педагогіки партнерства** є основою для побудови сучасних, довірливих і ефективних взаємин між усіма учасниками освітнього процесу – учнями, педагогами, батьками, адміністрацією, громадою. Вони визначають стиль спілкування, модель взаємодії та створюють сприятливе середовище для розвитку кожної особистості. У закладах освіти ці принципи реалізуються через щоденну практику взаєморозуміння, підтримки та співпраці.

За концептуальними засадами Нової української школи основні принципи педагогіки партнерства полягають у наступних аспектах:

- 1) **повага до особистості** – визнання гідності, прав і свобод кожного учасника освітнього процесу незалежно від віку, досвіду, соціального статусу чи ролі в закладі освіти;
- 2) **довіра і відкритість у взаєминах** – створення атмосфери щирості, взаємопідтримки та безпеки, де кожен має можливість вільно висловлювати думки й почуватися почутим;
- 3) **доброзичливість і позитивне ставлення** – орієнтація на емпатію, взаємоповагу, врахування емоційного стану учасників взаємодії, підтримка в складних ситуаціях;
- 4) **діалог і взаємодія** – постійна комунікація на основі рівноправності, співпраці та спільного прийняття рішень; врахування думки кожного;
- 5) **взаємоповага і толерантність** – визнання різноманітності, прийняття іншої думки, повага до культурних, індивідуальних чи світоглядних особливостей;
- 6) **розподілене лідерство** – заохочення ініціативності, самостійності, спільного ухвалення рішень; надання учасникам права обирати і нести відповідальність за власний вибір;
- 7) **соціальне партнерство** – співпраця між усіма сторонами освітнього процесу на основі рівноправності, добровільності, дотримання спільних домовленостей та зобов'язань.

Педагогічне партнерство за своєю суттю є педагогічною діяльністю, взаємодією, тому можемо припустити, що вона може мати такі ж структурні елементи, як і педагогічна діяльність взагалі: мотив, мету, суб'єкт, об'єкт, зміст, засоби, способи і результат. А так, як

педагогічне партнерство є ключовим компонентом НУШ, то і всі структурні компоненти системи педагогічного партнерства будуть підпорядковані загальним поняттям НУШ.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що педагогічне партнерство базується на трьохсуб'єктності взаємодії, де основними суб'єктами взаємодії в стилі партнерства є: 1 – вчителі; 2 – учні; 3 – батьки.

Таким чином, проаналізувавши наукові джерела, що стосуються означеної проблематики, було сформовано власне бачення сутнісних характеристик партнерської взаємодії, яке стане основою для подальших міркувань. Партнерську взаємодію розглядаємо як рівноправне, конструктивне та свідоме співробітництво між усіма учасниками освітнього процесу. До основних учасників взаємодії, на нашу думку, належать педагоги, учні та батьки. Така взаємодія ґрунтується на принципах, окреслених у Концепції Нової української школи: повага до кожної особистості, доброзичливість, позитивне ставлення, довірливості взаємини, відкритий діалог, взаємоповага, спільне лідерство та дотримання норм соціального партнерства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Партнерська взаємодія вчителя Нової української школи з батьками молодших школярів. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі: зб. науково-методичних праць*. Житомир: ФОП Левковець, 2019. С. 7–10.
2. Єліхіна М. Сутність принципів педагогіки партнерства в контексті реалізації концепції Нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. № 6 (92). С. 213–234.
3. Жадан Р. І. Теоретичні основи «педагогіки партнерства» в освітньому процесі. Партнерство в освіті. *Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи : мат-ли Всеукраїнської наук.-практ. конф.* 2022. Харків: Харківська академія неперервної освіти. С. 119–126.
4. Концепція «Нова українська школа» URL: <https://ru.osvita.ua/>.
5. Партнерська взаємодія між школою та сім'єю як необхідна умова формування системи цінностей дитини (з досвіду роботи) : навч.-метод. посіб. / уклад. Г. М. Стеценко, Н. Г. Тіхонова. Кропивницький, 2023. 48 с.

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Національне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами традицій, звичаїв та обрядів передбачене в нашій державі Національним компонентом змісту дошкільної освіти. Зусилля вихователів мають бути націлені на реалізацію проектів щодо виховання юних українців у дусі патріотичного обов'язку, готовності до захисту України, поваги до чинного законодавства та демократичних, гуманних принципів. Очевидно, що виховання основ патріотизму у дітей старшого дошкільного віку як найважливішої духовно-моральної й громадянсько-правової цінності є важливим завданням закладів дошкільної освіти. Ця проблема актуальна для України. Запорукою збереження самобутності українців постає високий рівень їх національної свідомості. У державних законодавчих документах (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті, «Діти України») виражено освітню стратегію виховання особистості в дусі любові до Батьківщини на основі поєднання духовних національних і загальнолюдських цінностей [5].

Значним внеском у дослідження освітньо-виховного потенціалу української етнопедагогіки стали праці Г. Ващенко, О. Духновича, В. Кузя, С. Русової, Р. Скульського, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, П. Щербаня та ін. Використання сучасних підходів і методів виховного впливу на дітей старшого дошкільного віку з використанням елементів національної самосвідомості, долучення до народної творчості, традицій, фольклору пропонують у своїх дослідженнях: Л. Артемова, Г. Беленька, І. Бех, А. Богуш, О. Вишневський, Н. Гавриш, Л. Калуська, Н. Лисенко, О. Матвієнко, Т. Поніманська, Н. Рогальська, Ю. Руденко, В. Чайка, М. Чепіль, К. Чорна та ін.

Мета дослідження – висвітлити особливості впливу народних традицій на виховання дітей старшого дошкільного віку.

У процесі вивчення наукових праць визначено, що використання обрядів, традицій та звичаїв у вихованні дітей старшого дошкільного віку є предметом одразу декількох споріднених педагогічних концепцій: етнопедагогіка, народна педагогіка, національне виховання, патріотичне виховання, народне виховання, громадянське виховання тощо. Більшість дослідників етнопедагогіки займаються вивченням народних традицій, звичаїв, свят та обрядів, а також можливостей їх виховного впливу на людину через літературний народний фольклор, в якому

вони і зберігаються та передаються із покоління в покоління.

Педагогічне значення народних традицій, на думку дослідників, носить двоїтий характер: з одного боку, вони виступають як результат виховних зусиль народу, що формується з урахуванням досвіду протягом багатьох віків, а з іншого – як незамінний та ефективний виховний засіб. Саме через систему традицій, звичаїв та обрядів кожен народ відтворює себе в наступних поколіннях, втілює в них свою духовну культуру, свій характер і психологію [1].

На думку Н. Лисенко, педагогічний вплив народних традицій, звичаїв та обрядів полягає в тому, що вже з перших днів свого життя дитина вбирає той національний і соціальний дух, який властивий саме її народу, а не будь-якому іншому, а також формує в неї властиві йому (народу) типові особистісні риси і якості [6].

О. Стаєнна наголошує, що виховання патріотичності у дітей старшого дошкільного віку, зазвичай, починається з її ознайомлення з найближчим оточенням. Це можуть бути речі національного характеру, які вона може побачити в домашньому побуті (вишита серветка, тканий килимок, національний одяг та іграшки, регіональні особливості оздоблення оселі, посуд тощо). При цьому такі речі мають викликати у неї позитивні емоції, що багато в чому залежить від позиції та ставлення до них батьків. Окрім того, в межах закладу освіти також можна використовувати ці предмети при оформленні групової кімнати чи національно-патріотичного куточку. На думку вказаної авторки, це «сприятиме закріпленню знань про традиції побуту рідного краю, формуванню поваги до праці, до старшого покоління» [7].

Також дослідниками досить часто наголошується, що цікавим для вивчення з дітьми старшого дошкільного віку є народний одяг. Саме національний костюм найбільш яскраво підкреслює належність людини до тієї чи іншої країни, або, навіть, окремого регіону (відмінність кольорів, візерунків вишивки тощо).

Важливий педагогічно-виховний вплив має також народна іграшка, яка несе дітям доступні знання про побут, мистецтво, життя загалом, а також працю та відпочинок людей у давнину. Народна іграшка знайомить дитину з історією Батьківщини, спонукає до відчуття рідного коріння, сприяє повазі до народних традицій, до праці інших, навчає дотримуватися певних правил та норм поведінки.

Інтерес у межах даного дослідження представляє також методика формування елементів національної культури О. Батухтіної. Вказаною авторкою отримано низку важливих наукових результатів: доведено дієвість формування у дітей старшого дошкільного віку уявлення про залежність між результатом виготовлення іграшки з певного матеріалу та природними умовами певної місцевості; виявлено уміння за основними елементами розпису та способами поєднання кольорів виокремлювати орнаментальні особливості українських народних

іграшок; виявлено уміння уточнювати підпорядкованість орнаменту пластичній формі іграшок тощо [2].

Як зазначає О Воропай у своєму методичному посібнику, народні ремесла «свідчать про високу духовну культуру українського народу, про споконвічне прагнення до краси, розповідають про багатство рідного краю, традиції місцевого населення» [4]. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку доцільно звертати увагу на «своєрідність та неповторну красу кожного ремісничого виробу, надавати можливість застосовувати набуті знання у практичній та творчій діяльності». [4]. На думку фахівців, це сприятиме формуванню у дітей старшого дошкільного віку позитивного ставлення до народного мистецтва, поваги до праці інших, до рідного краю тощо.

З позиції позитивного педагогічно-виховного впливу на дітей старшого дошкільного віку національних українських традицій можна відмітити значну роль національного одягу та національних іграшок (ляльки-мотанки), а також атрибутів патріотичного святкування (писанки, крашанки тощо). Писанки в слов'ян ще з часів язичництва були невід'ємним компонентом весняної обрядовості. Назва «писанка» означає «писати» у розумінні «прикрашати орнаментом». Навчаючи дітей розрізняти та уміти відтворювати оригінальні орнаменти писанок, діти не тільки зачаровуються їх витонченістю та гармонійністю, але й пізнають зміст прадавніх символів природи, еднаючись із традиціями минулого. Відтак можна з впевненістю стверджувати, що національні традиції, звичаї та обряди мають великий виховний потенціал, для дітей старшого дошкільного віку. Вироби народних ремесел у більшості дітей старшого дошкільного віку викликають зацікавлення та захоплення. Тому перед вихователем постає завдання виявити та розвинути таке позитивне ставлення на емоційно-ціннісному рівні.

У контексті даного дослідження можна також відзначити, що в останні часи все більше дослідників з урахуванням вимог компетентнісного підходу до навчання і виховання використовують термін «громадянська компетентність», як така, що пов'язана із громадянським вихованням дитини як громадянина, який поважає народні традиції, звичаї, обряди. Тому вважаємо за доцільне також зупинитися на її змістовному наповненні та особливостях формування. Громадянську компетентність, зазвичай, визначають як параметр діяльності особистості, соціалізованої під впливом громадянських знань, навичок та вмінь, в результаті чого у людини формується багаж громадянських цінностей і якостей, дотримання правил поведінки та відповідальність перед суспільством [3].

Отже, у результаті ознайомлення дітей з національними традиціями, звичаями та обрядами в дітей мають сформуватися знання, які сприятимуть розвитку позитивного ставлення до традицій, поваги до старшого покоління, до своєї малої батьківщини. На фоні такого

емоційного ставлення доцільно поглиблювати та розширювати знання дитини. Крім того, виховний вплив національних традицій проявляється у вихованні справжнього громадянина, зокрема, виховання таких якостей, як працелюбство та повага до праці інших людей.

Перспективами подальшого наукового пошуку стане аналіз сучасних методик, що сприятимуть ефективному національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Кн. 1. Особистісно зорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: «Либідь». 2003. 278 с.
2. Батухтіна О. Г. Формування елементів національної культури у дітей шостого року життя засобами української народної іграшки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.0. Київ, 1999. 232 с.
3. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1992. 398 с.
4. Воропай О. І. Звичаї нашого народу: етнографічний нарис. Київ: Акціонерне видавничо-поліграфічне товариство «Оберіг», 1993. 590 с.
5. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). Постанова Кабінету міністрів України № 896 від 03.11.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>
6. Лисенко Н. В. Етнопедагогіка дитинства: навч.-метод. Посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. 718 с.
7. Стаєнна О. Традиції рідного краю як засіб громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 283-288.

Вікторія Ткаченко, Оксана Білєр
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ДИЗАЙН ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ

Сучасна початкова школа є не лише місцем здобуття знань, а й середовищем, у якому формується особистість дитини, розвиваються її пізнавальні інтереси, мотивація до навчання та соціальні навички. Як зазначають офіційні джерела, сучасна НУШ спрямована на формування базових компетентностей, які забезпечують всебічний розвиток особистості учня. Важливим чинником цього процесу є освітнє середовище, яке не лише створює комфортні умови для навчання, а й активно сприяє розвитку пізнавальних інтересів учнів. У зв'язку з цим питання проектування та вдосконалення дизайну освітнього простору набуває особливої значущості.

Освітнє середовище створюється для заохочення самовизначення дітей у класі та розвитку їхніх здібностей, оскільки відомо, що

люди, які контролюють те, що відбувається з ними, краще адаптовані до життєвих умов. Сучасні педагогічні дослідження таких авторів, як Ш. Амоношвілі, А. Цимбалару, І. Якіманська, О. Пометун та інших, значну увагу приділяють питанню оптимізації освітнього середовища НУШ.

Проте, незважаючи на значний обсяг наукових досягнень, у практиці досі залишаються низка проблем: відсутність єдиного підходу до визначення ключових характеристик оптимального освітнього середовища, що сприяє розвитку пізнавальних інтересів учнів; недостатня розробленість практичних рекомендацій щодо впровадження сучасних дизайнерських рішень у шкільний простір; брак комплексних досліджень, які б доводили взаємозв'язок між естетичними та функціональними параметрами освітнього середовища й рівнем мотивації та зацікавленості учнів у навчанні.

Ці аспекти свідчать про необхідність подальшого аналізу та дослідження впливу дизайну. Ці аспекти свідчать про необхідність подальшого аналізу та дослідження впливу дизайну освітнього середовища на пізнавальну активність школярів. Адже організація навчального середовища впливає на мотивацію до навчання, креативність та самостійність учнів. Раціональне поєднання естетичних, ергономічних та функціональних аспектів дизайну сприяє створенню простору, що стимулює допитливість, зацікавленість у нових знаннях та активну навчальну діяльність. Важливість дослідження також визначається сучасними викликами, серед яких впровадження інклюзивної освіти, цифровізація навчального процесу, необхідність адаптації освітнього середовища до потреб різних вікових категорій учнів.

Таким чином, питання дизайну освітнього середовища як чинника розвитку пізнавальних інтересів учнів є актуальним і потребує ґрунтовного наукового аналізу. Сучасна освіта стрімко змінюється. Вище було зазначено поняття «освітнє середовище», яке є складним і багатогранним у педагогіці НУШ.

Одним із ключових чинників якості освітнього середовища є педагогічний дизайн. Це поняття охоплює процеси створення, організації та вдосконалення навчального середовища з урахуванням дидактичних принципів, психологічних особливостей учнів та сучасних технологій. Грамотно розроблений педагогічний дизайн сприяє формуванню ефективного освітнього простору, який мотивує учнів до навчання, забезпечує комфортне засвоєння матеріалу та розвиває їхні когнітивні здібності. Згідно з науковою літературою, педагогічний дизайн можна визначити як системний підхід до побудови навчального процесу, де зміст, методика та організація підпорядковані цілям навчання [1]. Він є системою процедур, що включає розробку дидактичних засобів, способів доставки матеріалів учням, процес проєктування та оцінки навчальних матеріалів, що спрямовані на зроблення освітнього процесу доступним і зрозумілим учням [5]. Педагогічний

дизайн також є процесом проектування та створення ефективних і привабливих рішень для навчання, що спрямовані на досягнення визначених результатів навчання. Він виступає основним напрямом інформатизації освіти, що сприяє проектуванню педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу учнів, на формування умінь самостійно набувати знання та здійснювати різноманітні види самостійної діяльності [2].

Загалом, педагогічний дизайн можна розглядати як комплексний процес аналізу цілей навчання та особливостей учнів, проектування навчального процесу, розробки оптимальних педагогічних рішень, що сприяють підвищенню якості навчання, а також їх подальшого застосування та оцінки [3]. Цей процес є систематичним і рефлексивним, оскільки включає впровадження принципів навчання й виховання у планування навчальних матеріалів та оцінку їх ефективності. Педагогічний дизайн має важливу роль у формуванні ефективного освітнього середовища, адже завдяки системному підходу він сприяє не лише структурованому поданню матеріалу, але й підвищенню мотивації учнів до навчання.

Перед аналізом ролі педагогічного дизайну важливо визначити його мету та основні завдання. На думку С. Денисенко, мета педагогічного дизайну полягає у створенні та підтримці середовища для особи, що навчається, в якому на основі раціонального поєднання та взаємодії різних типів освітніх ресурсів забезпечується психологічно комфортний і педагогічно обґрунтований розвиток учнів [2]. Виходячи з мети, можна сформулювати ряд завдань, які виконує педагогічний дизайн. Зокрема, це аналіз потреб учнів та визначення цілей навчання, розробка змісту навчання, вибір методів і засобів навчання, проектування навчального середовища та оцінювання й корекція навчального процесу. Виконання мети та завдань педагогічного дизайну забезпечує системний підхід до організації навчання, підвищує його якість та сприяє всебічному розвитку учнів.

Водночас, слід відзначити принципи педагогічного дизайну, які були запропоновані Р. Ганье в зарубіжних дослідженнях [6]. Це включає використання перевірених на практиці методів організації навчального матеріалу, наочність (виправдане використання максимальної кількості каналів сприйняття інформації), доступність науки (забезпечення доступності наукових знань і їх використання учнями, де рівень складності повинен перебувати в зоні найближчого розвитку), зримість мислення (максимальне врахування психології сприйняття та навчання) та безперервність і наступність (узгодженість навчальних курсів, порядків, правил та засобів їх освоєння) [6].

Інші важливі принципи включають комплексний вплив на всі репрезентативні системи, що означає ефективність викладання через вплив на різні стилі мислення та сенсорні модальності (зорові, слухові,

тактильні, нюхові відчуття), на основі яких формується досвід. Крім того, важливими є рефлексивність і постійний зворотний зв'язок як невід'ємний компонент навчання, оцінка студентами набутих знань та змін у їхньому духовному світі, а також естетизація освітнього середовища засобами педагогічного дизайну [3].

Таким чином, можна стверджувати, що важливу роль у педагогічному дизайні відіграє системний підхід, який є основною методологією в розробці педагогічного дизайну. Він дозволяє розглядати освітній процес як цілісну систему, де всі компоненти взаємопов'язані та взаємодіють між собою. Цей підхід забезпечує комплексне розуміння та ефективне управління навчальним процесом [4].

Додатково важливим аспектом педагогічного дизайну є врахування індивідуальних особливостей учнів і їхніх пізнавальних інтересів. Використання інтерактивних технологій, адаптивних методик і диференційованого підходу дозволяє зробити навчання доступним для всіх учнів, незалежно від їхніх здібностей та попереднього досвіду. Отже, педагогічний дизайн є системним підходом, спрямованим на створення ефективного освітнього середовища, що сприяє розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Ключові компоненти педагогічного дизайну включають аналіз потреб учнів та освітніх цілей, проєктування навчального процесу та підбір методів навчання, використання сучасних технологій у створенні навчальних матеріалів та оцінювання й коригування навчального середовища для забезпечення безперервного вдосконалення освітнього процесу.

Щодо впливу педагогічного дизайну, він виявляється в кількох важливих аспектах. По-перше, добре спроектований навчальний процес, що враховує інтереси та потреби учнів, значно підвищує їхню внутрішню мотивацію та сприяє активному залученню до навчання. Крім того, оптимізація навчального середовища є ключовим фактором для розвитку когнітивних та креативних здібностей учнів, оскільки створення сприятливих умов стимулює їх мислення, уяву та творчі здібності. Застосування сучасних технологій і адаптивних методик робить навчальний процес доступним і зручним, дозволяючи врахувати індивідуальні особливості учнів. Крім того, використання адаптивних технологій для індивідуалізації навчання сприяє ефективнішому задоволенню потреб кожного учня, що в свою чергу покращує засвоєння матеріалу та розвиток особистісних якостей.

Отже, педагогічний дизайн є важливим інструментом вдосконалення освітнього процесу, сприяючи розвитку пізнавальних інтересів учнів і формуванню сучасного та ефективного освітнього середовища. Саме на ці аспекти буде звернута увага в наших подільних дослідженнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глазова, О.С. Компетентнісний підхід у педагогічному дизайні *Педагогічний альманах*. 2020, 47, 34–41.
2. Денисенко С.М. Педагогічний дизайн: теоретичні основи та практичні аспекти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015, №3. 79-83.
3. Наход С. А. Педагогічний дизайн як засіб підвищення мотивації студентів у процесі e-learning *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2020, № 2. С. 311-320.
4. Кучер С. І. Сучасні підходи до педагогічного дизайну в умовах цифрової освіти. *Науковий вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». 2019, Вип. 3, С. 89-96.
5. Сліпенко О.В. Моделювання освітнього середовища на засадах педагогічного дизайну *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019, 5(89), 213-222.
6. Merrill, M.D. First Principles of Instruction. *Educational Technology Research and Development* 2002, 50(3), 43-59.

Вікторія Тронько, Віта Бутенко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «КАЗКОВІ ЛАБІРИНТИ ГРИ»

У педагогіці моделювання використовується для унаочнення складних педагогічних процесів, структуризації явищ, а також для прогнозування результатів освітнього впливу [5, с. 29].

Виходячи з результатів проведених наукових досліджень [1; 5; 6 та ін.], нами сформульовано припущення, що модель розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Казкові лабіринти гри» матиме трьохкомпонентну структуру, до якої ввійдуть базисний, організаційний та діагностичний блоки. Візуальне відображення цієї моделі подано на рисунку 1.

Першим структурним елементом моделі є **базисний блок**, який репрезентує *суспільну потребу* у креативно розвинених дітях старшого дошкільного віку. Саме на задоволення цього запиту спрямовано головну *мету* моделі – розвиток креативності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Казкові лабіринти гри». Визначена мета конкретизується через такі *завдання*:

- розвивати інтелектуальні здібності дітей (гнучкість, оригінальність, асоціативність, дивергентне мислення) через творчу ігрову діяльність;

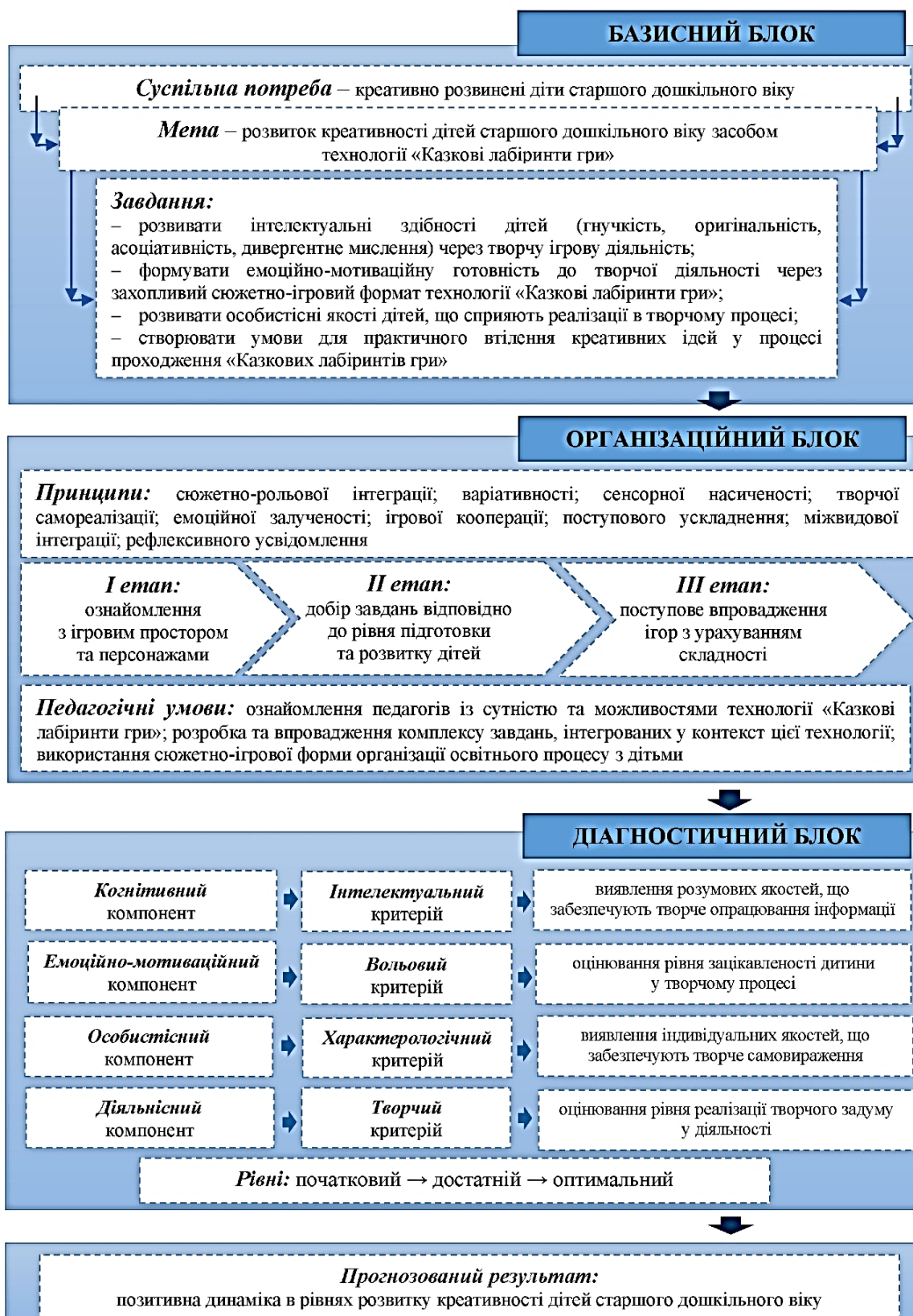


Рис. 1. Модель розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Казкові лабіринти гри»

- формувати емоційно-мотиваційну готовність до творчої діяльності через захопливий сюжетно-ігровий формат технології «Казкові лабіринти гри»;
- розвивати особистісні якості дітей, що сприяють реалізації в творчому процесі;
- створювати умови для практичного втілення креативних ідей у процесі проходження «Казкових лабіринтів гри».

Другим структурним елементом моделі буде **організаційний блок**. Спочатку окреслимо перший елемент цього блоку – це принципи. Нами окреслено та ґрунтовно проаналізовано низку принципів, дотримання яких створює передумови для цілісного й ефективного розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Казкові лабіринти гри»: сюжетно-рольової інтеграції поєднує навчальний зміст із казковими подіями, де дитина є активним героєм, що стимулює уяву, емпатію та образне мислення; варіативності забезпечує вибір напрямку гри, сценаріїв і методів розв'язання завдань, сприяючи розвитку гнучкості мислення та самостійності; сенсорної насиченості включає різноманітні сенсорні стимули, що активізують пізнавальні процеси і підтримують інтерес; творчої самореалізації дає можливість дитині проявити індивідуальність і експериментувати з образами та ідеями; емоційної залученості створює казковий контекст, що надихає дитину на творчу діяльність; ігрової кооперації сприяє розвитку комунікативних та креативних навичок через спільну діяльність; поступового ускладнення передбачає систему завдань, що стимулює творчий розвиток дитини з ускладненням її досвіду міжвидової інтеграції об'єднує різні форми діяльності (мовленнєву, художню, математичну), розкриваючи багатовимірність креативності; рефлексивного усвідомлення орієнтує дитину на аналіз досвіду та результатів, що сприяє розвитку самосвідомості.

Встановлено, що реалізація технології «Казкові лабіринти гри» з дітьми старшого дошкільного віку з метою розвитку їх креативності доцільно здійснювати поетапно. Такий підхід дозволяє поступово занурювати дітей у творче середовище, забезпечуючи системність, послідовність та нарощування креативного потенціалу на кожному етапі. Кожен з них має власну специфіку, завдання та змістове наповнення, які відповідають віковим особливостям дітей та логіці впровадження інноваційної технології. На першому етапі важливо познайомити дитину з основами казкової гри, що охоплює знайомство з персонажами казки, їхніми мотивами та цілями, а також з магічними елементами лабіринту. Другий етап передбачає більш детальний добір завдань для кожної дитини в залежності від її рівня розвитку. Третій етап полягає в поступовому ускладненні ігор та завдань, що вводяться в межах казкового лабіринту. Послідовність етапів дає змогу наочно уявити кроки, які сприяють поступовому залученню дітей до

ігрового процесу та розвитку їхніх креативних здібностей.

Ще одним елементом організаційного блоку моделі є педагогічні умови. На основі аналізу результатів досліджень [2; 3; 4 та ін.] ми прийшли до висновку, що ефективність розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку може значно зростати при впровадженні трьох педагогічних умов.

Перша педагогічна умова – ознайомлення педагогів із сутністю та можливостями технології «Казкові лабіринти гри» – спрямована на формування в освітян цілісного розуміння концептуальних засад цієї технології, її потенціалу для розвитку креативності в дітей старшого дошкільного віку, а також на усвідомлення шляхів і способів ефективного впровадження її у практику. Такий підхід дозволяє вихователям не лише володіти теоретичними знаннями, а й розвивати вміння інтегрувати елементи технології у щоденну педагогічну діяльність, адаптуючи їх до індивідуальних особливостей дітей, що, у свою чергу, створює передумови для активного залучення дітей до творчого пошуку та гри.

Друга педагогічна умова – розробка та впровадження комплексу завдань, інтегрованих у контекст технології «Казкові лабіринти гри» – передбачає створення змістового та методичного наповнення освітнього процесу, яке цілеспрямовано стимулюватиме розвиток креативності в дітей старшого дошкільного віку. Такі завдання мають бути побудовані з урахуванням вікових особливостей, інтересів дітей і базових компонентів креативності: когнітивного, емоційно-мотиваційного, особистісного та діяльнісного.

Третя педагогічна умова – використання сюжетно-ігрової форми організації освітнього процесу з дітьми – передбачає побудову освітньої діяльності на основі захопливих і змістовних сюжетів, які залучають дітей до творчої взаємодії, мотивують до активного пізнання світу та стимулюють прояв креативності. Ігровий сюжет, інтегрований у технологію «Казкові лабіринти гри», стає основою для створення умов, у яких дитина відчуває себе головним героєм казкових подій. Через гру діти не лише виконують завдання, а й переживають пригоди, шукають вихід із уявних лабіринтів, взаємодіють з персонажами, розв'язують творчі завдання, які мають емоційне забарвлення та природно стимулюють креативне мислення.

Третім структурним компонентом запропонованої моделі виступає **діагностичний блок**, який передбачає визначення критеріїв, відповідних їм показників, необхідних для вивчення рівня розвитку компонентів креативності у дітей старшого дошкільного віку.

Отож, для обстеження когнітивного компоненту визначено інтелектуальний критерій, який спрямовано на виявлення розумових якостей, що забезпечують творче опрацювання інформації: гнучкість мислення, оригінальність ідей, асоціативність мислення, дивергент-

ність мислення. Із метою обстеження емоційно-мотиваційного компоненту визначено вольовий критерій, що дає змогу оцінити рівень зацікавленості дитини у творчому процесі: допитливість, емоційний відгук, мотивація до творчості, внутрішня цілеспрямованість. Особистісний компонент оцінюється на основі характерологічного критерію, що передбачає виявлення індивідуальних якостей, що забезпечують творче самовираження: ініціативність, незалежність суджень, готовність до експерименту, відкритість до нового, усвідомлення власної значущості. Обстеження діяльнісного компоненту відбуватиметься за творчим критерієм, який оцінюватиме рівень реалізації творчого задуму у діяльності: використання знань і навичок, здатність до продукування ідей, уміння моделювати, експериментальна активність, комбінування елементів.

Для всебічного аналізу кожного структурного компонента виділено три умовні рівні розвиненості: оптимальний, достатній та початковий.

Завершальним елементом запропонованої моделі виступає прогнозований результат її реалізації, який полягає у досягненні стійкої позитивної динаміки у розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку. Очікувані зміни передбачають поступове зростання рівнів розвитку кожного з компонентів креативності, що свідчитиме про ефективність впровадженої технології «Казкові лабіринти гри» в освітній процес та її здатність забезпечити умови для творчого самовираження і розкриття потенціалу дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
2. Газіна І.О. Розвиток інтелектуальних здібностей у дітей дошкільного віку засобами педагогічних інновацій В. Воскобовича. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць*. Полтава: Видавець Шевченко Р.В., 2017. Випуск 1. С. 50–53.
3. Гончарова В.Б., Смолянок Ю.М. Використання авторських казок для дітей старшого дошкільного віку у навчально-виховному процесі ЗДО. *Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (11-12 червня 2021 року)*. Чернігів, 2021. С. 156–157.
4. Інноваційна технологія «Казкові лабіринти гри». URL: <file:///C:/Users/New/Downloads/%D0%92.%D0%92%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87.pdf> (дата звернення: 10.04.2025)
5. Мартинець Л.А. Сучасні моделі освіти: навчально-методичний посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. Донецьк, 2015. 102 с.
6. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків: Основа. 2008. 128 с.

СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ТА ЗДОРОВ'ЯБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ – ВАЖЛИВА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Важливою характеристикою сучасної освіти є відповідність тенденціям та реагування на нові умови життя, які відбуваються в суспільстві. Формування безпечного та здоров'ябережувального освітнього середовища – необхідна умова для забезпечення права дітей на освіту, охорону здоров'я, отримання якісних освітніх послуг. Зважаючи на те, що велику частину свого часу вчителі та здобувачі освіти проводять саме у освітньому закладі, виникає нагальна потреба не тільки у задоволенні базових життєвих потреб, а й у формуванні необхідних навичок для конструктивної, здорової взаємодії [4].

У період воєнних дій школа відіграє важливу роль, адже вчителі впливають на формування відповідальної поведінки учнів, інформують їх про ризики, організують надання підтримки та допомоги. Натомість спілкування учнів між собою допомагає їм відволіктися від трагічних подій, а дітям, які тимчасово перемістилися в інші населені пункти, дає можливість легше адаптуватися до нових умов життя, доєднатися до спільноти, реалізувати свій потенціал. Воєнні події, які відбуваються в Україні, є стресом для всіх учасників освітнього процесу. Тому в освітньому просторі досить часто зустрічаються психотравмуючі фактори, які прямо чи опосередковано впливають на фізичне та психічне здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Від того, які будуть створені умови для профілактики негативних міжособистісних проявів та формування толерантної особистісної взаємодії здобувачів освіти, залежить розвиток особистості майбутнього громадянина [7]. Тому створення безпечного і здоров'ябережувального освітнього середовища є надзвичайно важливим в умовах сьогодення.

Відповідно до статті 1 ЗУ «Про повну загальну середню освіту» (2017 р.) «Безпечне освітнє середовище – сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу

освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин» [2].

Проаналізувавши наукові дослідження [2;3;6] щодо створення безпечного та здоров'язберезувального освітнього середовища в закладах освіти, нами виділено такі основні компоненти:

1. Зміст освіти. Ця основа включає стандарт освіти, навчальний план, педагогічні технології, прийоми, методи та організаційні форми навчального процесу, систему знань школярів про збереження та покращення власного та здоров'я свого роду, нації й навколишнього світу.
2. Матеріально-технічне забезпечення. Наявність медично-гігієнічного, санітарно-технічного, фізкультурного обладнання, комплектування навчальних класів. Відповідність організації раціонального харчування учасників освітнього процесу згідно з діючими санітарними правилами та нормами. Профілактичні медичні огляди та оздоровчі процедури, постійне регулювання рухового режиму та моніторинг показників стану здоров'я. Проведення психолого-педагогічних, реабілітаційних, корегувальних заходів щодо забезпечення здоров'я учнівської молоді.
3. Навчально-методичне гарантування створення здоров'язберезувального освітнього середовища та постійний його моніторинг;
4. Доброзичливі та толерантні міжособистісні взаємини усіх суб'єктів освітнього процесу.

Організуючи безпечне освітнє середовище в НУШ, необхідно враховувати фактори, що впливають на нього:

1. Існуючі в закладі міжособистісні відносини. Частоту проявів негативних емоційних стосунків та позитивних.
2. Захищеність в освітньому середовищі – оцінка відсутності насильства у всіх його видах, формах для всіх учасників освітнього процесу.
3. Комфортність в освітньому середовищі – оцінка емоцій, почуттів та домінуючих переживань у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу. Недієвість системи психологічної допомоги в освітній установі може призвести до неефективного психологічного супроводу дитини, а у педагогів – емоційного вигорання і, як наслідок, спричинити професійну деформацію, що і в першому і в другому випадку створить серйозну загрозу психічному здоров'ю особистості.
4. Задоволеність освітнім середовищем: безпечні й комфортні умови праці та навчання; задоволення базових потреб дитини у допомозі та підтримці; у збереженні та підвищенні її самооцінки; у пізнанні та діяльності; відсутність дискримінації та насильства; створення інклюзивного і мотивувального простору [4].

Багато сучасних науковців безпечно освітнє середовище розля-дають як чинник соціалізації здобувача освіти, здоров'язбереження та розвитку його творчої особистості. Необхідність вирішення проблеми збереження здоров'я викликане насамперед соціальним замовленням на особистість здатну до здорового способу життя та корисну для суспільства. Збереження і зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу в сучасних умовах навчання можливе шляхом формування здоров'язбережувального освітнього простору.

Аналізуючи практику освітніх закладів та дослідження вітчизняних науковців, нами визначено алгоритм створення здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗЗСО:

- аналіз інфраструктури школи, її навчального, навчально-методичного та кадрового забезпечення.
- проведення моніторингу фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я здобувачів освіти.
- раціональна організація освітнього процесу.
- діагностика й корекція та попередження захворювань; проведення профілактики захворювань; вітамінотерапія.
- впровадження здоров'язберігаючих технологій.
- системна та систематична оздоровча робота у ЗЗСО.
- розвиток матеріально-технічної бази ЗЗСО; дотримання санітарно-гігієнічних норм і правил, що гарантують зміцнення здоров'я учнів; дотримання норм пожежної безпеки; нормування навчального навантаження, створення комфортної атмосфери у взаєминах між учителями, учнями й батьками
- залучення батьківської громадськості, органів місцевого самоврядування до організації та управління освітнім процесом [1].

Таким чином, школа зі здоров'язбережувальним та безпечним освітнім середовищем – це освітній заклад, в якому діють методики забезпечення психолого-медичного та соціального супроводу учнів на кожному віковому етапі, постійна діагностика стану здоров'я і заходи щодо формування здорового способу життя школяра, формування спільних цінностей; розвитку відповідальності у здобувачів початкової освіти; участі всіх учасників в організації безпечного освітнього середовища, методики включення учнів у здоров'язбережувальну діяльність, способи формування особистих концепцій здоров'я, вироблення умінь, що відносяться до саморегуляції емоційних станів, самоконтролю в стресових ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бережна Т. Організація шкіл здоров'я в Україні: міжнародний досвід та вітчизняна практика. *Рідна школа*. 2018. № 5. С. 28.
2. ЗУ «Про повну загальну середню освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

3. Сироватко О. Підходи до формування здоров'язберігаючого середовища в закладі освіти. *Директор школи*. 2009. № 38 (566). С.15.
4. Фенчак Л.М. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в умовах реформування системи початкової освіти. Компетентнісні індикатори стратегій «Європа 2020»: здобутки і перспективи педагогічної освіти. Монографія /Г.В.Товканець та колектив авторів/ за загальною редакцією Г.В.Товканець. Мукачево: редакційно-видавничий центр МДУ, 2020. 260-276
5. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41-50.
6. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. К. : 2018.

Лілія Філенко, Віта Бутенко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «ІНТЕГРОВАНІ ДИДАКТИЧНІ МОДУЛІ»

Розвиток логічного мислення є важливим компонентом інтелектуального становлення дітей старшого дошкільного віку, що зумовлює потребу у впровадженні ефективних методичних підходів, які забезпечать системність, послідовність та інтеграцію різних освітніх напрямів, необхідних для формування повного спектра логічних операцій. У зв'язку з цим постала необхідність розроблення моделі розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку, яка ґрунтуватиметься на технології «Інтегровані дидактичні модулі», візуалізованої на рисунку 1.

Аналіз структури моделі дав змогу виділити блоки, які становлять її основу та забезпечують цілісність і ефективність функціонування.

Першим у моделі виділено **цільовий блок** з визначенням запиту суспільства та мети. *Запит суспільства* полягає у необхідності розвитку логічно мислячої особистості, здатної аналізувати ситуації, вирішувати завдання та приймати обґрунтовані рішення, що є важливим для подальшого становлення в умовах сучасних соціальних та освітніх викликів). *Мета* передбачає сприяння розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Інтегровані дидактичні модулі».

Наступним виокремлено **концептуальний блок**. Його елементами є завдання та принципи. До *завдань* належить: заохочення дітей до класифікації та узагальнення предметів і явищ; стимулювання аналітичного мислення через порівняння; заохочення до комунікативної активності та формулювання причинно-наслідкових зв'язків.

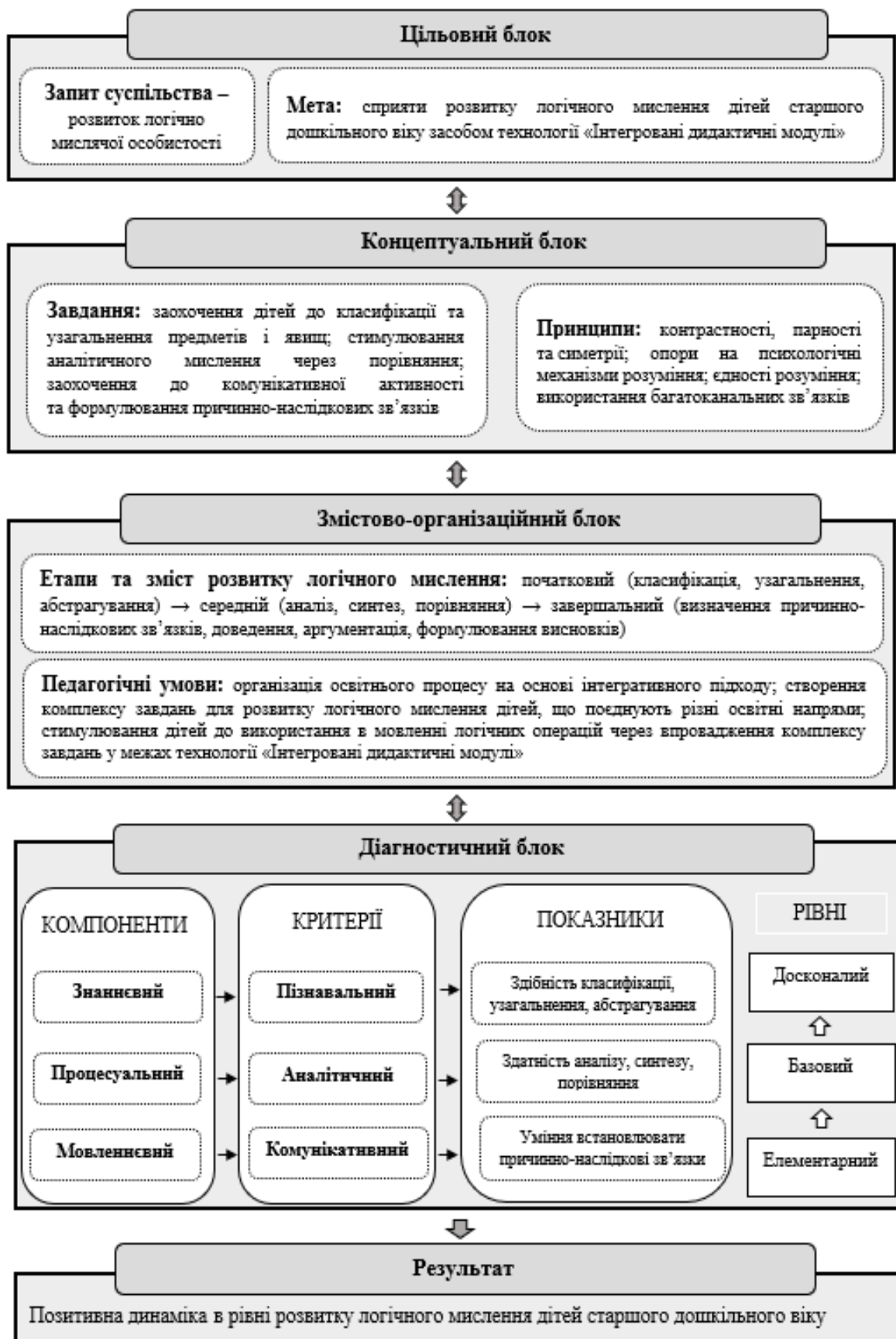


Рис. 1. Модель розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Інтегровані дидактичні модулі»

Модель ґрунтується на *принципах*: контрастності, парності та симетрії; опори на психологічні механізми розуміння; єдності розуміння; використання багатоканальних зв'язків.

Третім розкрито **змістово-організаційний блок**, який представлений етапами та змістом розвитку логічного мислення й сформульованими педагогічними умовами, які допоможуть в реалізації моделі. *Етапами* визначено: початковий → середній → завершальний. Кожен етап відповідає одному із компонентів розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку – знаньовому, процесуальному, мовленнєвому.

Для практичної реалізації розробленої моделі ще одним елементом змістово-організаційного блоку виокремлено *педагогічні умови*. Так, на основі проведеного контент-аналізу досліджень [1; 4 та ін.] нами припущено, що, в аспекті вирішення проблеми, ефективними будуть три педагогічні умови.

Зокрема, перша педагогічна умова – організація освітнього процесу на основі інтегративного підходу – дозволить сформувати цілісне уявлення дітей старшого дошкільного віку про навколишній світ і його закономірності, одночасно сприяючи розвитку спектру логічних операцій, таких як класифікація, узагальнення, абстрагування, аналіз, синтез, порівняння тощо.

Особливостями впровадження цієї педагогічної умови визначено: інтеграцію різних освітніх напрямів; використання міждисциплінарних завдань; різноманітність методів навчання; індивідуалізація навчання; систематичний моніторинг розвитку дітей. Завдяки такому підходу, діти старшого дошкільного віку отримують можливість розвивати власне логічне мислення в контексті реальних життєвих ситуацій, вчать робити висновки, приймати обґрунтовані рішення та застосовувати набуті знання в різних видах діяльності.

Друга педагогічна умова – створення комплексу завдань для розвитку логічного мислення дітей, що поєднують різні освітні напрями – передбачає розробку та підбір завдань, які об'єднують елементи різних освітніх напрямів («Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному доквіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва») для комплексного підходу до розвитку логічних операцій у дітей. Ці завдання мають на меті стимулювати дітей до застосування логічних навичок у різноманітних контекстах і ситуаціях, що дозволяє розвивати не лише окремі логічні операції, але й допомагає створити цілісну картину світу.

Особливостями реалізації цієї педагогічної умови є: комплексність завдань; різноманітність форм завдань (ігрових, творчих, пізнавальних, дослідницьких); урахування інтересів і потреб дітей; забезпечення інтерактивності. Завдяки цій педагогічній умові, діти не лише ово-

лодіють важливими логічними навичками, але й навчаться застосовувати ці знання в різноманітних освітніх ситуаціях, що є основою для розвитку їхнього всебічного інтелектуального потенціалу та підготовки до подальшого навчання в школі.

Третя педагогічна умова – стимулювання дітей до використання в мовленні логічних операцій через впровадження комплексу завдань у межах технології «Інтегровані дидактичні модулі» – передбачає організацію освітнього процесу таким чином, щоб діти мали можливість активно використовувати логічні операції в процесі комунікації. Вона спрямована на розвиток здатності дітей чітко висловлювати власні думки, аргументувати прийняті рішення та формулювати причинно-наслідкові зв'язки. Важливим є те, що мовлення стає не лише засобом спілкування, а й інструментом розвитку логічного мислення.

Упровадження цієї педагогічної умови передбачає такі особливості: створення ситуацій, які спонукають дітей використовувати логічні операції для формулювання власних думок, пояснень та рішень; робота в контексті «Інтегрованих дидактичних модулів» (застосування міждисциплінарного підходу); створення умов формулювання причинно-наслідкових зв'язків; активне використання методів інтерактивного навчання; розвиток мовленнєвих навичок через гру. Завдяки цій педагогічній умові, діти не тільки вдосконалять власні мовленнєві навички, але й активно застосовують логічні операції для ефективного висловлення думок, формулювання аргументів і пояснень.

Четвертим блоком визначено **діагностичний**. Його складовими є критерії, показники та рівні.

Підходи вчених [2; 3 та ін.] дали змогу визначити критерії та показники, які дозволяють оцінити рівень розвитку компонентів логічного мислення дітей старшого дошкільного віку. Зокрема:

- пізнавальний (відображає рівень засвоєння знань та розуміння логічних закономірностей – класифікації, узагальнення, абстрагування);
- аналітичний (характеризує здатність дитини до аналізу, синтезу та порівняння);
- комунікативний (відповідає за здатність визначати причинно-наслідкові зв'язки, висновки, пояснювати власні думки, вести діалог, використовувати логічні конструкції в мовленні).

Ґрунтуючись на цих критеріях, виокремлено три *рівні розвитку* логічного мислення дітей старшого дошкільного віку: елементарний (низький), базовий (середній), досконалий (високий).

Останнім елементом є **результат** впровадження розробленої нами моделі, який ми вбачаємо у позитивній динаміці в рівні розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брежнева О. Жива математика, або Технологія інтегрованих дидактичних модулів для логіко-математичного розвитку дітей: форми роботи з логіко-математичного розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 11. С. 58–65.
2. Газіна І.О. Розвиток логічного мислення у дітей дошкільного віку: методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2010. 172 с.
3. Імбер В.І. Розвиток логічного мислення дітей дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: збірник наукових праць*. 2012. Випуск 38. С. 54–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2012_38_13
4. Любченко І.І. Педагогічні умови розвитку логічного мислення у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Умань, 2014. 318 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1192>

Світлана Циганок

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 5 «Снігуронька» м. Суми Сумської області*

ВИКОРИСТАННЯ КІЛЕЦЬ ЛУЛЛІЯ ЯК ЗАСОБУ АВТОМАТИЗАЦІЇ ЗВУКІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування правильної звуковимови є важливим аспектом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Порушення вимови окремих звуків можуть ускладнювати комунікацію, впливати на розвиток фонематичного слуху, навички читання і письма в майбутньому. Тому питання ефективної автоматизації звуків у мовленні дітей є актуальним для логопедичної практики та дошкільної освіти.

Традиційні методи автоматизації звуків нерідко вимагають значної концентрації уваги від дітей, що може викликати втому та зниження інтересу до занять. У зв'язку з цим виникає потреба у використанні інноваційних, ігрових методів, які забезпечують ефективне засвоєння матеріалу та підтримують високу мотивацію дітей. Одним із таких методичних прийомів є використання кілець Луллія – засобу, що дозволяє інтерактивно залучати дітей до мовленнєвої діяльності, активізувати їхню увагу та робити процес автоматизації звуків цікавим і захоплюючим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема навчання та виховання дошкільників із ФФНМ широко висвітлена в науково-методичних дослідженнях, де розглядаються підходи до діагностики та корекції фонетико-фонематичних порушень у дітей (Г. Каше, С. Коноваленко, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Т. Філічева, Л. Черніченко, Г. Чіркїна та ін.). Джерельну базу застосування кілець Луллія знаходимо в роботах вітчизняних науковців та практиків – Т. Закшевської, Т. Лелюх, І. Литвиненко, Г. Музики, Л. Носок,

Р. Острань, Т. Сидорчук та ін. Попри значний обсяг досліджень, питання використання кілець Луллія як засобу автоматизації звуків у дітей дошкільного віку ще не отримало належної уваги в наукових доробках.

Процес автоматизації звуків у дітей дошкільного віку є багатоступінчастим і охоплює кілька етапів, кожен з яких має власні особливості та потребує певних умов для досягнення оптимальних результатів. Автоматизація звуків передбачає поступове впровадження правильної звуковимови в різних ситуаціях та умовах мовленнєвого використання, починаючи від ізольованих звуків і закінчуючи їх використанням у зв'язному мовленні.

Відповідно до проведеного теоретичного аналізу доробків науковців (Ю. Рібцун [3], Є. Соботович [4], Л. Черніченко [5] та ін.) виділено такі етапи:

I етап: артикуляційна підготовка. На цьому етапі дитина виконує спеціальні вправи для розвитку мовленнєвих органів – губ, язика, м'якого піднебіння, голосових зв'язок. Вправи спрямовані на формування правильної артикуляції, що є основою для подальшої постановки звуку.

II етап: постановка звуку. Після підготовки мовленнєвого апарату переходять до безпосередньої постановки звуку. Цей етап часто здійснюється за допомогою логопеда або дорослого.

III етап: автоматизація звуків у складах. Закріплення звуку починається зі складів, оскільки вони є простішими мовленнєвими одиницями, ніж слова.

IV етап: автоматизація звуків у словах. Після закріплення у складах дитина починає використовувати звук у простих словах.

V етап: автоматизація звуків у фразах і реченнях. На цьому етапі дитина тренує правильну вимову звуку у зв'язному мовленні, використовуючи його у фразах та реченнях.

VI етап: автоматизація звуків у зв'язному мовленні. Останній етап – це включення звуку в спонтанне мовлення дитини, коли вона не замислюється над його вимовою.

Як бачимо, ефективність процесу автоматизації звуків залежить від поступовості й системності виконання кожного етапу. У цьому контексті використання інтерактивних методів, зокрема кілець Луллія, набуває особливого значення, оскільки сприяє активному залученню дитини до мовленнєвої діяльності в ігровій формі.

У процесі проведення гри з використанням кілець Луллія важливо підтримувати зацікавленість дітей і стимулювати їх до мовленнєвої активності через фантастичні ситуації та творчі завдання, що сприяє вдосконаленню навичок мовлення. Дослідниками [1; 2 та ін.] пропонується *послідовність організації цієї діяльності*, подана на рис. 1.

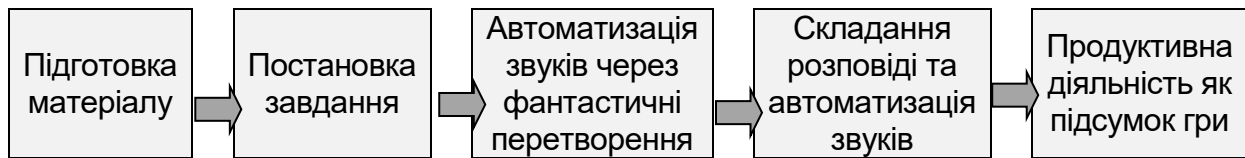


Рис. 1. Послідовність організації ігор з використанням кілець Луллія для автоматизації звуків у дітей дошкільного віку

Розглянемо детальніше подану на рис. 1 сутнісні аспекти послідовності організації ігор з використанням кілець Луллія для автоматизації звуків у дітей дошкільного віку.

1. Підготовка матеріалу

На кожному секторі кільця розташовуються картки або зображення, що допомагають автоматизувати звуки. Наприклад, на першому секторі великого кільця можна помістити зображення тварин, що починаються на певний звук (наприклад, кіт, лисиця, заєць). На другому секторі – місця їх проживання, що містять той самий звук (будинок, нора, ліс). На третьому секторі можуть бути предмети, з якими звуки пов'язані (наприклад, мишка, молоко, риба). Ці зображення допомагають дитині асоціювати правильне звучання в контексті.

2. Постановка завдання

Дітям пропонується знайти відповідність між зображеннями, враховуючи певний звук. Наприклад, вчитель-логопед ставить завдання знайти на одному кільці зображення лисиці, на середньому кільці – нору, а на маленькому – мишку. Діти повинні правильно розташувати зображення по черзі, формулюючи їх наявність у складі звуків, що автоматизуються. Пояснюється зв'язок між об'єктами (наприклад, «Лисиця живе в норі і харчується мишкою»).

3. Автоматизація звуків через фантастичні перетворення

Далі кільця обертаються, і вчитель-логопед ставить завдання: наприклад, на кільцях можуть опинитися зображення кота, вулика і шишки. Завдання полягає в тому, щоб пояснити, як кіт може жити у вулику і харчуватися шишками. Діти повинні в процесі гри продовжувати вимовляти звуки правильно, додаючи нові слова, а також пояснювати, як це може виглядати в фантастичному світі. Важливо, щоб діти за допомогою фантазії виводили звукові моделі, не змінюючи при цьому артикуляційні умови.

4. Складання розповіді та автоматизація звуків

На основі фантастичних перетворень діти створюють короткі розповіді, використовуючи нові поєднання звуків та слів. Наприклад, «Кіт живе у вулику і їсть шишки, бо він дуже любить лісові смаколики». Логопед коригує вимову, підказує, як правильно вимовити складні звуки в складі слів, і допомагає дитині правильно інтонувати.

5. Продуктивна діяльність як підсумок гри

Наприкінці гри організовується продуктивна діяльність, яка дозволяє закріпити отримані мовленнєві навички. Діти можуть ліпити, малювати чи робити аплікації за мотивами створеної розповіді. У цьому процесі важливо заохочувати дітей вимовляти слова і фрази з автоматизованими звуками під час виконання творчих завдань. Наприклад, «Лисиця ліпить нору», «Мишка малює молоко». Це допомагає закріпити звук у різних контекстах.

Використання кілець Луллія в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку дає змогу не лише активізувати мовленнєву діяльність, а й урізноманітнити форми взаємодії між дорослим і дитиною. Важливим аспектом при цьому є роль педагога, який може виступати не тільки як організатор гри, а й як учасник, модератор або навіть спостерігач, залежно від рівня мовленнєвої підготовки дитини, її зацікавленості та індивідуальних особливостей. Розглянемо детальніше, як педагог може брати участь у таких ігрових процесах.

Активна участь вчителя-логопеда: організація гри, розповідь правил та допомога у розвитку гри. На цьому етапі логопед бере на себе провідну роль в організації гри. Він не тільки пропонує гру, але й безпосередньо керує її ходом, допомагає дітям освоїти правила і пропонує варіанти для розвитку подій у грі.

Опосередкована участь вчителя-логопеда: підтримка дітей в процесі гри, формування правил через спостереження. У цьому випадку вчитель-логопед займає більш пасивну роль, але продовжує активно впливати на хід гри, спостерігаючи за дітьми та допомагаючи їм через підказки, коли це необхідно. Він надає можливість дітям самостійно організовувати гру, встановлювати черговість і вибирати правила.

Загальний контроль та нагляд за діяльністю: сприяння розвитку самостійності дітей. На цьому етапі вчитель-логопед бере на себе роль спостерігача, який стежить за ходом гри, але не втручається без необхідності. Діти мають можливість самостійно планувати та організовувати гру, керуючись тими знаннями та навичками, які вони отримали під час корекційної роботи.

Навчальне керівництво та підтримка мовленнєвої активності дітей. Цей етап характеризується активним керівництвом вчителя-логопеда, коли він допомагає дітям не лише у виконанні мовленнєвих завдань, але й у розвитку їхнього ігрового мислення, збагачуючи ігрові інтереси та мови.

Подані етапи участі вчителя-логопеда в іграх з кільцями Луллія є гнучкими й дозволяють йому адаптувати власну роль в залежності від потреб дітей. Починаючи від активної участі в організації та розвитку гри до нагляду за самостійною діяльністю дітей, педагог може ефективно стимулювати мовленнєву активність, коригувати помилки і

забезпечувати розвиток мовленнєвих навичок у контексті гри.

Отже, вищезазначене дає можливість стверджувати, що використання кілець Луллія є ефективним засобом автоматизації звуків у дітей дошкільного віку, оскільки поєднує мовленнєву практику з ігровими елементами, що сприяє більш природному засвоєнню правильної вимови. Гнучка участь педагога – від активного керівництва до спостереження – дозволяє адаптувати процес до індивідуальних потреб дитини, забезпечуючи поступове і системне закріплення мовленнєвих навичок.

Перспективний напрям вбачаємо у розробці комплексу ігор з використанням кілець Луллія для автоматизації звуків у дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закшевська Т. Кільця Луллія – як засіб активізації мовленнєвих та розумових здібностей дітей дошкільного віку. *Сучасні тенденції інноваційного розвитку дошкільної освіти*. Хмельницький: ХОІППО ім. А. Назаренка, 2023. С. 157–161.
2. Литвиненко І. Круги Луллія як інноваційна методика мовленнєвого розвитку дошкільнят. *Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку: зб. наук. статей учасників Всеукр. науково-практичної Інтернет-конференції (23 жовтня 2020 року)*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 123–125.
3. Рібцун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Київ: Кафедра, 2013. 284 с.
4. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. № 3. С. 2–4.
5. Черніченко Л. Діагностика і корекція мовлення у дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 1. С. 234–238.

Катерина Черепова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ПОНЯТТЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Художньо-естетичний смак – важлива складова естетичної культури особистості, що визначає здатність оцінювати мистецтво, природу та життя з позицій краси, гармонії й виразності. У дітей старшого дошкільного віку він формується через розвиток чутливості до естетичних явищ, емоційного відгуку на художні образи та вміння оцінювати їх на основі власних вражень.

Формування художньо-естетичного смаку залежить від розвитку уяви, мовлення, емоційної сфери та творчих здібностей. Важливу роль відіграє сприятливе середовище, що включає знайомство з літературою, музикою, образотворчим мистецтвом, культурними традиціями та підтримку інтересу до творчості через гру й пізнавальну діяльність.

Процес формування базується на державних документах таких як Закон України «Про освіту», програма «Освіта (Україна XXI століття)», Концепція національного та естетичного виховання. Відповідно до Національної концепції художньо-естетичного виховання дітей (2004), головним завданням є розвиток гармонійної особистості, здатної зберігати й примножувати національні та загальнолюдські цінності [3].

Таким чином, увага зосереджується на розвитку теорії та практики художньо-естетичного виховання як одного з ключових інструментів формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості, що дозволяє створити умови для формування в дітей естетичного світогляду, який інтегрує культурні й духовні цінності в їхнє життя.

Ю. Блудова у своїй дисертації досліджує формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку, наголошуючи, що він є невід'ємною частиною естетичної свідомості особистості. Вона підкреслює, що ця здатність формується через сприйняття, оцінювання та створення естетичних явищ. Формування смаку базується на філософських і психолого-педагогічних засадах, що розвивалися протягом тисячоліть, а їх естетична оцінка спирається на соціальні норми, установки та світовідчуття, допомагаючи визначати рівень естетичної цінності об'єкта. Смак має переважно емоційну природу, оскільки саме переживання та почуття сприяють його вихованню [1].

Поняття «художній смак» та «естетичний смак» взаємопов'язані та є різними формами прояву смакових уподобань. Естетичний смак поєднує ідеал, почуття та потребу в красі, стимулюючи творчу діяльність за законами естетики. Він проявляється як здатність емоційно сприймати та оцінювати естетичні явища, відображаючи індивідуальні цінності людини. Водночас естетичний смак не існує у відриві від мистецтва, адже саме художні образи та твори допомагають людині усвідомити критерії прекрасного, формують її емоційну чутливість і здатність розрізняти гармонійне та дисгармонійне [4].

Перехід від естетичного до художньо-естетичного смаку відбувається тоді, коли здатність емоційно реагувати на красу перетворюється на усвідомлену особистісну якість, що базується на знаннях, естетичному досвіді та творчому підході до мистецтва й навколишнього світу. Художньо-естетичний смак допомагає не тільки оцінювати красу, а й активно створювати її через власну художню діяльність.

Формування художньо-естетичного смаку відбувається через розвиток естетичних інтересів, здатність цілісно сприймати мистецтво та прагнення до творчого самовираження. Таким чином, естетичний

смак є основою для розвитку художнього смаку, а художній смак, у свою чергу, стає конкретним проявом естетичного ставлення до світу через мистецтво. Художньо-естетичний смак визначається як інтегральна особистісна якість, що ґрунтується на естетичному досвіді, знаннях і емоційному ставленні до мистецтва й навколишнього світу. Він допомагає розрізнати прекрасне й потворне, гармонійне й дисгармонійне в мистецтві, природі та суспільстві [1].

Художньо-естетичне виховання відіграє важливу роль у формуванні гармонійно розвиненої особистості дитини, сприяючи розвитку образного мислення, естетичних переконань і свідомості. У дитинстві загальні ідеї набувають емоційно-естетичної форми, стаючи джерелом натхнення.

Цей процес є ключовим для виховання нової генерації громадян України, адже він формує естетичне ставлення до світу, культуру праці, творчості та гармонійний спосіб життя. Художньо-естетичне виховання не лише розвиває смаки та уявлення, а й закладає основу для успішної самореалізації в дорослому віці [5].

Старший дошкільний вік є важливим етапом у психічному розвитку дитини, коли активно формуються нові механізми діяльності та поведінки. У цей період закладаються основи майбутньої особистості: розвивається стійка система мотивів, з'являються соціальні потреби, усвідомлюється власне «Я» у суспільстві. Діти починають прагнути до більш «дорослого» статусу, розширюється їхнє коло взаємодії, формується «дитяче суспільство» зі своїми правилами, інтересами та цінностями [5].

Одним із природних проявів цього віку є підвищена емоційна чутливість, активний розвиток уяви, фантазії та образного мислення. Діти старшого дошкільного віку не лише сприймають красу навколишнього світу, але й прагнуть відтворювати її у власній творчості. Саме тому провідною діяльністю у цей період є сюжетно-рольова гра, яка поєднує елементи фантазії, театральності та самовираження [5].

Художньо-естетичний смак формується через взаємодію з мистецтвом: музику, образотворче мистецтво, театр. Особливе місце у цьому процесі займає музично-театральна діяльність, яка дозволяє дітям зануритися у світ прекрасного, розвиваючи їхню емоційну чуйність. Казково-музичні ігри, інсценізації, театралізовані вистави об'єднують фантастичні сюжети з музичним супроводом, стимулюючи творчу активність дитини. У таких іграх діти старшого дошкільного віку вчаться входити в образ, підтримувати його протягом вистави, усвідомлювати свої мовленнєві й виконавські дії, що сприяє формуванню їхнього естетичного світогляду.

Музичне мистецтво допомагає дітям розвивати слухове сприйняття, диференціювати звукові сигнали, розуміти їхню якість і значення. Це не лише сприяє розвитку музичного слуху, а й вчить

уважно слухати навколишній світ, що є важливою умовою формування художньо-естетичного смаку.

Ефективність формування художньо-естетичного смаку залежить від педагогічних методів, які стимулюють емоційне сприйняття, критичне мислення та творчу активність особистості і використовуються у процесі виховання. Зокрема, важливу роль відіграють методи спостереження, бесіди, аналізу мистецьких творів, художнього моделювання, інтегрованого навчання та ігрової діяльності.

Важливо створювати сприятливі умови для активного залучення дітей до творчого процесу. Це можуть бути естетично оформлене середовище (яскраві картини, дитячі виставки, музичні куточки), доступ до різноманітних матеріалів для творчості, організація інтерактивних занять, майстер-класів, творчих ігор і конкурсів.

Актуальними для розвитку художньо-естетичного смаку є музичні заняття, на яких діти знайомляться з різними жанрами музики, аналізують музичні твори, вчать розпізнавати їхні емоційні та художні особливості.

Важливою та дієвою для формування художньо-естетичного смаку у дітей є театральна діяльність, яка включає ігри-драматизації, інсценізації казок, пантоміму, образотворче мистецтво, що дозволяє дітям передавати власні враження, почуття. Також активно формується естетичне сприйняття світу через малювання, ліплення, аплікацію.

Формування художньо-естетичного смаку потребує створення сприятливого психологічного клімату. Діти мають почуватися впевнено та вільно у творчому самовираженні. Важливим є індивідуальний підхід, що враховує особисті інтереси та здібності кожної дитини [2].

Отже, художньо-естетичний смак – це здатність сприймати, оцінювати та створювати прекрасне на основі емоційного досвіду, знань і творчої діяльності. У дітей старшого дошкільного віку він формується через взаємодію з мистецтвом, активну художню діяльність та розвиток естетичного сприйняття. Важливу роль відіграє педагогічна робота, що передбачає використання інтерактивних методів, створення естетичного середовища та залучення дітей до творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блудова Ю. О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 20 с.
2. Лазаренко Г. Художньо-естетичний смак дітей старшого дошкільного віку та особливості його вияву // Педагогіка вищої та середньої школи. 2014. Вип. 41. С. 224 -228.
3. Міністерство освіти і науки України. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 25.02.2004 № 151/11. URL: <http://uazakon.com/document/fpart77/idx77597.htm> (дата звернення: 31.03.2025).

4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2008. 272 с.
5. «Я у Світі». Програма розвитку дитини від народження до шести років / А.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.] наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : «МЦФЕР Україна», 2019. 488 с.

Марина Шинкаренко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

КОНСТАТУВАЛЬНА ДІАГНОСТИКА МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Для отримання уявлення щодо стану сформованості мистецько-творчої компетентності дітей у закладі дошкільної освіти, ми провели експериментальне дослідження з дітьми старшого дошкільного віку. Перед проведенням констатувальної діагностики ми розробили параметри *критеріально-рівневого оцінювання* мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Зокрема, на основі визначених нами емоційно-мотиваційного, мистецько-репродуктивного і мистецько-творчого компонентів мистецько-творчої компетентності було виокремлено відповідні *критерії та показники* зазначеної якості вихованців старшої групи закладу дошкільної освіти:

- 1) мотиваційний критерій, що характеризує емоційне ставлення та розвиненість мотивації дитини до мистецько-творчої діяльності;
- 2) пізнавальний критерій, що характеризує сформованість відповідного віку дитини комплексу мистецьких знань, умінь і навичок та спроможність дитини до їх застосування в практичній діяльності;
- 3) творчий, що характеризує здатність дитини до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок у різних видах мистецтва; спрямованість дитини до вільного розкриття її мистецько-творчого потенціалу в різноманітній мистецькій діяльності.

Наступним кроком дослідження було визначення *рівнів сформованості мистецько-творчої компетентності* дітей старшого дошкільного віку за 12-бальною шкалою: 1-4 бали – початковий рівень; 5-8 балів – середній рівень; 9-12 балів – високий рівень.

Початковий рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку характеризується: нестабільним, ситуативно негативним емоційним ставленням, рідко вираженою наявністю позитивних емоцій та недостатньою розвиненістю мотивації дитини до мистецько-творчої діяльності; недостатньо сформованим

комплексом знань, умінь і навичок дитини в галузі мистецтва, низькою спроможністю дитини до застосування мистецьких знань, умінь і навичок у практичній діяльності; недостатньо розвиненою здатністю дитини до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок у різних видах мистецтва; слабко вираженою спрямованістю до розкриття власного мистецько-творчого потенціалу в мистецькій діяльності.

Середній рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку характеризується: переважно позитивним емоційним ставленням, наявністю позитивних емоцій та достатньою розвиненістю мотивації дитини до мистецько-творчої діяльності; посередньо сформованим комплексом знань, умінь і навичок дитини в галузі мистецтва, епізодичною та посередньою спроможністю дитини до застосування мистецьких знань, умінь і навичок у практичній діяльності; середньо розвиненою здатністю дитини до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок у різних видах мистецтва; посередньо та епізодично вираженою спрямованістю до розкриття власного мистецько-творчого потенціалу в мистецькій діяльності.

Високий рівень сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку характеризується: позитивним емоційним ставленням, наявністю яскравих позитивних емоцій та високою розвиненістю мотивації дитини до мистецько-творчої діяльності; добре сформованим комплексом знань, умінь і навичок дитини в галузі мистецтва, стабільною спроможністю дитини до застосування мистецьких знань, умінь і навичок у практичній діяльності; високою розвиненою здатністю дитини до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок у різних видах мистецтва; яскраво та стабільно вираженою спрямованістю до розкриття власного мистецько-творчого потенціалу в мистецькій діяльності.

Констатувальну діагностику стану сформованості мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку було проведено під час занять (у т.ч. мистецького напрямку), прогулянок і самостійної роботи, брати участь у підготовці та проведенні свят тощо. Усе це надало багатий матеріал для діагностики мистецько-творчої компетентності вихованців закладу відповідно до виокремлених критеріїв і рівнів сформованості зазначеної якості.

Для оцінювання мотиваційного критерію ми аналізували емоційне ставлення та розвиненість мотивації дитини до мистецько-творчої діяльності: як вона реагує на пропозиції залучитись до мистецької діяльності, чи захоплюється процесом діяльності у різних видах мистецтва; чи проявляє власну ініціативу у ході мистецької діяльності; чи прагне до самостійної мистецької діяльності тощо.

Для уточнення здобутої інформації ми провели в групі діагностичне опитування дітей, що містило такі запитання:

1. Чи любиш ти співати, малювати, ліпити, танцювати, виступати перед глядачами? Яке мистецтво подобається тобі найбільше?
2. Які почуття ти відчуваєш під час занять музикою, танцями, образотворчим чи театральним мистецтвом?
3. Чи хочеш ти додатково займатись мистецтвом удома, в різних гуртках і студіях? Чи відвідуєш такий гурток?
4. Чи подобається тобі брати участь у конкурсах, виступати перед членам родини та іншими людьми?
5. Чи мрієш стати музикантом, художником, танцівником, актором тощо?

Для діагностування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за пізнавальним критерієм ми з'ясували: наскільки повно дитина сприйняла та засвоїла відповідний віку програмовий матеріал з музичного, образотворчого, хореографічного, театрального мистецтва; в якій мірі володіє домірними віку навичками слухання музики, співу, гри на дитячих інструментах, музично-ритмічних рухів, малювання, ліплення, аплікації, виразного та артистичного виступу; чи спроможна доцільно та правильно застосовувати здобуті знання та навички в запропонованій практичній педагогом музичній, образотворчій, хореографічній, театралізованій діяльності тощо. Для діагностики за цим критерієм було застосовано аналіз дитячих робіт і якості виконання завдань в музичній, образотворчій, хореографічній і театральній діяльності (на відповідних заняттях і під час самостійної роботи дітей).

Також було проведено невелике діагностичне опитування дітей щодо особливостей, видів і жанрів музичного, образотворчого, хореографічного та театрального мистецтв. Наведемо приклади відповідних запитань:

1. Яке мистецтво «спілкується зі слухачем» мовою звуків? Які звуки називають шумовими, а які – музичними?
2. Розкажи і покажи, як правильно слухати музичні твори та співати пісні. Поясни, навіщо потрібно розспівуватись.
3. Пригадай, що таке хореографія? Чим відрізняються народний, бальний, класичний і сучасний танці?
4. Які українські народні танці ти знаєш? Покажи кілька відповідних рухів.
5. Яке мистецтво поєднує малювання, ліплення, виготовлення витинанок, аплікацій тощо?
6. Які мистецтва поєднались у театральній виставі? Як слід поводитись в театрі? тощо.

Для діагностування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку за творчим критерієм ми запропонували дітям комплексне колективне творче завдання: підготувати до Свята Осені інсценівку української народної пісні «Ходить гарбуз по городу».

Ми обрали інсценування, оскільки воно надало дітям можливість проявити свою здатність до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок, а також прагнення до розкриття власного мистецько-творчого потенціалу одночасно в різноманітній мистецькій діяльності:

- образотворчій (продумування та підготовка до виступу на святі малюнків-шапочок із зображеннями овочів – персонажів пісні);
- музичній діяльності (виразний спів пісні, складанні ритмічного супроводу до співу на дитячих музичних інструментах, із застосуванням оплесків, щигликів тощо);
- хореографічній (придумування хореографічної композиції; складання, індивідуальне та колективне виконання танцювальних рухів відповідно до характеру овочів – персонажів пісні);
- театралізованій (придумування сценарію інсценівки, розподіл «ролей», артистичне виконання пісні «в ролях» тощо).

Крім зазначених параметрів, під час підготовки та виконання інсценівки ми звертали увагу на прояви творчої активності дитини, її спроможність самостійно формувати й реалізовувати творчий задум, новизну й оригінальність творчих рішень тощо.

Результати діагностичної роботи за кожним із трьох критеріїв ми оцінювали за 12-бальною шкалою, а потім підсумували шляхом виведення середнього балу. Відповідно до наданої раніше шкали оцінювання, здобуті цифрові значення були віднесені до певного (високого, середнього чи початкового) рівня сформованості мистецько-творчої компетентності учасників експерименту.

На основі узагальнення результатів діагностичної роботи, ми можемо констатувати, що:

- 4 (20 %) дітей старшої групи продемонстрували високий рівень сформованості мистецько-творчої компетентності;
- 9 (45 %) дітей показали середній рівень сформованості мистецько-творчої компетентності;
- 7 (35 %) дітей продемонстрували початковий рівень сформованості мистецько-творчої компетентності.

На наш погляд, здобуті дані свідчать про значну увагу, що приділяється формуванню мистецько-творчої компетентності дітей в закладі дошкільної освіти. Проте є необхідність зменшення кількості дітей з початковим і збільшення дітей з високим рівнем сформованості зазначеної якості.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У сучасному, безсумнівно, складному часі для нашої країни, окрім викликів війни, постає ще безліч нагальних проблем, які необхідно вирішувати тут і зараз, незважаючи ні на що. Однією з існуючих проблем являється – виховання здорового покоління, через формування міцних засад основ здорового способу життя.

У зв'язку з цим для наукової спільноти розгляд психолого-педагогічних аспектів формування здорового способу життя здобувачів початкової освіти набуває нині не аби якого значення. Учені не тільки аналізують психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, які впливають на їхнє ставлення до здоров'я, а й визначають ключові педагогічні умови, що сприяють розвитку здоров'язбережувальної компетентності, обґрунтовують роль учителя початкових класів закладу загальної середньої освіти у формуванні позитивних звичок та культури здоров'я зростаючого покоління.

У вирішенні означеної проблеми вирішальну роль відіграє сучасна система освіти. Яка орієнтована не лише на інтелектуальний розвиток дитини, а й на формування навичок здорового способу життя. Початковий шкільний вік є критичним періодом для закладання основ здорової поведінки, оскільки саме в цей час формуються перші усвідомлені звички, які впливають на фізичний, емоційний та соціальний розвиток особистості.

Здоров'я молодших школярів залежить від багатьох чинників: сімейного виховання, соціального середовища, рівня фізичної активності, харчування та емоційного благополуччя. Водночас важливу роль у цьому процесі відіграють психологічні особливості дітей цього віку, які визначають їхню мотивацію та готовність дотримуватися здорового способу життя.

Розглянемо, перш за все, психологічні особливості молодших школярів у контексті здорового способу життя. Молодший шкільний вік (6-10 років) характеризується високою пізнавальною активністю, допитливістю та прагненням до наслідування дорослих. Є ряд основних психологічних особливостей, що впливають на формування здорових звичок:

- Імітація поведінки дорослих. Діти активно переймають моделі поведінки батьків та вчителів, тому важливо демонструвати здоровий спосіб життя власним прикладом.

- Емоційна чутливість. Позитивна мотивація та заохочення сприяють засвоєнню корисних звичок.
- Ігрова діяльність як провідний вид діяльності. Гра є звичним, цікавим та ефективним способом навчання здоровим звичкам.
- Потреба у соціальному визнанні. Діти прагнуть бути схваленими оточенням, тому колективне впровадження здоров'язберезувальних технологій є ефективним.

З огляду на ці особливості, у освітньо-виховному процесі початкової школи необхідно використовувати відповідні методи та підходи, щоб зробити процес формування здорових звичок природним і цікавим для дітей. Для ефективного формування відповідних установок, необхідно створити певні педагогічні умови формування здорового способу життя. Серед таких варто застосовувати наступні:

1. Інтеграція здоров'язберезувальних технологій у навчальний процес.

Використання активних форм навчання, таких як фізкультхвилинки, руханки, інтегровані уроки з елементами фізичної активності, сприяє збереженню здоров'я учнів.

2. Формування мотивації до здорового способу життя.

Педагог має створювати ситуації успіху, використовувати позитивне підкріплення, пояснювати користь здорових звичок через цікаві історії та приклади.

3. Розвиток емоційного інтелекту та стресостійкості.

Емоційне благополуччя є важливим компонентом здоров'я. Педагогам варто впроваджувати вправи з розвитку емоційного інтелекту, навчати дітей технік саморегуляції, релаксації та вирішення конфліктів.

4. Співпраця з батьками.

Формування здорового способу життя має бути спільним завданням школи та сім'ї. Організація тематичних зустрічей, тренінгів та батьківських консультацій сприяє консолідації зусиль педагогів і батьків.

Роль вчителя важко переоцінити у формуванні здорових звичок молодших школярів. Учитель початкових класів є важливим агентом впливу на здоров'я дітей. Основні напрями його діяльності в цьому аспекті включають:

- особистий приклад (учитель, який веде здоровий спосіб життя, є авторитетом для дітей);
- інтерактивне навчання (використання ігор, казкотерапії, арт-терапії, моделювання ситуацій допомагає ефективно засвоювати знання про здоров'я);
- психологічний комфорт у класі (доброзичлива атмосфера, підтримка та розуміння з боку вчителя формують позитивне ставлення до навчання і здорового способу життя).

Отже, формування здорового способу життя здобувачів початкової освіти є комплексним процесом, що залежить від психологічних особливостей дітей, педагогічних умов та активної ролі вчителя. Використання інтерактивних методів, мотиваційних підходів, емоційної підтримки та співпраці з батьками сприяє вихованню у дітей відповідального ставлення до власного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва Г. Психологічні аспекти формування здорового способу життя у дітей молодшого шкільного віку. *Наукові записки*. 2022.
2. Державний стандарт початкової освіти України. Міністерство освіти і науки України, 2021.
3. WHO. Global recommendations on physical activity for health. Geneva: World Health Organization, 2010.

Тетяна Яковлєва

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

СУТНІСТЬ ТА ДИДАКТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДІВ В РАМКАХ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Проблема реалізації індивідуалізованого та диференційованого підходів в контексті навчального процесу набула особливої актуальності в умовах зміни парадигми сучасної освіти, що орієнтується на особистісно-орієнтоване навчання, педагогіку партнерства та принципи інклюзії [2]. Стрімкі соціальні, культурні та технологічні зміни зумовлюють необхідність перегляду традиційних освітніх моделей, які переважно були побудовані на уніфікованих вимогах до всіх учнів, і водночас – недостатньо враховували індивідуальні освітні потреби, пізнавальні стилі, темп засвоєння знань, життєвий досвід і рівень мотивації здобувачів освіти.

Згідно з Концепцією Нової української школи (2016), одним із провідних принципів реформування освіти є орієнтація на потреби дитини, її розвиток, інтереси, індивідуальні особливості. Таким чином, сучасний учитель має не лише володіти предметною компетентністю, але й вміти будувати освітню взаємодію в умовах розмаїття [1, с. 30].

Не менш важливим є й те, що нові завдання освіти все частіше формуються у відповідності до міжнародних тенденцій. Зокрема, в документах ЮНЕСКО та Європейського Союзу (OECD, ET2020) неодноразово підкреслюється необхідність створення освітнього середовища, здатного адаптуватися до потреб різних категорій учнів [2, с. 66].

Аналізуючи сучасну українську та зарубіжну науково-педагогічну

літературу, ми дійшли висновку, що недостатній рівень теоретико-методичного забезпечення, а також обмежена готовність педагогів до реалізації індивідуалізованого й диференційованого підходів, залишаються серйозними перешкодами на шляху до модернізації освіти. Тому системне наукове осмислення цих підходів у контексті їхньої дидактичної обґрунтованості, міждисциплінарної інтеграції та впливу на навчальні досягнення є надзвичайно важливим завданням сучасної педагогічної науки.

Наукове осмислення проблеми індивідуалізованого та диференційованого підходів потребує уточнення змісту основних термінів, що складають понятійний каркас дослідження. Передусім йдеться про такі базові категорії, як індивідуалізація, диференціація, педагогічна технологія, особистісно-орієнтоване навчання, інклюзивна педагогіка та освітні потреби учнів.

Індивідуалізація навчання у педагогічному дискурсі трактується як процес цілеспрямованого врахування індивідуальних особливостей учнів, зокрема темпу засвоєння знань, рівня інтелектуального розвитку, типів мислення, мотиваційної сфери, соціального досвіду тощо. Як зазначає Л. Шевченко, індивідуалізація – це не просто адаптація навчального матеріалу, а побудова особистісного освітнього маршруту, що відповідає унікальним характеристикам здобувача освіти [2, с. 64]. У свою чергу, диференціація навчання є педагогічною стратегією, яка спрямована на групування учнів за певними критеріями (рівень досягнень, пізнавальні стилі, інтереси) з подальшим доббором адекватного змісту, форм, методів та засобів навчання [5, с. 9].

Важливо також зазначити, що обидва підходи розглядаються як структурні компоненти особистісно-орієнтованого навчання – педагогічної концепції, що постулює визнання учня активним суб'єктом навчальної взаємодії, а не лише об'єктом впливу. Цей підхід, як доводить О. Савченко, вимагає від педагога глибокого розуміння особистості учня, вміння працювати з різними освітніми траєкторіями та розвивати педагогічну рефлексію [7, с. 125].

У контексті інклюзивної освіти, де індивідуальні особливості учнів набувають особливої ваги, окреслені підходи тісно пов'язані з поняттям освітніх потреб. За визначенням ЮНЕСКО, це комплекс вимог до освітнього середовища, змісту, форм і методів навчання, який забезпечує оптимальні умови для розвитку і навчання кожного здобувача освіти, з урахуванням його психофізіологічних, соціокультурних та когнітивних характеристик [6, с. 121-122].

На нашу думку, концептуальний поділ між індивідуалізацією та диференціацією доцільно розглядати як ієрархічний, а не дихотомічний. Це дає змогу побачити їх не як взаємовиключні, а як взаємодоповнюючі стратегії педагогічної взаємодії. Такий підхід відкриває шлях до гнучкої та адаптивної організації освітнього процесу, що

відповідає вимогам сучасної школи.

Історично, проблема врахування індивідуальних особливостей учнів у навчальному процесі була об'єктом постійної уваги педагогів різних шкіл і напрямів. Уже в класичних працях Я. Коменського простежуються елементи диференціації – через ідеї природовідповідності, індивідуального темпу навчання та необхідності врахування вікових і розумових особливостей дитини. Ці положення були суттєво розвинуті у працях К. Ушинського, який підкреслював значення «педагогіки поваги до особистості» та вказував на неможливість ефективного навчання без урахування індивідуальних здібностей [4, с. 86-87].

В рамках української педагогічної науки окреслена проблематика входила в коло наукових інтересів С. Алексєєвої, Н. Арістової, І. Волобуєвої, М. Загорулько, Л. Калініної, В. Литвина, О. Малихіна, О. Топузова, Л. Шевчука [3, с. 165]. В. Сухомлинський неодноразово підкреслював, що «успіх кожного учня – це моральне право на свою індивідуальність» і що вчитель має «вміти бачити в учневі не лише учня, а людину» [1, с. 30].

Сучасна зарубіжна педагогіка також приділяє значну увагу диференційованому навчанню. Найвпливовішою в цьому контексті є модель Carol Ann Tomlinson, яка сформувала цілісну концепцію диференціації як модифікації чотирьох ключових компонентів навчання: змісту (what), процесу (how), продукту (output) та навчального середовища (environment). Вона визначає диференціацію як «процес, за допомогою якого вчитель планує активності, щоб максимізувати навчальні можливості кожного учня». Модель Томлінсон отримала значну підтримку з боку міжнародних інституцій, зокрема OECD та UNESCO, які визнають її ефективність для забезпечення якісної освіти в умовах зростаючого розмаїття. Вона також підтримує ідеї «гнучкої групової динаміки», яка дозволяє вчителю змінювати склад груп залежно від теми, рівня складності завдання чи потреб конкретного уроку [5, с. 64].

Водночас, індивідуалізація в сучасній західній педагогіці часто реалізується у межах концепції personalized learning, що підтримується, зокрема, у програмах США (U.S. Department of Education) та Канади. У межах цієї концепції наголос робиться на самостійному виборі учнем освітньої траєкторії, мети та темпу навчання. Дж. Бріндлі зазначає, що «індивідуалізація полягає не в тому, щоби створити індивідуальні завдання для кожного, а в тому, щоб надати кожному доступ до відповідного навчального досвіду» [2, с. 67].

Ці підходи набувають особливої значущості у контексті інклюзивної освіти, де освітнє середовище має відповідати широкому спектру потреб здобувачів, зокрема тих, які мають психофізіологічні особливості розвитку. На думку І. Беха, індивідуалізація та диференціація в інклюзивному класі є не лише методичними, а насамперед

ціннісними підходами, які формують засади гуманістичної взаємодії між учнем і вчителем [2, с. 69].

Аналіз теоретичних джерел дає нам підстави зробити висновок, що вітчизняна та зарубіжна наукові думка не так суперечать одна одній, як взаємодоповнюють: в рамках української школи більша увага акцентується на виховному, моральному і духовному аспектах, тоді як західні моделі є структуровано-технологічними.

Аналіз педагогічних практик і результатів емпіричних досліджень свідчить про те, що жоден із підходів не є універсальним сам по собі, однак їх поєднання забезпечує максимальну ефективність у досягненні таких освітніх результатів, як: академічна успішність; пізнавальна активність; розвиток самостійності; підвищення самооцінки учня; зменшення стресу.

Ми вважаємо, що оптимальною є модель динамічної взаємодії обох підходів, де диференціація забезпечує структуру, а індивідуалізація – гнучкість. Такий підхід потребує високої професійної майстерності педагога, його готовності до рефлексії, постійної діагностики освітніх потреб, гнучкого планування й емоційної включеності у взаємодію з учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ведмеденко Н. О., Матвієнко В. О. Педагогіка партнерства як основа Нової української школи. *Educational scientific space*. 2024. Вип. 7 (2). Т. 1. С. 29-36.
2. Гончаренко С. У., Володько В. М. Problems individualization of learning process. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 63-71.
3. Демчук О. Індивідуалізація навчально-пізнавальної діяльності студентів як психолого-педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. 2023. № 9 (217). С. 164-167.
4. Костинюк В. С., Сопівник Р. В. Роль К. Ушинського в сучасній педагогічній науці: від ідей до практики. *Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників (до 200-річчя К. Ушинського)* : збірник доповідей учасників Всеукраїнської студентсько-учнівської науково-практичної он-лайн конференції. Київ: НУБІП України, 2023. С. 86-87.
5. Марушко Л. Теорія та практика підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2024. 364 с.
6. Попатюк Л. М. *Організація інклюзивної освіти у вітчизняному просторі*. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Сер. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (21). С. 119-126.
7. Тютюнник О. М. Проблема впровадження інформаційних технологій в освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Сер. Педагогічні науки*. 2021. № 13 (169). С. 124-127.

СЕКЦІЯ № 2

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ДОШКІЛЬНІЙ І ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД /

INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: EUROPEAN AND NATIONAL EXPERIENCES

Катерина Врадій

*Гімназія «Версмес», м. Лентваріс,
Тракайський район, Литва*

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЛИТВІ

У сучасних умовах освіта орієнтується на цінність доступності та рівних можливостей для кожної дитини. Одним із ключових напрямів цього процесу є інклюзивне навчання, яке вимагає оновлення підходів до викладання, зокрема й у такому предметі, як математика в початковій школі.

У представленому дослідженні проаналізовано практичний досвід України щодо організації інклюзивного освітнього простору в початковій школі. Виокремлено педагогічні прийоми, які забезпечують ефективне включення учнів з особливими освітніми потребами в процесі вивчення математики:

- використання адаптованих методичних матеріалів;
- візуалізація математичних понять;
- поетапне пояснення завдань;
- залучення цифрових інструментів, що враховують індивідуальні потреби дитини.

Зміна парадигми освіти потребує не лише організаційних рішень, але й переосмислення ролі вчителя в умовах інклюзивного навчання. Важливо, щоб кожен педагог усвідомлював цінність різноманіття серед учнів і мав необхідні інструменти для реалізації освітнього процесу, орієнтованого на потреби кожної дитини.

Особливу увагу приділено ролі асистента учня та необхідності міждисциплінарної співпраці в інклюзивному середовищі. Розкрито

значення психологічної підтримки учнів, створення позитивного клімату в класі та партнерської взаємодії з батьками. Практика засвідчує, що застосування мультимедійних засобів та інтерактивних платформ дозволяє залучати учнів з ООП до активного пізнання, підвищує мотивацію та сприяє формуванню сталих навчальних навичок. Зокрема, використання електронних підручників, мобільних додатків для тренування математичних умінь, а також платформ для самостійної роботи стає ефективним засобом у роботі з різними категоріями учнів.

На основі порівняльного аналізу розглянуто можливості адаптації українських освітніх практик до контексту Литви. Окреслено шляхи подальшого розвитку інклюзії в початковій математичній освіті: удосконалення підготовки педагогів, розробка національних методичних рекомендацій, запровадження системи професійного супроводу вчителя. У цьому контексті важливим є розвиток інклюзивної культури в освітньому середовищі, яка передбачає формування толерантного ставлення з боку однокласників, залучення дітей до спільної діяльності, спрямованої на досягнення результату. Завдання педагога – створити атмосферу, де кожен учень відчуває себе частиною колективу.

Зроблено висновок, що інклюзивне навчання математики в початковій школі є не лише педагогічним викликом, а й ресурсом для створення відкритого та гуманного суспільства, в якому кожна дитина має шанс на повноцінну реалізацію свого потенціалу. Для Литви, яка лише розпочинає активне впровадження інклюзивної моделі у практику початкової школи, особливо цінним є аналіз досвіду країн, які вже пройшли певні етапи цього процесу. Вивчення українських кейсів дозволяє уникати типових помилок, адаптувати ефективні рішення до національного контексту та сприяти формуванню сталої інклюзивної політики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А.М. Дошкільна педагогіка : підруч. / А.М. Богуш. – Київ : Слово, 2019. – 376 с.
2. Волосюк А.І. Інклюзивна освіта: досвід, виклики, перспективи / А.І. Волосюк // Педагогічний дискурс. – 2021. – № 30. – С. 84–89.
3. Кисельова Л.М. Математична компетентність в умовах інклюзивного середовища / Л.М. Кисельова // Початкова школа. – 2020. – № 9. – С. 12–17.
4. Ляшенко О.І. Сучасна українська початкова освіта: інклюзивний контекст / О.І. Ляшенко // Освітній вимір. – 2022. – № 3. – С. 33–38.
5. Inclusive Education in Lithuania: National Progress Report / Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Lithuania. – 2023. – 42 p.
6. Ukrainian Experience in Inclusive Education / Ed. by M. Ivanenko. – Kyiv: UCE, 2021. – 128 p.
7. Фурман А.В. Психолого-педагогічні умови інклюзивного навчання / А.В. Фурман. – Тернопіль : Освіта, 2020. – 144 с.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ось вже понад чотири десятиліття тема інклюзивності стає дедалі актуальнішою у глобальних дискурсах освіти. Принципи інклюзивної освіти непохитно ґрунтуються на правах людини та основах соціальної справедливості. У 1994 році 92 країни світу підписали Саламанкську угоду – заяву, що представляє нову концепцію інклюзивної освіти для дітей та дорослих з особливими освітніми потребами (ООП) [6].

Потрібно зазначити, що фахівці освіти у різних країнах наголошують на тому, що інклюзивність як «освіта для всіх» стосується не просто фізичного розміщення учнів з ООП у місцевій школі, а й покращення умов соціального життя шкільної спільноти та збагачення освітнього середовища. Інклюзія також стосується специфічного способу навчання, який включає підтримку всіх учасників освітнього процесу, забезпечуючи тим самим переваги такої освіти. Як показують результати ґрунтовних досліджень, інклюзія є глобальним явищем, яке демонструє напругу в різних середовищах по всьому світу між освітньою політикою держави та практикою, яку прагнуть реалізувати освітяни. Незважаючи на добрі наміри, нечутлива або неефективна реалізація освітньої політики щодо інклюзії може потенційно призвести до непорозумінь або навіть конфліктів між усіма залученими учасниками цього процесу: педагогічними колективами, родинами дітей, громадськими організаціями та місцевою владою.

Загалом опрацьовану нами наукову літературу останніх років можна згрупувати за такими темами з вивчення проблематики інклюзивної освіти: розбіжності між законодавством і практикою школи; освітні бар'єри в класах; трансдисциплінарність як виклик педагогам; і переважають за кількістю якісні дослідження без амбітних спроб сформулювати більш загальні теоретичні гіпотези.

Дослідження в майже усіх країнах свідчать про розбіжності між задекларованим широким розумінням концепції інклюзивної освіти та практикою її впровадження в конкретних школах, які з багатьох причин часто не отримують належної підтримки. У такій ситуації інклюзія зводиться до простої фізичної інтеграції учнів з особливими освітніми потребами, тобто наявність таких учнів істотно не впливає на поточну ситуацію в класі й освітній процес.

На даний момент узагальнена основа концепції інклюзії в усіх країнах не визначена, хоча виник ряд теоретичних розробок. Один незаперечний висновок полягає в тому, що відчуття належності до

певної школи також корелює з більшою задоволеністю життям та кращими академічними результатами учнів. Тут вирішальним фактором забезпечення успішності усіма визнається особистість вчителя [1].

Інклюзивна освіта та її бар'єри представляють науково-прикладну тему мультикультурного виміру. Проаналізовані дослідження показують, що це питання повинно охоплювати також представників багатьох допоміжних професій, чиї підходи можуть допомогти з мультидисциплінарним і трансдисциплінарним підходом. Зараз визнано, що проблеми інклюзії стосуються не лише шкіл, а поширюються на все соціальне середовище педагогів, учнів і місцевих громад. Адекватні освітні методи, які знімають і фізичні, і психологічні бар'єри, краще інтегрують учнів з особливими освітніми потребами та трансформують все соціальне середовище.

Найбільш розроблена проблематика інклюзивної освіти в країнах Західної Європи і Північної Америки. Активне впровадження програм роботи інклюзивних класів відбувається у Чехії. У цій країні намагаються ефективно розв'язати практичні питання організації інклюзивної освіти в школах – організаційні, кадрові, методичні й соціальні. В чеських школах фокус спрямований на зміни в змісті програм та навчальних предметів, які будуть більше адаптовані до потреб інклюзивних класів, та залучення фахівців з різних напрямків і батьків дітей. Особлива увага приділяється просторово-розвивальному середовищу, яке забезпечить можливість його використання вчителями в роботі з дітьми [4].

У Німеччині школи для дітей з особливими потребами поступово були заміщені спочатку класами освітньої допомоги, а потім і загальними початковими класами, і акцент змістився на співпрацю педагогів з різними спеціалістами: логопедами, психологами, навіть психіатрами. У багатьох школах є соціальна служба, яка вирішує складні питання співжиття дітей у школі й громаді. Діти з особливими освітніми потребами відстежуються спеціалістами ще з дитячого закладу для більш плавного переходу до шкільного навчання [3].

Педагоги Іспанії присвячують багато досліджень підготовці вчителів до роботи в інклюзивних класах та розробляють оптимальні форми тренінгів, які дійсно дозволять практично втілювати усі принципи інклюзивної освіти [5].

Багато досліджень, присвячених інклюзивній освіті в початковій школі, проводиться в країнах Азії, і серед лідерів є Індонезія. Впровадження інклюзивної освіти наразі здійснюється в різних регіонах цієї країни. Одним із факторів впровадження інклюзії є велика відстань до школи, і діти з особливими потребами не відвідують її. Таким чином, кожен підрайон повинен мати інклюзивні школи на кожному з рівнів освіти, один з яких – початкова школа, тому науковці разом з педагогами цієї країни намагаються довести проблеми як до державної

влади, так і до світової спільноти [2].

Одночасно багато педагогів Індії, КНР, країн Африки скаржаться на неможливість втілювати на практиці інклюзивну освіту через переповненість класів, де вчителю навіть рухатися між учнями складно, щоб підійти до кожного з них.

Як видно з аналізу наукових джерел, проблема впровадження інклюзії в початковій школі досліджується в більшості країн світу, однак акцент ставиться переважно на організаційних питаннях, які також є актуальними, проте власне різні експериментальні дослідження ефективності інклюзивних методик майже не представлені в науковому просторі. Це стосується також і українських статей та методичних видань. Тобто, залишається багато невирішених питань щодо використання тих чи інших методів і засобів у класах, де навчаються діти з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Choi A. Emotional well-being of children and adolescents: Recent trends and relevant factors. Paris: OECD, 2018. URL: <https://doi.org/10.1787/41576fb2-en>
2. Ediyanto E., Ramadhani R. S., Fitrasari B. D., Kenila E., Sunandar A., Hastuti W. D., Suhendri S. The problems in the implementation of inclusive education in primary schools. Journal of ICSAR. Vol. 7 № 1.
3. Friedrich-Elvers-Schule. Schulprogramm. Опубліковано в 2019 р. URL: <https://friedrich-elvers-schule.lernnetz.de/Schulprogramm/default.html>
4. Kratochvílová J., Havelb J. Terms of Inclusive Education in Primary Schools - National and School Curriculum. Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 141. P. 337-341.
5. Triviño-Amigo N., Mendoza-Muñoz D. M., Mayordomo-Pinilla N., Barrios-Fernández S. at all. Inclusive Education in Primary and Secondary School: Perception of Teacher Training. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022. № 19 (23).
6. UNESCO. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. 1994. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Світлана Остапенко

Білопільська гімназія № 4

Білопільської міської ради Сумської області

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЕФЕКТИВНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Інклюзивна освіта в початковій школі передбачає створення середовища, в якому всі діти, незалежно від особливостей розвитку, мають рівні можливості для навчання. Одним із ключових учасників цього процесу є асистент учителя. Його посаду передбачено

Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів, а основні завдання описані в Постанові Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 [3]. Головне його завдання – це підтримка педагога у створенні комфортного та ефективного освітнього середовища, що враховує особистісні особливості кожного учня. Особливу увагу асистент приділяє індивідуальному підходу до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ОПП), допомагаючи адаптувати матеріал відповідно до їхніх можливостей та потреб.

Важливу роль у роботі асистента відіграє розробка та реалізація індивідуальної програми розвитку для дитини. Ця програма враховує її сильні сторони, труднощі, специфіку сприйняття інформації, а також необхідні методи та засоби навчання. Асистент спільно з вчителем, психологом, логопедом та іншими спеціалістами аналізує потреби дитини, розробляє стратегії підтримки та допомагає впроваджувати їх у навчальний процес.

Окрім навчальної підтримки, асистент відіграє важливу роль у соціальній адаптації дитини з ООП. Він допомагає їй взаємодіяти з однокласниками, розвивати комунікативні навички, будувати довірливі стосунки з оточенням. Завдяки асистенту дитина почувається впевненіше, отримує необхідну мотивацію до навчання та поступово набуває навичок самостійності.

Асистент вчителя виконує декілька важливих **функцій**, спрямованих на створення комфортного та ефективного освітнього середовища для дітей з ООП [5, с. 27–28]. Його робота охоплює безпосередню підтримку дитини під час освітнього процесу та координацію взаємодії між учнями, педагогами та батьками.

Одним із головних завдань асистента є *адаптація навчального матеріалу* відповідно до індивідуальних можливостей дитини. Це може містити спрощення інструкцій, використання додаткових наочних матеріалів, застосування альтернативних методів навчання (ігрових, сенсорних, інтерактивних тощо). Якщо учень має труднощі з письмом або читанням, асистент може допомагати йому виконувати завдання, пояснювати їх у доступній формі або підбирати інші способи засвоєння інформації.

Також асистент сприяє *організації освітнього процесу*, допомагаючи дитині виконувати завдання, орієнтуватися у класному просторі, дотримуватися розкладу та правил поведінки. Під час уроків і позакласної діяльності він підтримує учня, заохочуючи до активної участі у спільній роботі з однокласниками.

Важливим аспектом роботи асистента є *створення психологічного комфорту* для дитини. Він слідкує за її емоційним станом, допомагає подолати страхи, тривожність або труднощі у спілкуванні. Асистент сприяє розвитку соціальних навичок, допомагаючи дитині взаємодіяти з іншими дітьми, будувати дружні стосунки, правильно

висловлювати власні думки та емоції.

Крім того, значна частина роботи асистента пов'язана зі *співпрацею з учителем, батьками та спеціалістами* (психологами, логопедами, корекційними педагогами) [1]. Він допомагає реалізовувати рекомендації фахівців, а регулярний обмін інформацією з батьками дозволяє краще розуміти потреби учня та спільно працювати над його розвитком.

У початковій школі створення дружньої та підтримуючої атмосфери є ключовим фактором для розвитку учнів. Важливо, щоб кожна дитина почувала себе комфортно та впевнено в освітньому процесі, особливо якщо вона має особливі освітні потреби. Асистент вчителя виконує важливу роль у цьому, використовуючи ***різноманітні методи, технології та засоби***, щоб забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини [2; 4; 6].

Однією з ефективних технологій є *використання карток-піктограм* або *спеціальних додатків* для дітей, які мають труднощі у спілкуванні або потребують візуальної підтримки [6]. Картки-піктограми допомагають дитині зрозуміти та запам'ятати основні поняття, а також полегшують процес взаємодії з іншими дітьми та вчителями. Спеціальні додатки можуть включати інтерактивні вправи, які дозволяють дитині розвивати мовленнєві навички, покращувати пам'ять і увагу, а також дають змогу навчатися в ігровій та невимушеній формі.

Для дітей, які потребують *сенсорної підтримки* або мають особливі вимоги до фізичного комфорту, важливо створити умови для зниження стресу та перевантаження [2]. Наприклад, можна облаштувати куточки релаксації в класі, де діти можуть відпочити, використовуючи тактильні матеріали – м'які тканини, спеціальні іграшки або текстури, які допомагають заспокоїтися та відновити емоційний баланс. Такий куточок сприяє зниженню рівня тривожності та допомагає дітям зберігати концентрацію під час навчання.

Крім того, важливо широко застосовувати *ігрові методи навчання*, оскільки вони стимулюють інтерес та мотивацію до навчання [4]. Ігри можуть бути не лише весело організованими, але й навчальними, дозволяючи дітям засвоювати нові знання в неформальній та комфортній атмосфері. Ігрові вправи можуть містити рольові ігри, командні завдання, креативні заняття з використанням різних матеріалів, які допомагають дітям вивчати нове й розвивати навички взаємодії з іншими учнями.

Усі ці методи створюють умови для розвитку дитини в колективі, формують її соціальні навички, допомагають налаштуватися на освітній процес і сприяють її емоційному зростанню. Важливо, щоб ці стратегії були адаптовані до конкретних потреб кожної дитини, що дозволяє забезпечити інклюзивний підхід до освіти та створити позитивну атмосферу для всіх учнів без виключення.

Проте, попри важливість роботи асистента вчителя, існують **певні виклики**, які можуть ускладнювати ефективну реалізацію інклюзивного навчання. Одним із основних труднощів є **недостатня підготовка** асистентів, що може призвести до неефективного використання їхніх можливостей. Зокрема, інколи бракує чітко визначених **обов'язків та повноважень** асистента, що в свою чергу впливає на розподіл завдань і на організацію освітнього процесу. Це може ускладнити взаємодію з іншими педагогами та створення єдиного підходу до роботи з учнями.

Зі свого боку, асистент може відчувати **велике навантаження**, оскільки часто працює з кількома дітьми одночасно. У такому випадку асистент повинен одночасно бути і наставником для одних учнів, і підтримкою для інших, що вимагає значних ресурсів, як емоційних, так і фізичних. Це може призвести до вигорання, що, в свою чергу, впливає на якість роботи та здоров'я самого асистента.

Для вирішення цих проблем бажано вживати **низку заходів**. **Організація спеціальних курсів підвищення кваліфікації та тренінгів** для асистентів вчителів є критично важливою. Такі курси повинні охоплювати не лише теоретичні аспекти інклюзивного навчання, а й практичні методики роботи з дітьми з різними особливостями розвитку, а також техніки емоційної самопідтримки та управління стресом.

Крім того, необхідно розробляти **методичні рекомендації**, які допомагатимуть асистентам краще орієнтуватися в освітньому процесі та встановлювати чіткі обов'язки і відповідальність для асистентів, щоб уникнути розпливчатості у виконанні їхніх функцій. Це дозволить не лише покращити організацію роботи, а й підвищити ефективність інклюзивного навчання.

Окрему увагу слід приділяти створенню **команд підтримки**, до яких входять не лише асистенти, а й вчителі, батьки, психологи, логопеди та інші фахівці. Така спільна робота дозволить створити індивідуальний підхід до кожної дитини, забезпечити належну підтримку в навчанні та соціалізації, а також полегшити виконання завдань, які стоять перед асистентами. Співпраця між педагогами, батьками та спеціалістами допоможе забезпечити цілісність та ефективність навчального процесу, що в свою чергу позитивно вплине на розвиток дітей з особливими потребами.

Отож, з розвитком інклюзивної освіти асистенти вчителів стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, відіграючи важливу роль у забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Важливим аспектом роботи асистентів є їхній внесок у формування культури толерантності в школах. Завдяки їхній участі діти з особливими потребами мають можливість інтегруватися в загальний освітній процес, що не лише сприяє їхньому розвитку, але й позитивно впливає на ставлення однокласників до різноманітності та інклюзивності. Асистенти допомагають створити атмосферу взаємо-

підтримки та співпраці, що сприяє розвитку соціальних навичок у дітей, формуванню у них емоційної чуйності та поваги до відмінностей.

Насамкінець, розвиваючи цей напрямок, можна зробити значний внесок у створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечить рівні можливості для всіх дітей, незважаючи на їхні особливості. Це сприятиме гармонійному розвитку суспільства в цілому, адже діти, які зростають у таких умовах, стають більш толерантними, чуйними та відкритими до різноманітності в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаяш О.В. Співпраця фахівців у інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12. С. 99–113.
2. Корнієнко С. Інклюзивна освіта як пріоритетний напрям державної політики України у сфері освіти дітей з інвалідністю. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2011. № 2. С. 275–283.
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (15 серпня 2011 р. № 872). 2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text>
4. Сак Т.В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Випуск 26. С. 215–219.
5. Хорт М.К. Організація роботи асистента вчителя в інклюзивному класі: методичні рекомендації. Прилуки: КП «Прилуцька міська друкарня», 2019. 104 с.
6. Чайка М.С., Усатенко Г.В., Кривоногова О.В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Київ: ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.

Ольга Приймач

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 15 «Перлинка» м. Суми Сумської області*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Розвиток дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами (ООП) є важливим аспектом сучасної системи дошкільної освіти. З кожним роком все більше уваги приділяється впровадженню інклюзивних практик для навчання дітей з різними фізичними, психічними та когнітивними порушеннями, адже цей період є найважливішим для формування основних навичок і знань, що забезпечують подальший успішний розвиток в освіті та суспільному житті.

Проаналізувавши результати наукових доробок [2; 5; 6; 7 та ін.] визначено, що ключову роль у розвитку дітей дошкільного віку з ОПП відіграє освітнє середовище. Воно має бути доступним, безпечним, стимулюючим та сприяти всебічному розвитку дитини. Важливо створити умови, які дозволяють кожній дитині почуватися комфортно, незалежно від її фізичних чи когнітивних особливостей.

Сучасні дослідники [5; 7 та ін.] зауважують, що при організації простору для дітей з ООП необхідно дотримуватись **основних специфічних принципів**. Розглянемо їх детальніше.

Принцип доступності передбачає створення середовища, в якому кожна дитина може вільно пересуватися та користуватися всім необхідним для навчання і гри. Для цього приміщення повинні мати безбар'єрний простір – пандуси, широкі дверні прорізи та ліфти за потреби. Меблі мають бути адаптованими, зокрема, низькі столи та стільці, що зручні для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату. Дітям із вадами зору допомагають контрастні позначки, тактильні доріжки та спеціальне колірне оформлення. Для дітей із вадами слуху або затримкою мовлення важливі звукові підказки, піктограми та візуальні символи, що полегшують сприйняття інформації та комунікацію.

Принцип безпечності освітнього середовища передбачає створення умов, які мінімізують ризики травмування дітей. Для цього підлога повинна мати антиковзке покриття, що запобігає падінню, а меблі – заокруглені кути та захисні накладки для уникнення травм. Важливим є надійне закріплення важких предметів, таких як шафи, полиці та інтерактивні дошки, щоб вони не становили загрози для дітей.

Принцип адаптації ігрового простору передбачає створення комфортних умов для всіх дітей, враховуючи їхні особливі потреби. Для розвитку фізичної активності дітей з обмеженими можливостями передбачені спеціальні тренажери та підвісні гойдалки. Дітям, які швидко втомлюються або мають труднощі у спілкуванні, необхідний куточок усамітнення, де вони зможуть відпочити та заспокоїтися. Для розвитку сенсорних навичок використовуються тактильні панелі та настінні ігри, які сприяють покращенню моторики та сприйняття. Аби запобігти травмам під час гри, застосовуються м'які модулі, що роблять простір безпечним і зручним для всіх дітей.

Принцип адаптації навчальних матеріалів спрямований на те, щоб кожна дитина з ООП могла легко сприймати та засвоювати інформацію. Для дітей із порушеннями зору використовуються великі шрифти, рельєфні малюнки та книги шрифтом Брайля, що допомагають їм краще орієнтуватися в освітньому процесі. Дітям із вадами слуху необхідні матеріали з жестовою мовою та візуальні інструкції, які сприяють розумінню та комунікації. Для дітей із затримкою психічного розвитку навчальні матеріали мають містити яскраві, прості малюнки та покрокові пояснення завдань, що полегшує сприйняття інформації

та допомагає їм краще зосереджуватися.

Принцип використання мобільних додатків та цифрових технологій допомагає зробити навчання доступнішим і цікавішим для дітей з ООП. Для дітей, які мають труднощі з мовленням, існують програми для альтернативної комунікації, такі як PictogramAgenda та LetMeTalk, що дозволяють спілкуватися за допомогою символів та зображень. Навчальні ігри сприяють розвитку пам'яті, уваги та дрібної моторики, роблячи процес навчання більш інтерактивним. Технології віртуальної реальності (VR) допомагають дітям, які мають труднощі з соціальною адаптацією, опанувати нові навички та знайомитися з різними життєвими ситуаціями у безпечному цифровому середовищі.

Отож, правильно організоване середовище сприяє гармонійному розвитку дітей з ООП, їх соціалізації та інтеграції в суспільство.

На основі проведеного контент-аналізу досліджень вчених [1; 3 та ін.] вважаємо, що для ефективного розвитку дітей дошкільного віку з ООП необхідно використовувати **сучасні педагогічні підходи, методи та технології**, які відповідають їхнім індивідуальним потребам.

Відтак, *індивідуалізація освітнього процесу* є основою для повноцінного розвитку дітей з ООП. Кожна дитина має унікальні особливості сприйняття, розвитку, поведінки та комунікації, тому освітній процес повинен бути гнучким, адаптованим та чутливим до потреб конкретної дитини. Індивідуальний підхід містить використання спеціальних методик, інструментів, дидактичних матеріалів і форм організації навчання, які відповідають рівню розвитку, здібностям та інтересам дитини. Наприклад, для дитини з аутизмом освітній процес може містити візуальний розклад дня, структуровані інструкції, а також паузи для відпочинку у сенсорному куточку. Для дитини з порушеннями зору використовують тактильні книги, аудіозаписи, збільшувальні пристрої.

Кооперативне навчання – ще один ефективний підхід, який забезпечує інтеграцію дітей з ООП у середовище однолітків. Така форма взаємодії сприяє формуванню соціальних зв'язків, розвитку комунікативних навичок, емоційної підтримки та впевненості у собі. Робота в малих групах або парах дозволяє дітям з ООП відчувати себе повноцінними учасниками колективу та навчає їх працювати разом, допомагати одне одному та приймати відмінності. Наприклад, під час гри «Збудуємо місто» діти об'єднуються в команди. Дитина з ООП виконує одну з простих, але важливих ролей – наприклад, обирає кольори або розміщує готові будівлі. Інші діти допомагають і підтримують, коментують процес. Такий підхід дає можливість дитині з ООП відчути власну цінність у команді, а іншим – розвивати емпатію та терпимість.

Важливою складовою інклюзивного підходу є впровадження *сучасних педагогічних технологій*, які відкривають нові можливості для зацікавлення дітей з ООП у навчанні. Завдяки ігровим, візуальним та інтерактивним засобам, педагоги можуть адаптувати складні поняття до рівня розвитку кожної дитини.

До таких технологій належать різноманітні засоби. Інтерактивні вправи, наприклад, робота на інтерактивній дошці з рухомими елементами, допомагають дітям активно включатися в процес. Мультимедійні ресурси, такі як освітні відео, презентації та озвучені книжки, сприяють кращому розумінню нового матеріалу. Комп'ютерні та мобільні навчальні ігри (наприклад, «Веселі літери», «Говоримо разом», «Math Kids») розвивають мовлення, увагу та логічне мислення у легкій ігровій формі. Також ефективними є рухливі та настільні ігри з навчальними цілями, як-от пазли зі словами, сортери, картки з зображеннями та діями. Наприклад, під час вивчення теми «Фрукти» вихователь може запропонувати дітям подивитися короткий анімаційний ролик, пограти у гру на планшеті (наприклад, «Знайди зайвий фрукт»), а потім розкласти реальні фрукти за формою чи кольором. Це сприяє кращому засвоєнню матеріалу через зоровий, слуховий і тактильний канали сприйняття.

Таким чином, поєднання індивідуального підходу, кооперативного навчання та сучасних педагогічних технологій створює умови для успішної адаптації, розвитку та соціалізації дітей з ООП у дошкільному середовищі.

Концептуальні напрацювання дослідників [4; 6 та ін.] та власний практичний досвід дають можливість стверджувати, що успішний розвиток дітей з ООП безпосередньо залежить від ***кваліфікації та готовності педагогів працювати в інклюзивному середовищі***. Діти з ООП мають індивідуальні потреби, що вимагають від педагогів спеціальних знань і навичок для ефективної взаємодії та підтримки. Тому важливо, щоб педагоги мали можливість постійно *підвищувати власну кваліфікацію* через курси, тренінги та участь у професійних семінарах, орієнтуючись на сучасні методи та підходи у сфері інклюзивної освіти. Це забезпечить не лише засвоєння нових педагогічних технологій, а й глибше розуміння потреб дітей з різними фізичними, психічними чи емоційними порушеннями.

Успішна інклюзія неможлива без *знань у таких специфічних галузях, як дефектологія, логопедія, психологія та спеціальна педагогіка*. Педагоги повинні вміти застосовувати індивідуальні підходи до кожної дитини, враховуючи її особливості розвитку. Вони повинні мати навички адаптації освітнього процесу до різних рівнів сприйняття та засвоєння інформації, щоб створити комфортне середовище для навчання і соціалізації кожної дитини.

Крім того, педагоги повинні бути готові до постійного самовдосконалення і пошуку нових методів, які дозволяють інтегрувати дітей з ООП у загальну освітню систему. Це вимагає не лише теоретичних знань, а й практичних навичок, здатності до гнучкості та адаптації, щоб кожна дитина могла розвиватися відповідно до власних можливостей і потреб.

Підготовка та постійний професійний розвиток педагогів є ключовими елементами для створення ефективного інклюзивного середовища, яке сприяє розвитку не лише дітей з ООП, а й усіх учасників освітнього процесу.

На підставі вищезазначеної інформації, можемо зробити висновки, що використання сучасних підходів до розвитку дітей дошкільного віку з ООП є важливою складовою інклюзивної освіти. Інклюзія дозволяє забезпечити рівні можливості для розвитку всіх дітей, сприяючи створенню суспільства, що враховує потреби кожної людини. Успіх у цьому процесі залежить від взаємодії педагогів, батьків, медичних фахівців та всіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навчально-методичний посібник. Київ: Видавнича група «Атопол», 2015. 136 с.
2. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
3. Скрипник Т. (уклад.). Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-методичний посібник. Харків: Факт, 2015. 40 с.
4. Суховієнко Н.А. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький: ХГПА, 2018. 292 с.
5. Товстоган В.С., Глущенко І.І., Слатвінська А.А. Теоретико-методологічні засади організації інклюзивного освітнього середовища. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 91–96.
6. Цегельник Т.М. Формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 011 Освітні, педагогічні науки. Хмельницький, 2021. 327 с.
7. Ярмола Н.А., Квітка Н.О., Лапін А.В., Коваль-Бардаш Л.В. Організація інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка, 2023. 143 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

На сьогоднішній день у закладах дошкільної освіти України прослідковується тенденція до збільшення кількості дітей із мовленнєвими порушеннями, що мають системний характер і проявляються у повній або частковій несформованості різних складових мовлення. Тому сучасна система дошкільної освіти потребує вдосконалення відповідних методів, методик та технологій навчання, що сприяють підвищенню ефективності корекційного впливу на дітей з мовленнєвими порушеннями. Нетрадиційні методи логокорекційної роботи набувають усе більшої популярності. Особливої уваги заслуговує метод нейроігор, що ґрунтується на принципах нейропсихології та нейропедагогіки. Позитивний вплив нейроігор на мовленнєву сферу пояснюється спрямованістю цієї технології на стимуляцію мозкових механізмів, які водночас є матеріальним субстратом мовленнєвої діяльності дитини.

Сьогодні у корекційній роботі з дітьми, які мають загальний недорозвиток мовлення, все більше уваги приділяється використанню інноваційних методів і технологій, які стимулюють мовленнєвий розвиток дітей, зокрема, використанню нейроігор. Нейроігри базуються на принципах нейропсихології та нейропедагогіки і допомагають активізувати роботу мозку, що позитивно впливає на мовленнєву діяльність дітей. Завдяки їм у дітей розвиваються комунікативні навички, когнітивні процеси та мотивація до спілкування.

Нейроігри – це спеціальні ігрові вправи, які спрямовані на стимуляцію роботи різних відділів мозку. Вони поєднують фізичні та когнітивні завдання, що дозволяє ефективно розвивати мовлення через активізацію мозкової діяльності. Ці ігри впливають на розвиток дрібної моторики, сенсорних систем, пам'яті, уваги та мислення, що є основою для мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Окрім того, нейроігри допомагають дітям легше інтегрувати нові знання через гру, оскільки процес навчання стає захопливим і природним. У дітей формується вміння висловлювати власні думки, будувати складні речення, а також поліпшується вимова та артикуляція. Використання нейроігор на логокорекційних заняттях з дітьми дошкільного віку є досить ефективним прийомом, оскільки вони покликані активізувати роботу мозку.

Основними завданнями проведення нейроігор для дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення є: розвиток міжпівкульних зв'язків; синхронізація роботи обох півкуль головного мозку; моторне планування; координація рухів; покращення розумової діяльності; розвиток загальної та дрібної моторики; покращення пам'яті, уваги, швидке відтворювання інформації; зниження втомлюваності та поліпшення працездатності; зняття напруження, стресу; запобігання порушень, що пов'язані зі сприйняттям простору та часу [5].

Для результативності корекційно-розвиткової роботи необхідно враховувати певні умови проведення занять: систематичність занять (2-3 рази на тиждень); час проведення 3–5 хвилин, у цілому це може становити до 25–30 хвилин на день; проведення занять у спокійній, доброзичливій обстановці; точне виконання рухів та прийомів. Заняття починаються з вивчення ігор та вправ, які поступово ускладнюються, та збільшується обсяг виконуваних завдань. Для поступового ускладнення вправ можна використовувати: прискорення темпу виконання, виконання з легко прикушеним язиком і заплющеними очима, долучення рухів очей і язика до рухів рук; долучення дихальних вправ і методу візуалізації.

Дослідження науковців [2; 4; 6 та ін.] показують, що розвиток дрібної моторики напряму пов'язаний із формуванням мовлення у дітей. Тому нейроігри, які стимулюють моторику пальців, позитивно впливають на розвиток мовленнєвих навичок. Наприклад, гра «Намалюй слово» поєднує в собі моторні вправи і мовленнєві завдання: дитина малює букви або слова пальцями на піску або за допомогою тактильних матеріалів, одночасно вимовляючи ці слова. Ще одна ефективна гра – «Мотузочки та намистинки»: дитина нанизує намистини на нитку і паралельно називає кольори, форми або інші характеристики предметів, що сприяє розвитку словникового запасу та покращенню координації рухів.

Для розвитку фонематичного слуху, який є основою правильного мовлення, використовуються нейроігри, що активізують здатність розрізняти звуки. Наприклад, гра «Спіймай звук»: діти слухають різні звуки або слова і повинні плеснути в долоні або підняти руку, коли чують певний звук або звукосполучення. Це допомагає розвивати здатність розрізняти фонем, що впливає на формування правильної вимови. Іншим прикладом є гра «Ланцюжок слів», коли діти називають слова, що починаються на певний звук, підтримуючи швидкий темп. Це не тільки стимулює розвиток фонематичного слуху, але й підвищує швидкість реакції та вміння будувати мовленнєві конструкції.

Розширення словникового запасу є важливою частиною розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Нейроігри, які поєднують візуальне сприйняття і вербальну реакцію, сприяють більш ефективному засвоєнню нових слів. Наприклад, гра «Знайди і скажи»: на столі

розкладаються картинки, а дитина повинна назвати зображений предмет, описати його або придумати історію з цим предметом. Ця гра не тільки розвиває мовлення, але й стимулює творче мислення. Ще один цікавий підхід – гра з картками «Хто я?», де кожна дитина отримує картку із зображенням предмета чи тварини, але не бачить її. Інші діти описують цей предмет без його назви, а дитина повинна здогадатися, хто або що на картці. Це допомагає розвивати описове мовлення, аналіз та вміння уважно слухати.

Важливим елементом нейроігор є поєднання когнітивної діяльності з фізичною активністю. Це допомагає з'єднати фізичну активність із мовленнєвою, що активізує роботу мозку і сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу. Такі ігри сприяють розвитку великої моторики та мовлення одночасно, активуючи кілька зон мозку.

Нейроігри спрямовані на стимуляцію роботи різних відділів мозку, що у свою чергу сприяє активізації мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Як наслідок, відбувається значний розвиток комунікативних навичок та з'являється комунікативна мотивація. Вони поєднують у собі комплекс вправ, спрямованих на розвиток когнітивних та фізичних процесів дитини дошкільного віку, дрібної моторики, уваги, процесів мислення, пам'яті, сприймання навколишньої дійсності, тощо. Окрім того, нейроігри допомагають дітям дошкільного віку ефективніше здійснювати набуття та інтеграцію нових знань через гру, оскільки процес навчання стає для них захопливим і цікавим.

Використання нейроігор в освітньому процесі потребує кількох важливих рекомендацій [1; 3; 4; 6 та ін.]. По-перше, важливо впроваджувати їх регулярно, включаючи у розпорядок дня чи в заняття. Регулярне використання нейроігор допомагає поступово розвивати когнітивні й мовленнєві навички, роблячи процес навчання природним і зрозумілим для дітей. По-друге, комбінування різних видів активностей сприяє розвитку всіх видів пам'яті та залученню різних сенсорних систем, підвищенню загальної ефективності навчання.

Інтеграція нейроігор у повсякденні завдання допомагає дітям легше засвоювати навички, адже вони сприймають гру як частину звичного середовища. Залучення батьків до впровадження нейроігор також є важливим кроком. Учителі-логопеди та вихователі спеціальних груп для дітей з порушенням мовлення можуть запропонувати батькам кілька простих нейроігор, які легко виконувати вдома. Це дозволить підтримувати розвиток мовлення і когнітивних здібностей поза межами закладу дошкільної освіти, а також сприятиме зміцненню зв'язку між родиною і закладом дошкільної освіти, створюючи для дитини цілісне середовище розвитку.

Підсумовуючи все вище сказане, відзначимо, що нейроігри як нетрадиційні методи логокорекційної роботи є досить ефективними та дієвими. Вони є потужним інструментом у роботі з дітьми дошкільного

віку, які мають порушення мовлення, в тому числі і загальний недорозвиток мовлення. Нейроігри та вправи є ефективним засобом корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Систематичні заняття з використанням нейроігор та вправ здатні збагатити і розширити лексичний запас дитини, зменшити кількість аграматизмів, у більш короткі терміни поставити та автоматизувати порушені звуки мовлення, покращити фонематичний слух. Використовуючи нейроігри, діти зможуть навчитися змістовно, граматично правильно, складно та послідовно викладати власні думки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брушневська І. М. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2016. № 5. С. 9 –12.
2. Емолінь О.М. Нейропсихологічний підхід в логопедичній роботі з дітьми з важкими порушеннями мовлення. *Логопедичний журнал*. URL: <https://vseosvita.ua/library/nejropsihologicnij-pidhid-v-logopedicnij-roboti-z-ditmi-zvazkimi-porusennami-movlenna-192583.html>.
3. Рібцун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. Київ: Освіта України. 2011. 292 с.
4. Севастьянова О.М. Нейроігри в логопедичній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедичний журнал*. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-na-temu-nejroigri-v-logopedicnij-roboti-z-ditmi-ztazkimi-porusennami-movlenna-528151.html>.
5. Синиця А.О., Кухлова С. Корекція мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку за допомогою нейроігор та вправ. *Current issues of science and integrated technologies: The 1th International scientific and practical conference (January 10-13, 2023, Milan, Italy)*. Milan, Italy: International Science Group, 2023. Pp. 493–496.
6. Шевцов А.Г., Ільїна О.В. Нейропсихологічний підхід у корекції розвитку дітей з психофізичними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. Випуск 5 (2). С. 347–360. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/231/210.pdf/>.

СЕКЦІЯ № 3

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ /

TRAINING FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Даріна Батура

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ПЕДАГОГА

Життя сучасного педагога супроводжується надмірним зростанням інтенсивності та частоти емоційних навантажень, спричинених соціально-економічним та інформаційно-технологічним розвитком суспільства в умовах освітніх ризиків. Робота вчителя є не лише відповідальною, а й емоційно насиченою. Щоденна взаємодія з учнями, необхідність підтримувати позитивний настрій, високі вимоги та адміністративне навантаження можуть призвести до емоційного вигоряння. Це явище стало особливо актуальним в умовах освітніх реформ, війни, дистанційного навчання та підвищення рівня стресу в педагогічному середовищі.

Поняття емоційного вигоряння постійно викликає дослідницький інтерес з боку і теоретиків, і практиків у зв'язку з високою соціальною значущістю, тому стало предметом дослідження таких іноземних учених, як К. Маслах [6], Г., Норт [3], Г., Фрейденбергер [5], та вітчизняних науковців: Т. Білан [1], Н. Герасимчук [2], О. Гмирь [4], І. Гречуха [2], А. Сорока [4].

Поняття синдрому емоційного вигоряння ввів у науку американський психіатр Г. Фрейденбергер у 1974 р. описавши феномен втрати мотивації, відповідальності, виснаження, що спостерігав у себе та у своїх колег, метафорою «вигоряння». Г. Фрейденбергер указав, емоційне вигоряння – це емоційне виснаження, що зростає із часом, характеризується відчуттям спустошеності, емоційної втоми, редукцією професійних досягнень [5].

Визначний американський вчений Г. Норт разом з Г. Фрейденбергером виявили «12 сходинок» емоційного вигоряння: нав'язлива

демонстрація самоцінності, наполеглива робота, нехтування своїми потребами, відчуття нервового збудження, спотворення цінностей, заперечення проблем, самовилучення із соціального життя, зміна поведінки, відчуття внутрішньої порожнечі, втрата себе, вигоряння [3].

Психологиня К. Маслах погоджувалась з дослідниками та визначала поняття емоційного вигоряння як синдром фізичного та емоційного виснаження, що включає в себе негативне ставлення до праці як результат хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося впоратися, відсутність співчуття до оточуючих. Цей процес не є миттєвим, він розвивається поступово і містить в собі кілька етапів:

- 1) піднесення – готовність брати на себе непомірну кількість обов'язків, відданість професії, бажання досягти значних результатів;
- 2) напруження – відчуття перенавантаження, тривога, роздратування, зниження інтересу до роботи;
- 3) поява стійкого стресу – фізичне виснаження, порушення сну, апатія;
- 4) емоційне виснаження – виконання обов'язків механічно, байдужість, відчуженість, дратівливість;
- 5) деструктивні наслідки – хронічна втома, депресія, проблеми зі здоров'ям, бажання залишити професію, поява шкідливих звичок, ізоляція від суспільства [6].

Також дослідниця зауважила, що розвиток синдрому емоційного вигоряння характерний для осіб, професія яких пов'язана з альтруїзмом, турботою про людей, активним спілкуванням. В зоні ризику лікарі, медичні сестри, психологи, соціальні працівники, учителі [6].

Українська дослідниця Т. Білан також зауважила, що емоційне вигоряння є складним соціоекзистенційним процесом і особистісним станом, який пов'язаний з психічним, фізичним і емоційним виснаженням, що виникає в результаті надмірного тривалого стресу і може призвести до відчуття перевантаження, нездатності впоратися з вимогами професійної діяльності та повсякденного життя. При цьому мотивація досягти успіху в професії зменшується і починає згасати. Тобто самотивація, бажання бути найкращим в професії може бути одночасно конструктивним і деструктивним чинником психологічного здоров'я та професійної діяльності [1].

Отже, для дефініції емоційного вигоряння педагога важливі такі чинники, як емоційне виснаження, деперсоналізація (відстороненість у спілкуванні), зниження професійної ефективності, хронічний стрес, дисбаланс між роботою та особистим життям.

За наявності окремих відмінностей у визначеннях емоційного вигоряння усі учені однакові у тому, що воно призводить до негативних наслідків і в галузі освіти найбільш вагомими з них А. Сорока та О. Гмирь вважають такі: погіршення психічного і фізичного здоров'я, порушення системи міжособистісних відносин, зниження ефективності професійної діяльності, розвиток негативних установок по відношенню

до колег, учнів і близького оточення [4].

Проаналізувавши наукову літературу, ми виявили, що причинами емоційного вигоряння у вчителів можуть бути:

- 1) емоційне перенавантаження через постійну комунікацію з адміністрацією, учнями та їхніми батьками;
- 2) перенавантаження паперовою роботою;
- 3) відсутність балансу між роботою та особистим життям;
- 4) високі очікування від суспільства та відчуття відповідальності за успіхи учнів;
- 5) недостатня підтримка з боку навколишніх;
- 6) недостатній рівень матеріального стимулювання [2].

Як наслідок, емоційне вигоряння може призвести до зниження якості викладання через втому та апатію, погіршення стосунків з учнями через втрату терпіння та емпатії, конфліктів у колективі, психосоматичних захворювань, відчуття професійної кризи.

Причини та наслідки емоційного вигоряння показують, що це є серйозною проблемою сьогодення, яка вимагає регулярних перерв, здорового способу життя та психологічної підтримки. Н. Герасимчук та І. Гречуха підтверджують цю думку: важливо вміти приймати втрати, визначати нові цілі та уникати стресових факторів. Дослідники рекомендують займатися улюбленими справами, підтримувати добрі стосунки з колегами та дотримуватися режиму дня. Хоча універсального методу запобігання вигорянню не існує, знання власних емоцій і потреб, а також регулярна фізична активність і здорове харчування можуть суттєво знизити ризики, пов'язані зі стресом [2].

Дослідження іноземних та українських вчених також показали, щоб уникнути емоційного вигоряння важливо дотримуватися емоційного балансу, вживати заходи профілактики запобігання емоційного напруження та прагнути до гармонії у професійному та особистому житті. У нагоді можуть стати: ефективне планування (встановлення чітких меж між роботою та особистим життям, чіткий графік, розставлення пріоритетів), психологічна саморегуляція (дихальні техніки, релаксація, йога, практика усвідомленості, техніка позитивного мислення), розвиток емоційного інтелекту та емпатії (встановлення довірливих стосунків з учнями, ведення щоденника емоцій, обговорення викликів з колегами), фізична активність (здоровий спосіб життя), створення атмосфери підтримки у колах спілкування, професійний розвиток (зміна підходів до роботи, використання інтерактивних методів, участь у педагогічних обмінах чи конференціях) [2; 5].

Отже, емоційне вигоряння педагога – це психологічний стан виснаження, що виникає внаслідок тривалого емоційного та фізичного перенавантаження. Він супроводжується втратою енергії, мотивації та байдужістю до роботи, зниженням професійної ефективності та погіршенням емоційного самопочуття. Причинами емоційного вигоряння

можуть бути: фізичне та емоційне перенавантаження, відсутність балансу між роботою та особистим життям, високі очікування від суспільства, брак підтримки з боку навколишніх. Для українських педагогів цей стан посилюється перебуванням у постійному стресі через провадження професійної діяльності в умовах, загрозливих для життя, дистанційне навчання, вимушену еміграцію чи пристосування до умов освітніх систем інших країн, тому важливо знати і застосувати основні способи запобігання: ефективне планування, психологічна саморегуляція, фізична активність, професійний розвиток, створення атмосфери підтримки у колах спілкування, розвиток емоційного інтелекту та емпатії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан Т. Філософська складова феномену емоційного вигорання педагога. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»* № 26. 2023. С. 369–372. DOI: 10.36074/grail-of-science.14.04.2023.067 (дата звернення: 24.03.2024).
2. Герасимчук Н., Гречуха І. Емоційне вигорання педагогів та шляхи формування емоційної стійкості педагогів. Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції), м. Київ, 5 грудня 2024 р. Львів – Торунь : Liha-Pres. 2024. С. 209–212. DOI: 10.36059/978-966-397-446-0-54 (дата звернення: 24.03.2024).
3. Норт Г., Фрейденбергер Г. 12 стадій емоційного вигорання. Психічна підтримка для творчого розуму. URL: <https://surl.li/dohelh> (дата звернення: 24.03.2024).
4. Сорока А., Гмирь О. Психологічні особливості вияву особистісних якостей педагогів з емоційним вигоранням. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 19 (64). 2022. DOI: 10.31392/NPU-nc.series12.2022.19(64).06 (дата звернення: 20.03.2024).
5. Freudenberger H., Richelson G. Burn-out: The High Cost of High Achievement. Bantam Books, 1981. 214 p. URL: <https://surl.li/ikdbrv> (дата звернення: 20.03.2024).
6. Maslach Chr. Burn-out an «occupational phenomenon»: International Classification of Diseases. World Health Organization. 2019. URL: <https://surl.li/eccnbz> (дата звернення: 22.03.2024).

Ольга Васько

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ГРУПОВИХ ФОРМ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У контексті євроінтеграційних процесів та реалізації концепції Нової української школи актуалізується потреба в оновленні підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Одним із пріоритетних напрямів є впровадження ефективних форм навчальної взаємодії, зокрема групових, у процесі методико-математичної підготовки.

Необхідність посилення уваги до групових форм взаємодії зумовлена положеннями Державного стандарту початкової освіти (2018, зі змінами 2019), що акцентує на формуванні математичної та ключових компетентностей учнів, здатності моделювати життєві ситуації з використанням математичних методів. Досягнення цієї мети потребує від учителя володіння сучасними методиками, серед яких – організація групового навчання.

Професійний стандарт учителя (2024) визначає серед ключових трудових функцій організацію педагогічної взаємодії з учнями, що включає різноманітні форми співпраці, зокрема групові. Водночас Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) підкреслює необхідність упровадження компетентнісного підходу, інтерактивних методів і форм колективної діяльності.

Реформування освіти в Україні також відбувається в руслі Угоди про асоціацію з Європейським Союзом, яка передбачає гармонізацію освітніх стандартів і поширення європейського досвіду, що підсилює важливість використання групових форм як складника якісної педагогічної підготовки.

У психолого-педагогічній літературі групові форми навчальної взаємодії розглядаються як метод організації освітнього процесу, за якого студенти працюють у малих групах для досягнення спільної мети з чітким розподілом функцій та обов'язків.

Методико-математична підготовка майбутніх учителів початкових класів включає інтеграцію математичних та методичних знань, необхідних для ефективного навчання математики учнів початкової школи. Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки бакалаврів спеціальності АЗ «Початкова освіта», вона охоплює вивчення компонентів «Математика» та «Методика навчання математичної освітньої галузі».

В умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти та Нової української школи, методико-математична підготовка набуває особливого значення, оскільки сприяє розвитку математичної компетентності майбутніх педагогів для ефективного навчання здобувачів початкової освіти.

Аналіз європейського досвіду застосування групових форм взаємодії у методико-математичній підготовці майбутніх учителів початкових класів свідчить про системний підхід до їх використання.

У Фінляндії групова взаємодія є не лише формою організації навчання, а й інструментом професійного розвитку, соціалізації та становлення педагогічної ідентичності. Освітні програми акцентують увагу на створенні умов для взаємонавчання, співпраці та обміну

досвідом [1]. Інноваційною формою є змішані групи наставництва, які поєднують студентів і вчителів-практиків, що сприяє розвитку критичного мислення та впевненості у професійних діях [2]. Групова взаємодія також інтегрується в курси, пов'язані з співпрацею з батьками, через командні проєкти та рольові ігри, що стимулюють розвиток комунікативних і соціальних компетентностей [3].

У Німеччині та Естонії активно застосовуються моделі проблемно-орієнтованого навчання та перевернутого навчання з груповими формами роботи, що дозволяє оптимізувати навчальний процес і взаємодію студентів.

У вітчизняному контексті, реалізація групових форм взаємодії в методико-математичній підготовці майбутніх учителів початкових класів передбачає поєднання традицій педагогічної освіти та нових підходів компетентнісного навчання. Здобувачі освіти активно залучаються до різних форм організації навчальної діяльності, зокрема до роботи в парах, малих групах, методу проєктів, кейс-методу, моделювання фрагментів уроків, дидактичних ігор та мікрОВикладання. Проте, не всі з цих форм безпосередньо є груповими: мікрОВикладання та моделювання можуть бути організовані як індивідуальні чи групові за умови колективного обговорення та взаємного аналізу педагогічних рішень.

Особливу увагу приділяється використанню дидактичних ігор як групових форм діяльності, де важливими умовами є спільна мета, чіткий розподіл ролей, взаємозалежність дій та етап колективної рефлексії. Ці ігри сприяють розвитку співпраці, комунікації, логічного мислення та рефлексивності, що є ключовими аспектами професійної компетентності вчителя.

Отже, інтеграція групових форм взаємодії в методико-математичну підготовку активізує пізнавальну діяльність здобувачів і формує уміння командної роботи, педагогічного партнерства та розвитку педагогічної суб'єктності. Аналіз програм підготовки бакалаврів спеціальності АЗ «Початкова освіта» в провідних педагогічних університетах України свідчить про тенденцію до посилення практико-орієнтованого компоненту методико-математичної підготовки через використання групових форм взаємодії.

Порівняльний аналіз європейського та національного досвіду застосування групових форм взаємодії у процесі методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів дозволяє виявити спільні тенденції та відмінності.

Серед спільних тенденцій можна виділити акцент на важливості групових форм взаємодії як інструменту для розвитку не тільки професійних компетентностей, але й соціальних та комунікативних навичок у студентів. Як в Україні, так і в країнах Європи, групова взаємодія розглядається як ключова складова педагогічного процесу,

що сприяє розвитку критичного мислення, співпраці та обміну досвідом. Зокрема, в Фінляндії та Німеччині активно використовуються моделі проблемно-орієнтованого та перевернутого навчання з груповими формами роботи, що дозволяє оптимізувати навчальний процес та покращити взаємодію студентів. У вітчизняному контексті використання таких підходів також набуває популярності, зокрема в рамках методико-математичної підготовки.

Проте існують і відмінності. Європейські країни, зокрема Фінляндія та Німеччина, застосовують більш інтегрований підхід до групових форм навчання, де групова взаємодія є не лише методом навчання, а й інструментом професійного розвитку та становлення педагогічної ідентичності. У таких країнах широко використовуються змішані групи наставництва, що поєднують студентів і вчителів-практиків, а також інтеграція групових форм у курси співпраці з батьками, що стимулює розвиток комунікативних і соціальних компетентностей. В Україні, хоча групові форми також інтегруються в педагогічні програми, спостерігається більша увага до традиційних методів навчання, таких як мікровикладання та моделювання фрагментів уроків, які не завжди є суто груповими формами навчання.

Перспективними напрямками впровадження європейського досвіду застосування групових форм взаємодії у процесі методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні є розширення практики змішаних груп наставництва, де поєднання студентів з учителями-практиками сприятиме розвитку професійної компетентності та критичного мислення. Важливим є також інтегрування групових форм взаємодії в курси співпраці з батьками через розробку командних проєктів та рольових ігор, що дозволяє майбутнім педагогам розвивати комунікативні й соціальні компетентності. Крім того, необхідно активізувати використання інноваційних моделей навчання, таких як проблемно-орієнтоване та перевернуте навчання, які сприяють підвищенню ефективності взаємодії студентів і оптимізації освітнього процесу. Особливої уваги заслуговує систематичне впровадження дидактичних ігор в групових формах навчання, що за умов чіткого розподілу ролей та колективної рефлексії активно сприяє розвитку командної роботи та педагогічної суб'єктності у студентів.

Таким чином, впровадження європейських підходів в національну систему методико-математичної підготовки дозволить підвищити ефективність професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, сприяючи їх професійному розвитку та формуванню важливих соціальних і комунікативних компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hökkä P., Vähäsantanen K., Mahlakaarto S. *Teacher educators' collective professional agency and identity – Transforming marginality to strength. Teaching and*

Teacher Education. 2017. Vol. 63. P. 36–46.

DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.001>

2. Korhonen H., Heikkinen H.L., Kiviniemi U., & Tynjälä P. Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol.61. P. 153-163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.011>
3. Tirri K., Kuusisto E. *Teacher education in Finland: A future perspective*. *Educational Philosophy and Theory*. 2016. Vol. 48(13). P. 1294–1306.

Олександр Геута

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сучасний етап реформування дошкільної освіти, окреслений положеннями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2020-2025 роки, Базовим компонентом дошкільної освіти висуває необхідність виховання дітей дошкільного віку відповідно до умов соціальної сфери життя, які постійно змінюються. Система дошкільної освіти потребує висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти, котрі є основною рушійною силою створення та модернізації національної системи освіти, виконуючи одночасно різні професійні ролі: організатора, наставника, педагога, вихователя, модератора, тьютора індивідуальної освітньої траєкторії зростаючої особистості. Вихователі закладів дошкільної освіти повинні опанувати ефективними сучасними технологіями професійної майстерності й техніками організації педагогічного процесу. Тобто, сучасним дітям потрібен і сучасний вихователь.

Особливе значення розвитку професійної майстерності педагогічних працівників підкреслено в ключових державних документах: Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нової редакції», Професійних стандартах «Вихователь закладу дошкільної освіти».

Проблема підвищення педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти перебувала в центрі уваги науковців: зокрема, засновника теорії педагогічної майстерності І. Зязюна та його соратників-однодумців: І. Кривонос, А. Кузьмінського, О. Лавріненко, Н. Тарасевич, Н.Ничкало, М.Солдатенко, О. Семенов та ін., які цілісно розкривають гуманістичний потенціал педагога.

Питанню підвищення рівня кваліфікації педагогічних працівників системи дошкільної освіти присвячені дослідження Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богініч, Н. Гавриш, Л. Загородньої, Ю. Косенко, І. Луценко, Л. Машкіної, Т. Поніманської, В. Рибалка, в яких автори пропонують змістовні, методичні й технологічні види, напрями підготовки фахівців за спеціальністю «Дошкільне виховання». Проблему становлення педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти та її складових досліджували Л. Загородня, Г. Люблінська, С. Кулачківська, С. Тітаренко.

На думку науковців, суспільству потрібен вихователь закладу дошкільної освіти (ЗДО), який здатен не тільки виконувати відповідну діяльність у сферах власної професійної компетенції, а й бути представником передової частини суспільства з наявністю позитивних світоглядних поглядів. У системі цінностей сучасного педагога дошкільної освіти мають бути такі важливі її складові як «самоцінність збереження та зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини; створення благополуччя як вміння плекати, підтримувати та створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному середовищі, в природному, предметному та соціальному оточенні» [1]. Саме означені орієнтири цінностей визначають гуманістичний, цивілізований, культурний, професійний спосіб діяльності та взаємодії з дітьми і як наслідок – високий рівень його професійної майстерності. Це спонукає вихователів закладів дошкільної освіти до постійного поповнення знань шляхом самонавчання і самовиховання. Адже сучасний вихователь повинен володіти такими уміннями і навичками, які сприятимуть продуктивній діяльності педагога в роботі з дітьми дошкільного віку.

Особливої уваги в процесі роботи з інноваційними програмами розвитку дітей дошкільного віку набуває професійна майстерність вихователя, за визначенням І. Зязюна, – «педагогічна майстерність», яку науковець розглядав як «комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [5]. Питання педагогічної майстерності досліджувалося в наукових доробках Є. Барбіної, І. Зязюна, В. Крутецького, Л. Загородньої, Р. Найди, Л. Кайдалової, які вказували, що шлях до педагогічної майстерності є довготривалим і складним. Науковці досліджували питання формування та розвитку педагогічної майстерності педагога, її складові та умови постійного вдосконалення. Вагомий внесок у розробку теоретичних і методичних підходів до розвитку педагогічної майстерності зроблено в працях вітчизняних педагогів В. Сухомлинського, К. Ушинського, А. Макаренка.

В Українському педагогічному словнику «педагогічна майстерність» трактується «як характеристика *високого рівня педагогічної діяльності*» [4]. Д. Будянський наводить трактування педагогічної

майстерності як *високе мистецтво виховання* і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей [3].

В. Рибалка трактує «майстерність» як мистецтво учіння, технологію, що включає в себе «сукупність знань про способи здійснення виробничих процесів та самі процеси, завдяки яким здійснюються якісні зміни в об'єкті виробництва» [6]. Науковець розглядає педагогічну майстерність як «вищу творчу активність учителя, що виявляється в доцільному використанні методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній конкретній ситуації навчання й виховання [6, с.135].

Досить влучно охарактеризував професійну майстерність педагога В. Сухомлинський, зазначаючи серед інших характеристик, що хороший вчитель це, людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи [7].

О. Бартків та І. Мельник розглядають педагогічну майстерність як «найвищий рівень педагогічної діяльності, прояв творчої активності особистості педагога» [2, с. 39]. Вони підтверджують думку І. Зязюна про те, що майстерність виявляється в здатності та вмінні педагога «зазирнути в себе, оцінити свої дії, стосунки з людьми, пізнати свій внутрішній світ, зрозуміти себе і разом з цим – в умінні бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють [5].

Вихователь ЗДО – це творча особистість, яка володіє новими педагогічними технологіями, щоб протягом усього дня підтримувати інтереси дітей, постачати їм необхідний і цікавий матеріал. Проблемі творчості у професійній майстерності вихователя надавав великого значення В. Сухомлинський. Педагог визначав педагогічну творчість вихователя основним джерелом розвитку творчих можливостей дітей, розкриття їхнього творчого потенціалу. Вчений зауважував, що необхідність педагогічної творчості вихователя зумовлена тим, що об'єктом його «діяльності є дитина, яка постійно змінюється, завжди нова, сьогодні не така, як вчора» [7]. Сутність його педагогічної майстерності зумовлюється і особистісними якостями, а саме: привабливий зовнішній вигляд; орієнтація на виховну діяльність; володіння майстерністю «емоційного зараження» та психологічного магнетизму; порядність, скромність, чесність, принциповість, повага, любов; здатність до творчості та до постійного вдосконалення своєї професійної майстерності.

Особливої уваги набуває педагогічна майстерність вихователя у роботі з дітьми. Він повинен знати індивідуальні особливості психіки кожної дитини, розуміти мотиви її різноманітних дій, давати справедливу оцінку вчинкам кожної дитини. Педагогічна майстерність вихователя ЗДО виявляється у вмінні любити і поважати дитину, сприймати такою, яка вона є; знаходити радість у спілкуванні з дітьми та їхніми батьками.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел сформульовано основне положення про педагогічну майстерність вихователя закладу дошкільної освіти, яке ми розуміємо як сукупність якостей особистості, які підтверджують високу професійну кваліфікацію і компетентність вихователя закладу дошкільної освіти, що забезпечують його прагнення до постійного самонавчання і саморозвитку у педагогічній діяльності.

Отже, сучасній дошкільній освіті потрібен не просто педагог-вихователь зі спеціальними знаннями, уміннями і навичками педагогічної діяльності, а педагог-новатор, педагог-дослідник, педагог психолог, який здатний створювати і передавати вихованцям цінності суспільного життя. Поряд з високими моральними якостями, культурою педагогічного мислення, володіння педагогічним тактом, педагогічною інтуїцією та освіченістю педагогічна майстерність вихователя потребує прагнення навчатися протягом всього життя для успішного виконання виховних і освітніх функцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція (2021 р.) / Кол. авт.. під кер. Піроженко Т.О. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Бартків О. С., Мельник І.М. Педагогічна майстерність : навч.-метод. посіб. Луцьк, 2023. 198 с.
3. Будянський Д.В. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя. Навчально-методичний посібник для викладачів, студентів педагогічних навчальних закладів та вчителів шкіл. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2005. 164 с
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Видання друге, доповнене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
5. Зязюн І. Краса педагогічної дії : навч. посіб. Київ : Українсько-фінський інст. менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
6. Рибалка В . В. Методологічні проблеми наукової психології: посібник.- К.: ІПООД НАПН України, 2017. 160 с.
7. Сухомлинский В. О. Вибрані твори в п'яти томах / К. : 1977. Т. 4. 630 с.

Любомира Ілійчук

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Сьогодні в умовах модернізації національної системи освіти та інтеграції України в європейський освітній простір проблема забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців набуває

особливої актуальності. Сучасні глобалізаційні виклики, цифрова трансформація освітнього процесу, впровадження компетентнісного підходу, адаптація вищої освіти до європейських стандартів якості вимагають переосмислення традиційних моделей підготовки майбутніх учителів початкових класів й застосування освітніх інновацій. Сучасна парадигма педагогічної освіти ґрунтується на ідеях педагогіки партнерства, інклюзивного та інтегрованого навчання, досягнення цілей сталого розвитку, що зумовлює необхідність формування у здобувачів вищої освіти методологічної культури, цифрової грамотності, здатності до міжкультурної комунікації й застосування освітніх інновацій, критичного мислення, рефлексивного підходу до власної професійної діяльності.

Нинішні глобалізаційні виклики актуалізують питання переосмислення візії освіти, її трансформації й прийняття ефективних рішень щодо функціонування у сучасному швидкозмінюваному світі. Зміщення акцентів на необхідність модернізації освіти й перегляд ключових орієнтирів її розвитку є одним із важливих напрямів діяльності міжнародної спільноти [3, с. 39]. Одним із таких кроків є ухвалення ЄС «Стратегічної рамки для європейського співробітництва в галузі освіти і навчання у напрямі до європейського освітнього простору та за його межами (2021–2030)» [2]. Ця інноваційна стратегія спрямована на подальший розвиток освіти і навчання в країнах-членах ЄС на засадах відкритості, діалогу та синергії. Одним із першочергових завдань цієї стратегії визначено необхідність підвищення якості освіти, а також забезпечення рівності, інклюзії та успіху для всіх громадян, трансформація навчання впродовж життя, забезпечення мобільності, цифровізація освіти.

У контексті євроінтеграційних процесів Україна взяла на себе зобов'язання щодо приведення національної системи освіти у відповідність до європейських стандартів, що зумовило необхідність реформування системи професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Важливу роль у цьому процесі відіграють Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості освіти (ESG) [4], які визначають основні вимоги до процесів внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти. До ключових пріоритетів віднесено: зацікавленість здобувачів вищої освіти, роботодавців та суспільства загалом у високій якості підготовки фахівців; автономія закладів вищої освіти, яка поєднується з високим рівнем відповідальності; гармонізація внутрішніх і зовнішніх механізмів оцінювання якості освіти вищої освіти відповідно до міжнародних вимог.

Професійна підготовка майбутніх фахівців початкової освіти в контексті євроінтеграції розглядається як багатоаспектний процес, що має стратегічне значення для суспільного розвитку. Вона відіграє роль (рис. 1):

- 1) механізму забезпечення кадрового потенціалу шляхом формування висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно функціонувати в умовах глобалізованого освітнього простору. Безумовно, що професійна підготовка педагогічних кадрів є одним із чинників конкурентоспроможності держави, що забезпечує її інтеграцію у світовий економічний та соціокультурний простір. Це вимагає постійного оновлення освітніх програм, врахування сучасних світових тенденцій у науковій діяльності та педагогічній практиці, підвищення рівня професійної мобільності майбутніх учителів та їх здатності до саморозвитку;
- 2) засобу реалізації євроінтеграційних процесів, спрямованого на формування єдиного освітнього простору відповідно до європейських стандартів якості. Це спричиняє розуміння того, що відповідність якості професійної підготовки вимогам Європейського простору вищої освіти сприяє її міжнародному визнанню та взаємному визнанню кваліфікацій. Зокрема, інтеграція європейських компетентнісних моделей у систему вищої освіти забезпечує професійну підготовку майбутніх педагогів, які здатні працювати в мультикультурному середовищі, використовувати інноваційні технології навчання та ефективно адаптуватися до змін в освітній політиці.
- 3) динамічного процесу, що реалізується відповідно до тенденцій реформування початкової освіти, зумовлених соціально-економічними викликами сучасного суспільства. Важливим аспектом у цьому контексті є трансформація освітнього процесу на основі новітніх концептуальних підходів, спрямованих на інноваційний розвиток початкової школи та вищої педагогічної освіти. Особливий акцент робиться на використанні освітніх інновацій, які сприяють активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти через дослідницьку діяльність, вирішення проблемних ситуацій, участь у дискусіях та виконання завдань творчого і проблемного характеру, впровадженні цифрових технологій в освітній процес, розширенні можливостей дистанційної освіти та інтеграції практикоорієнтованих методик навчання, що сприяють формуванню загальних і професійних компетентностей майбутніх учителів.

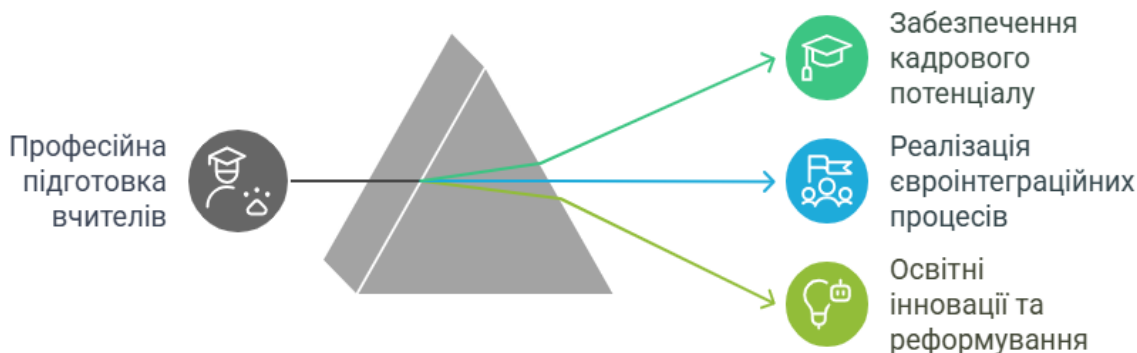


Рис. 1. Виміри професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти

Сучасні процеси забезпечення якості вищої освіти спрямовані на створення балансу між теоретичною підготовкою та практичною діяльністю майбутніх фахівців, формування у них стійкої професійної мотивації, розвитку здатності до безперервного професійного саморозвитку. У цьому контексті важливу роль відіграє тісна співпраця закладів вищої освіти з закладами загальної середньої освіти та місцевими органами управління освітою, що у значній мірі визначає відповідність освітнього процесу актуальним потребам галузі освіти. Окрім того, забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає: адаптацію освітніх програм до європейських стандартів шляхом посилення інтеграції теоретичних дисциплін педагогічного спрямування задля забезпечення системності та комплексності підходів до професійної підготовки здобувачів вищої освіти; підвищення ролі методичної підготовки, яка забезпечує розвиток професійних компетентностей, необхідних для реалізації інноваційних підходів у початковій освіті; оптимізацію педагогічної практики через розширення можливостей взаємодії з закладами освіти, залучення майбутніх педагогів до участі в освітніх проектах та впровадження дуальних моделей навчання.

Важлива роль у системі забезпечення якості належить системному моніторингу та оцінці ефективності професійної підготовки майбутніх учителів. Реалізація гнучких моделей освітньої підготовки, що враховують індивідуальну освітню траєкторію здобувачів вищої освіти, сприяє підвищенню її якості та відповідності вимогам сучасного ринку праці. Серед основних пріоритетів у цій площині виділяють: розробку та впровадження критеріїв оцінювання якості професійної підготовки, що забезпечують об'єктивність контролю освітнього процесу та сприяють його вдосконаленню; забезпечення державно-громадського нагляду за якістю підготовки педагогічних кадрів, що гарантує відкритість і прозорість системи освіти; інформування громадськості щодо ефективності освітніх програм і рівня підготовки фахівців у закладах вищої освіти; розвиток академічної мобільності, що передбачає активну участь студентів та викладачів у міжнародних освітніх програмах, спрямованих на вивчення передового європейського досвіду та впровадження інновацій у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи [1, с. 21].

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів в умовах євроінтеграції є багатовимірним процесом, що охоплює методичні, організаційні та управлінські аспекти. Її модернізація вимагає комплексного підходу, що включає гармонізацію освітніх стандартів, посилення практичної підготовки, впровадження інноваційних методик та створення ефективної системи моніторингу якості освіти. Здійснення цих заходів сприятиме формуванню висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних ефективно працювати в умовах динамічного розвитку сучасного освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мієр Т. І., Бондаренко Г. Л. Початкова освіта та професійна підготовка майбутніх учителів у країнах ЄС: значущі для української освіти тенденції. *Європейські та вітчизняні тренди підготовки майбутніх учителів початкової школи : тезисна теорія та варіативна практика з е-навчанням* : монографія / за наук. ред. д. пед. н. Т. І. Мієр. Німеччина. Карлсрує, 2020. С. 17–27.
2. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030). URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>
3. Iliichuk L., Tsiuniak O., Vorobets O. Ensuring the quality and accessibility of education in times of war: guidelines and initiatives of the international community. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2024. Vol. 11. № 1. Pp. 39–49. DOI: <https://doi.org/10.15330/jpnu.11.1.39-49>.
4. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf.

Дарина Котенко, Оксана Білєр

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У сучасній початковій школі навчання англійської мови виходить за межі традиційного засвоєння лексико-граматичних структур і дедалі більше інтегрується з іншими напрямками розвитку особистості дитини. Одним із важливих аспектів цієї інтеграції є формування естетичної компетентності, що сприяє розвитку емоційно-чуттєвої сфери, художнього смаку, здатності до сприйняття краси мовлення, мистецтва, природи та культурних явищ. Проблематику педагогічних аспектів розвитку естетичної компетентності учнів на уроках англійської мови розкрили у своїх працях О. Бескорса, С. Роман, О. Алісійчук, Н. Киященко та ін. Психологічний аспект теорії естетичного виховання розглядається в роботах сучасних українських учених, зокрема О. Скрипниченко, Н. Дем'яненко, Л. Масол, О. Оніщука.

Організація уроків англійської мови з урахуванням естетичного компонента дає змогу зробити освітній процес більш змістовним, емоційно забарвленим і мотиваційно значущим для молодших школярів, що передбачає розвиток не лише мовленнєвих навичок, а й критичного мислення та творчості.

У початковій школі надзвичайно важливо зацікавити здобувачів

освіти навчанням. Тому перед вчителем англійської мови стоїть значне завдання не лише навчити мові, а й розвинути інтерес здобувачів до її вивчення. Виникає запитання: яким чином це можна зробити?

Як відомо, мозок людини найбільш активно сприймає та запам'ятовує інформацію та продуктивно працює протягом першої половини життя. Таким чином, у випадку з англійською мовою, як і з величезною кількістю інших дисциплін, надання можливості вивчення англійської якомога раніше є вирішальним. Давно доведено, що чим пізніше дитина починає вивчати іноземну мову, тим складніше йде процес навчання, хоча потрібно зазначити, що цей аргумент потрібно розглядати з точки зору індивідуальних здібностей кожної дитини [2].

На початковому етапі навчання успіх та ставлення учнів до будь-якого предмета залежить від методів, що застосовує вчитель під час організації освітнього процесу з учнями початкової школи. Слід зауважити, що методи та засоби, ефективні для учнів середньої та старшої школи, часто виявляються недієвими для молодших школярів, оскільки ця вікова категорія має специфічні психолого-педагогічні особливості, що необхідно враховувати при плануванні освітнього процесу.

Учні молодшого шкільного віку зазвичай демонструють високу внутрішню мотивацію до вивчення іноземної мови, виявляють природну допитливість і зацікавленість у новій інформації. Проте рівень знань, мовленнєвих умінь та ставлення до навчання серед учнів може істотно відрізнятись. На успішність засвоєння іншомовного матеріалу впливають не лише індивідуальні здібності здобувачів освіти чи особистість учителя, але й, передусім, методика викладання та способи організації уроків англійської мови. Методика навчання англійської мови в початкових класах має ґрунтуватися на принципах комунікативного підходу та передбачати активне використання ігрових методів, наочних засобів, інтерактивної взаємодії та елементів діяльнісного навчання. Такі підходи сприяють формуванню позитивної мотивації, активному включенню здобувачів в освітню діяльність та розвитку їх мовленнєвих компетентностей [1].

Отже, можемо зробити висновок, що методика викладання іноземної мови повинні базуватися на інтерактивних заняттях, іграх, активній діяльності і бути адаптованими до вікових особливостей учнів.

За логікою цього дослідження далі розглянемо особливості організації уроків англійської мови для формування естетичної компетентності молодших школярів. Основними серед них є:

- інтеграція мистецтва: уроки можуть включати елементи мистецтва, такі як театр, живопис, танець або музика. Наприклад, використання театралізації під час вивчення англійських казок допомагає учням не лише зрозуміти мовний матеріал, а й розвинути творче мислення. Як зазначав видатний педагог В. Сухомлинський, мистецтво формує дух і світосприйняття дітей [4];

- використання музики: пісні та ритмічні ігри є чудовими інструментами для розвитку естетичних почуттів. Наприклад, виконання англійських дитячих пісень, супроводжуючи їх іграми з рухами, сприяє не тільки вивченню нових слів, а й формуванню позитивного емоційного фону на уроці;
- проєктна діяльність: включення роботи над проєктами, пов'язаними з культурою англійських країн, дозволяє учням досліджувати різні аспекти життя цих країн. Наприклад, створення постерів про британські традиції чи святкування американського Дня подяки може служити відмінним способом для розвитку естетичної компетентності і взаємодії між учнями;
- робота з літературою та ілюстраціями: використання англійських казок та віршів, супроводжуючи їх яскравими ілюстраціями, допомагає здобувачам початкової освіти формувати візуальне сприйняття та розвивати емоційний інтелект. Як зазначав видатний педагог Я. Корчак [4], читання та внутрішнє сприйняття літератури є важливими для формування людяності.

Прикладом практичних завдань є театралізоване зображення казки. Учні розподіляють ролі у відомій англійській казці, вивчаючи не лише лексику, а й зміст, емоційне сприйняття персонажів. Також прикладом можуть стати музичні ігри, а саме виконання пісень-ігор, де діти мають не лише співати, а й виконувати певні рухи відповідно до змісту пісень, і це сприяє розвитку координації та естетичного сприйняття. Креативні проєкти також є прикладом практичних завдань, де школярі займаються створенням колекцій малюнків, або плакатів про свята, у яких можуть спостерігати за культурними особливостями англійських країн, включати в свою роботу елементи власного творчого бачення.

Отже, можемо дійти висновку, що включення елементів мистецтва (театр, музика, живопис) в освітній процес сприяє розвитку креативного мислення дітей на уроках англійської мови. Однак для ефективною реалізації такого підходу необхідно створити відповідні умови, які забезпечать інтерес і мотивацію учнів до вивчення іноземної мови.

Для того, щоб уроки були продуктивними, вчителі повинні зацікавити дітей англійською мовою. Важливо використовувати ігрову техніку викладання англійської мови в початкових класах з урахуванням таких основних особливостей молодших школярів, як рухливість, активність, емоційність та нестабільність уваги. Завдання у формі гри допомагають відволіктись від книг і правил та корисно провести час. При правильному плануванні та використанні гри вони сприяють тому, що іноземна мова сприймається не як складна інформація, яку потрібно вивчити, а як реальний і доступний засіб спілкування дітей [3]. Хоча виконання звичайних завдань звичайно змушує школярів помилитися, участь у іграх змушує їх повністю

зайнятися її ходом, особливо якщо є змагальний елемент, і вони впевненіше і вільніше демонструють свою майстерність [5].

При використанні гри у здобувачів освіти формуються такі необхідні якості, як [4]: позитивне ставлення до школи, до навчального предмету; вміння і бажання включатися в колективну навчальну роботу; вміння слухати один одного добровільне бажання розширювати свої можливості; розкриття власних творчих здібностей; самовираження, самоствердження. Отже, ігрова діяльність на уроках англійської мови в початковій школі є педагогічно доцільною та методично обґрунтованою. Вона сприяє трансформації складного навчального матеріалу в доступну й зрозумілу для дітей форму, а також перетворенню рутинних елементів освітнього процесу на емоційно привабливі й захопливі види діяльності. Застосування гри є ефективним не лише на етапі подання нового матеріалу, а й під час його закріплення, формування навичок читання, розвитку усного мовлення та комунікативної компетентності учнів.

Таким чином, організація уроків англійської мови з метою формування естетичної компетентності здобувачів початкової освіти має здійснюватися на засадах інтеграції мистецьких компонентів (музика, театр, живопис), використання проектної діяльності та створення творчого навчального середовища. Такий підхід не лише збагачує зміст освітнього процесу, а й підвищує його результативність, сприяючи гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

Уроки англійської мови, реалізовані через призму естетичного виховання, можуть виступати ефективним засобом формування цілісної картини світу в дітей, розширення їхнього культурного досвіду та залучення до загальнолюдських цінностей. Мова в цьому контексті розглядається не лише як інструмент спілкування, а як засіб пізнання краси, культури та духовного багатства різних народів. Як підкреслюють провідні науковці й педагоги, саме в таких галузях, як література, музика та образотворче мистецтво, закладено великий потенціал естетичного впливу на особистість, що сприяє розвитку її чуттєво-емоційного сприйняття світу. Естетична компетентність є наскрізним компонентом освітнього процесу в початковій школі. Формування дружньої, позитивної, пізнавально насиченої атмосфери навчання, яка стимулює пізнавальний інтерес і потребу у здобутті нових знань, є запорукою виховання творчої, емоційно чутливої та естетично розвиненої особистості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні та апробації методичних моделей організації уроків англійської мови в початковій школі з інтеграцією елементів мистецтва для формування естетичної компетентності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гусак Л. Є. Застосування методу асоціативних символів у процесі вивчення англійського лексичного матеріалу *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2011, № 17. С. 15–19.
2. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі : [навчальний посібник]. Київ: Ленвіт, 2009. 216 с.
3. Стом О. Ю. С. В. Рудь. Навчальні ігри в початковій і середній школі. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 127 с.
4. Чумак Н. П. Навчити дітей користуватися мовою із задоволенням *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003, №2. С. 145– 149.
5. Make your lessons brighter / [упоряд. С. Тулупова, І. Берегова]. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

Leslav Mažeiko

*Vilniaus kolegija | Higher education
institution Faculty of Electronics
and Informatics Department
of Electronics and Computer Engineering*

INTEGRATION OF STEM METHODS IN PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING: INTERNATIONAL EXPERIENCE AND LOCAL APPROACHES

Dear colleagues, participants, and friends,

It is a pleasure and honor to be part of this important international conference and to share some thoughts on a topic that is gaining ever-increasing relevance – the integration of STEM methods into the training of future primary school teachers.

In a world shaped by rapid technological advancement and complex global challenges, STEM – Science, Technology, Engineering, and Mathematics – is more than a set of academic disciplines. It is a mindset, a toolkit, and a bridge to future innovation. And the journey toward that future begins not in secondary school or university, but much earlier – in primary education.

THE ROLE OF PRIMARY TEACHERS IN STEM EDUCATION

Primary school teachers are often the first to introduce children to scientific thinking, logical reasoning, and creative problem-solving. Their attitudes, confidence, and methods significantly shape how children perceive and engage with STEM subjects later in life.

Therefore, teacher training institutions carry a great responsibility – not only to equip future educators with content knowledge, but to prepare them to inspire curiosity, experimentation, and interdisciplinary thinking.

CHALLENGES IN CURRENT TRAINING PRACTICES

However, integrating STEM into teacher training is not without challenges. Many training programs are still structured around traditional

subject separation, with little emphasis on cross-disciplinary connections.

Moreover, some teacher trainees lack confidence in STEM areas, particularly in engineering and technology, due to limited exposure during their own schooling. This can lead to hesitation in applying hands-on or inquiry-based approaches in their future classrooms.

INTERNATIONAL PERSPECTIVES AND SUCCESSFUL PRACTICES

Looking abroad, we can learn from countries that have made notable progress in this field:

- In Finland, teacher training emphasizes project-based learning and encourages the integration of coding and robotics in early education.
- In Singapore, future educators are taught to link STEM content with real-life problem-solving.
- In the United States, interdisciplinary approaches are supported through school-university partnerships and dedicated STEM teacher preparation tracks.

These models highlight the importance of combining theory with practice, encouraging collaboration, and using modern digital tools effectively.

THE LITHUANIAN CONTEXT AND LOCAL DEVELOPMENTS

In Lithuania, the integration of STEM in teacher training is evolving. At Vilniaus kolegija, for example, we are working to introduce future primary teachers to interdisciplinary thinking by:

- Embedding STEM-related projects into coursework.
- Promoting cooperation with science centers and technology labs.
- Using playful methods, such as educational robotics and gamified learning, to make STEM more accessible.

Students are encouraged to explore how subjects like mathematics, nature studies, and art can come together in meaningful, engaging lessons for young learners.

LOOKING AHEAD: OPPORTUNITIES AND RECOMMENDATIONS

To strengthen STEM in teacher education, both locally and internationally, we suggest:

1. Enhancing interdisciplinary teaching in training programs, encouraging students to think beyond subject boundaries.
2. Supporting educators through continuous professional development, with a focus on practical, hands-on STEM experiences.
3. Encouraging international exchange, allowing future teachers to gain inspiration and perspective from different education systems.
4. Investing in educational technologies and materials, making STEM tools available and easy to use.

CONCLUSION

In conclusion, the integration of STEM methods into primary school teacher training is not a luxury – it is a necessity. It empowers educators to

prepare the next generation for a world that values creativity, collaboration, and critical thinking.

Let us continue to learn from one another, to share our experiences, and to build stronger bridges between countries, institutions, and ideas – for the sake of our students and our shared future.

BIBLIOGRAPHY

1. Bybee, R. W. (2013). *The case for STEM education: Challenges and opportunities*. NSTA Press.
2. European Commission. (2020). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/964797>
3. Vilniaus kolegija. (2023). *Teacher education program curriculum overview*. Internal report (unpublished).

Олена Никітіна

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

МУЛЬТИКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ЧИ ВСІМ ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ ЦЕ ПОТРІБНО?

В умовах євроінтеграції та інтернаціоналізації освіти одним із ключових напрямів розвитку університетського освітнього простору є впровадження європейських цінностей, що є необхідною складовою реформування української системи вищої освіти. Актуальність цієї проблематики зумовлена тим, що з 2005 р Україна є частиною Європейського простору вищої освіти (ЄПВО).

Перед сучасними закладами вищої освіти стоїть завдання підготовки фахівців, які здатні долати перешкоди, що можуть ускладнювати спілкування та розвиток дітей різних етнічних і культурних спільнот, а також будувати гуманні взаємини між учасниками освітнього процесу. Мультикультурна освіта являє собою підхід до навчання та викладання, що спрямований на розвиток умінь і навичок, необхідних для ефективного функціонування у глобальному суспільстві. Вона ґрунтується на демократичних цінностях і переконаннях, сприяючи культурному плюралізму в різноманітних суспільствах. Важливою складовою мультикультурної освіти є формування толерантності та поваги до представників інших культур. Водночас особливої уваги потребує мультикультурна компетентність викладача вищої школи, оскільки його ставлення до культурного різноманіття впливає як на зміст навчальних дисциплін, так і на особливості організації освітнього процесу.

Зростання вимог до якості вищої освіти підкреслює необхідність формування загальнокультурної компетентності, що визначена

обов'язковою у професійних стандартах. Ключові загальні компетентності, актуальні для кожного рівня вищої освіти, обираються відповідно до переліку, запропонованого в межах проекту ЄС TUNING:

1. Здатність спілкуватися іноземною мовою.
2. Володіння інформаційними та комунікаційними технологіями.
3. Усвідомлення та повага до культурного розмаїття й мультикультурності.
4. Вміння працювати в міжнародному середовищі.
5. Розуміння питань рівності можливостей і гендерної рівності.

Студентська спільнота закладів вищої освіти є багатонаціональною та мультикультурною, функціонує на засадах взаємоповаги та відкритості. Академічна мобільність студентів і викладачів стає більш системною, передбачаючи двосторонні обміни та інтеграцію у світовий освітній простір.

У контексті реалізації мультикультурного підходу в закладах освіти робота викладача має базуватися на таких принципах:

1. Принцип суб'єктивності – активне залучення здобувачів освіти до навчального процесу, стимулювання самовиховання та усвідомленої соціальної поведінки.
2. Принцип адекватності – відповідність змісту та методів виховання реальним міжособистісним стосункам між студентами, викладачами та батьками.
3. Принцип рефлексивної позиції – формування у студентів стійкої системи цінностей та усвідомленого ставлення до значущих соціокультурних проблем, що відображається у їхніх діях та поведінці.
4. Принцип індивідуалізації – врахування особливостей кожної особистості у процесі виховання мультикультурної свідомості та поведінки.
5. Принцип створення толерантного середовища – формування в закладах освіти атмосфери гуманності, поваги до різних точок зору та забезпечення можливості кожного реалізувати себе у різних формах.

Окремої уваги заслуговує поняття загальнокультурної компетентності викладача, яке відображає його здатність усвідомлювати себе частиною світової культури. Оволодіння цією компетентністю сприяє розвитку діалогу між людьми, націями, особистістю та суспільством, людиною і природою. У науковій літературі вона розглядається як інтегративна якість, що поєднує загальну та педагогічну культуру, визначаючи здатність орієнтуватися в сучасному соціокультурному просторі [6].

Обізнаність із загальнокультурними нормами та цінностями передбачає не лише знання про матеріальні аспекти культури, а й засвоєння духовних надбань різних народів, уміння адаптуватися до життєвих обставин та соціальних реалій. Важливою складовою загальнокультурної компетентності є етичний компонент, який

визначає орієнтацію на відповідальну взаємодію, здатність передбачати наслідки власних дій, уміння ефективно співпрацювати, проявляти толерантність, відкритість, а також вирішувати конфліктні ситуації конструктивним шляхом.

Ці навички набувають особливого значення в сучасних умовах, що характеризуються воєнними діями в нашій країні, активними міграційними процесами, викликаними як особистими, так і економічно-політичними причинами, поширенням новітніх інформаційних технологій, а також змінами у світогляді людей щодо усвідомлення унікальності та цінності кожної культури і нації [3].

Викладач відіграє ключову роль у формуванні світогляду студентів, розвитку їхніх цінностей, навичок взаєморозуміння, толерантності та готовності до конструктивного діалогу. Толерантність, як особистісна риса та суспільна позиція, є важливою передумовою ефективного навчального процесу, особливо в підготовці майбутніх педагогів.

Сучасна мультикультурна освіта спрямована на збереження та розвиток різноманіття культурних традицій, зосереджуючи увагу саме на культурному аспекті. Мультикультурне освітнє середовище характеризується такими особливостями, як підтримка та розвиток культурної ідентичності, міжкультурна комунікація, інтеграція культурних елементів у навчальний процес, формування толерантного ставлення до представників різних етнічних груп. Отже, загальнокультурна компетентність викладача закладу вищої освіти є важливою вимогою сучасності.

Однією з обов'язкових вимог відповідності європейським стандартам є акредитація освітніх програм відповідно до ратифікованих в Україні «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти». Реформи, передбачені Болонським процесом, слугують критеріями оцінювання під час акредитації. Одним із найактуальніших викликів для більшості освітніх програм є реалізація академічної мобільності як студентів, так і науково-педагогічних працівників. Академічна мобільність розглядається як ключовий елемент інтеграції закладів вищої освіти у міжнародний освітній простір, а також як можливість для студентів отримувати освіту в іншій країні [8].

З урахуванням європейського досвіду академічної мобільності, необхідно вирішити низку завдань на державному рівні, що стануть основою для розроблення стратегії її розвитку. До таких завдань належить створення адаптаційних програм для учасників академічних обмінів, які включають розвиток відповідної інфраструктури, зокрема ефективної системи кураторства. Це сприятиме адаптації іноземних студентів у новому середовищі, забезпеченню їхньої правової обізнаності, медичного супроводу, організації побуту та дозвілля, а також наданню мовної та загальнокультурної підтримки.

Таким чином, застосування мультикультурного підходу може стати одним із ефективних шляхів вирішення цих питань. Готовність до міжкультурної взаємодії у процесі навчання, академічних обмінів і професійної діяльності передбачає не лише знання про культурне різноманіття, а й уміння співіснувати в єдиному освітньому просторі, розуміння важливості толерантності, міжкультурної чутливості, емпатії, а також здатність протистояти впливу стереотипів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асаєва В. В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти [Електронний ресурс] : Режим доступу <http://www.info-library.com.ua/books-text/11612.html>
2. Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*, 2016, № 1 (13). С. 65-76, с. 68-69.
3. Крутенко О. В. Формування загальнокультурної компетентності учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових Державних стандартів. Черкаси : ЧОІПОПП, 2014. 68 с.
4. Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2021. № 2 (22). С. 25-31.
5. Мельник С. А. Інтегрований урок як засіб формування загальнокультурної компетентності учнів основної школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу: irbis.nbuiv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuiv/cgiirbis_64.exe
6. Мороз Т. О. Загальнокультурна компетентність як складова формування професійно успішної особистості майбутнього вчителя іноземної мови. *Young Scientist*. № 4.1. (44.1). April, 2017. С. 33-36.
7. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». Наказ Міністерства № 610 від 23.03.2021. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standard%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf

Наталя Нікула

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасна освіта України перебуває на етапі масштабних трансформацій, зумовлених активним впровадженням реформ та викликами, спричиненими повномасштабною війною. Вчитель сьогодні, які ніколи, відіграє ключову роль у впровадженні змін та реалізації якісного освітнього процесу в непростих умовах. Саме від нього залежить ефективність впровадження започаткованих освітніх реформ та

здатність надавати якісну освіту, забезпечуючи її безперервність, адаптивність та відповідність сучасним викликам. Методична культура вчителя є невід'ємною складовою його професійної компетентності, яка впливає на високий рівень організації освітнього процесу, ефективність навчання та виховання молодших школярів.

Актуальність проблеми розвитку методичної культури вчителя початкових класів обґрунтовується й тим, що у контекст реалізації реформи «Нова українська школа» оновлюються методики викладання, впроваджуються інтерактивні технології, диференційований та компетентнісний підходи [5]. Вчитель початкових класів має бути гнучким, здатним до самоосвіти та вдосконалення власних методичних навичок. Важливим є й те, що сучасні школярі навчаються в умовах цифровізації, що вимагає від педагога використання новітніх методичних засобів: мультимедійних технологій, ігрових методик, STEAM-освіти тощо. Відповідно це зумовлює і **зміну ролі вчителя початкових класів** від традиційного «транслятора знань» до фасилітатора, наставника, який допомагає молодшим школярам самостійно здобувати знання, критично мислити, працювати в команді, а високий рівень методичної культури сприяє успішній реалізації цієї місії.

Різні аспекти проблема розвитку методичної культури вчителя лягли в основу пошуків таких науковців: В. Гриньової, Г. Сотської, С. Довбенко, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Кузьмінського, О. Кучеряво-го, Н. Ничкало, А. Коломієць, І. Пальшкової, В. Паскар, О. Цюняк та ін.

Здійснивши аналіз поглядів учених на феномен «методична культура», визначивши її місце в ієрархії понять «культура», можемо сформулювати визначення поняття методична культура вчителя початкових класів: «це інтегративна сукупність професійно-особистісних цінностей та якостей педагога, його професійно-педагогічної компетентності та майстерності, що дозволяють творчо здійснювати професійно-методичну діяльність на основі рефлексії, набутого досвіду та саморозвитку з урахуванням нормативних вимог до професійно-педагогічної діяльності» [4, с. 78].

Для кращого розуміння поняття методичної культури вчителя початкових класів та виокремлення її серед інших видів професійної культури вчителя вважаємо доцільним виокремити її основні ознаки.

Як зазначено у праці І. Княжевої, володіння методичною культурою полягає у баченні багатограних можливостей реалізації теоретичних знань на практиці [3, с. 88]. Саме тому, однією із ознак методичної культури вчителя початкових класів, яка власне і відрізняє її від інших видів педагогічної культури, є: високомайстерне, професійне застосування психолого-педагогічних та методичних знань учителем на практиці.

Керуючись науковими знаннями про те, що будь-яка культура формується під впливом різних соціально-історичних умов та включає в

себе попередньо набутий досвід, узагальнюємо наступну ознаку методичної культури, котра полягає у здатності помічати нове та оригінальне у професійно-педагогічних явищах та методичних ситуаціях і якісно реалізовувати його в освітньому процесі початкової школи [3, с. 89].

Не менш важливою ознакою методичної культури, яка виокремлює її серед інших це вміння помічати, вивчати та майстерно впроваджувати кращий педагогічний досвід у свою професійно-методичну діяльність.

Враховуючи ознаки методичної культури вчителя початкових класів, можемо говорити про наявність структурних компонентів, її складових які є взаємопов'язаними та утворюють єдине ціле, а саме: «ціннісно-мотиваційний, когнітивно-праксеологічний, особистісно-творчий, рефлексивно-оцінювальний» [4, с. 81-82]. Зазначені компоненти є взаємопов'язаними та відображають найважливіші ознаки як особистісної так і діяльнісної сторін методичної культури вчителя початкових класів. Так, ціннісно-мотиваційний структурний компонент методичної культури вчителя являє собою систему ціннісних орієнтацій та професійно-особистісну мотивацію вчителя. Когнітивно-праксеологічний компонент інтегрує в собі методичну компетентність й методичну майстерність вчителя початкових класів. Особистісно-творчий компонент методичної культури розкривається через професійно значущі якості та методичну креативність вчителя початкових класів, а рефлексивно-оцінювальний включає в себе здатність вчителя до рефлексії та вміння оцінювати якість та результати професійно-методичної діяльності [4, с. 102].

Важливим завданням сьогодні є розвивати методичну культуру вчителя в цілому та кожен її структурний компонент зокрема. Саме тому вважаємо, що одним із основних шляхів такого розвитку є якісна організація методичної роботи закладу загальної середньої освіти, яка сприятиме гармонійному розвитку професійної майстерності вчителя та його методичної культури. Адже, методична робота сьогодні є важливим інструментом професійного розвитку педагога, оскільки вона забезпечує підвищення якості освітнього процесу та допомагає вчителям адаптуватися до сучасних освітніх вимог [1].

Основними аспектами впливу методичної роботи на розвиток методичної культури вчителя є залучення його до різних форм її організації, зокрема таких як: методичні об'єднання, творчі групи вчителів, майстер-класи, вебінари, воркшопи, педагогічні читання тощо. Участь у яких сприятиме поглибленню знань з педагогіки, психології, методик викладання та сучасних освітніх технологій, забезпечить регулярне ознайомлення з новими освітніми тенденціями, що підвищить професіоналізм педагога [1].

Завдяки активній участі у методичній роботі вчитель початкових класів опановує ефективні методи й прийоми навчання, що сприяють

активізації пізнавальної діяльності учнів. Методична робота сприяє впровадженню інноваційних підходів: STEAM-освіти, технологій критичного мислення, інтегрованого навчання, де вчитель навчається використовувати сучасні цифрові інструменти для підвищення ефективності освітнього процесу. Також, будучи активним учасником методичної роботи вчитель отримує можливість аналізувати власні методичні прийоми, коригувати свою роботу, покращувати якість викладання. Участь у методичних заходах дозволяє обговорювати проблеми, знаходити оптимальні шляхи їх вирішення, а взаємодія з колегами в межах методичної роботи допомагає обмінюватися досвідом, знаходити креативні рішення, спільно вдосконалювати навчальний процес [1].

Також вважаємо, що розвиток методичної культури вчителя початкових класів якісно можна забезпечити в умовах післядипломної педагогічної, яка розглядається як: «цілісна система підвищення кваліфікації вчителів, які володіють певним рівнем вищої освіти та здійснюють (на даний момент) професійну діяльність» [2, с. 88].

Сьогодні післядипломна педагогічна освіта пропонує широкий спектр різних курсів, вебінарів для вчителів з метою розвитку їхньої методичної культури. Зокрема, це: участь у професійних спільнотах де відбуваються обговорення актуальних освітніх питань, обмін досвідом з колегами; участь у тренінгах та майстер-класах для опанування новітніх методик навчання та інтерактивних технологій; участь у вебінарах та онлайн-курсах з метою здобуття нових знань у зручному форматі дистанційного навчання. Різноманітні педагогічні конференції де вчителі можуть здійснювати презентацію власних напрацювань та знайомство з передовими освітніми практиками. Цікавими сьогодні є участь у дослідницьких та експериментальних проектах, стажуваннях де здійснюється апробація нових підходів у навчанні та педагогічна інноваційна діяльність та практикуються передові методики навчання.

Таким чином, можемо сформулювати висновок про те, що розвиток методичної культури вчителя початкових класів є важливим фактором підвищення якості освітнього процесу та педагогічної майстерності і компетентності. Залучення вчителів до різноманітних форм організації методичної роботи та післядипломної освіти, таких як методичні об'єднання, творчі групи, майстер-класи, вебінари, воркшопи та педагогічні читання, сприяє їх професійному росту, обміну досвідом та вдосконаленню методичних навичок. Ці форми дають можливість вчителям отримувати нові знання, розвивати творчі підходи до організації освітнього процесу. Враховуючи постійні зміни в освіті, розвиток методичної культури є необхідною умовою для ефективної діяльності вчителя початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жерносек, І. П. (2007). Організація науково-методичної роботи в школі (2-ге вид.). Харків: Основа; Тріада+.
2. Закон України. Про освіту (2017) URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Княжева, І. А. (2014). Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. Одеса: ФОП Бондаренко М.О.
4. Нікула, Н. В. (2018) Формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. Дис.канд.пед.н., Київ, 375 с.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи (2016). URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>

Ольга Ситник, Наталія Чаплінська

*Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка*

IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN FUTURE TEACHERS' FOREIGN LANGUAGE TRAINING

The modern educational space is experiencing rapid changes due to the development of digital technologies and their integration into the educational process. One of the key areas of innovation is the use of immersive technologies, such as virtual reality (VR), augmented reality (AR), mixed reality (MR), and other interactive technologies that allow the creating of new approaches to learning and professional training.

The central purpose of this article is to highlight the nature, place and role of the immersive technology variety in teaching a foreign language to future teachers.

Immersive technologies are becoming an effective tool for increasing students' interest and motivation, forming 21st-century competencies, such as critical thinking, teamwork, creativity, and digital literacy. Thanks to interactive approaches to studying the material, these technologies help not only to acquire new material, but also to immerse themselves in learning situations that are as close as possible to real ones especially for future teachers.

Immersive technologies are modern technologies that create the effect of immersion in an artificially created environment, giving the user a sense of presence or interactive interaction with the digital space [1].

The immersive educational environment is characterized by syntheticity as a combination of the projection of the real physical world with the products of modeling and simulation. Pedagogical interaction in such conditions occurs according to the asynchronous learning model, where the

role of the teacher is reduced to instructing and facilitating support. Although immersive learning technologies provide for the interactivity of interaction with augmented or virtual reality, the ambiguous measure of feedback implies a special form of pedagogical interaction. The position corresponds to the principles of individualization of learning and digitalization of communicative interaction [7].

AR and VR provide safe and accessible learning. These applications are capable of creating an artificial demonstration as real. Teaching or learning requires an understanding of the dangers and how the situation is described reliably. With AR and VR, future teachers can understand the situation in more detail; meaning that is used not only in the form of imagination while reading or listening. Augmented and virtual reality also provide students with the opportunity to feel, hear and smell without the risk of accidents [6]. Virtual reality is used in a variety of professional fields. Virtual reality headsets are becoming available and interest in this technology is based on the ability to immerse the student, control, and simulate a virtual environment. In this process, educator guidance is very important to retain the student's attention and motivation [2].

The main advantage of immersive technologies is the ability to create an authentic language context. Immersive technologies are the best way to practice communicative skills. Not only by receiving information, but also by doing, the students believe that they have a retention rate of 75% compared to the lecture method, with the possibility of retaining only 5%. Usually, speaking practice involves foreigners; in this way, students can directly interact and use authentic sources. This activity requires a lot of time and money. Thus, AR and VR technologies offer speaking practice through direct interaction with foreigners that looks quite real at a fairly low cost. The best way to practice and improve skills is through avatars or virtual characters available in AR. AR can display virtual objects related to English vocabulary or phrases, allowing users to practice pronunciation, understanding and use of words in an authentic context. With augmented reality, users can practice speaking English with virtual avatars which is very effective way [5].

Contextual vocabulary learning through immersive technologies significantly improves memory. According to a study by Cheng and Tsai (2021), students who used AR to learn new words performed 28% better on memory tests compared to a control group. Pairing words with visual images and interactive scenarios creates stronger neural connections [3].

Virtual travel and cultural simulations contribute to the development of intercultural competence. Virtual reality can create immersive learning environments that allow students to interact with different cultures in a safe and controlled context. Intercultural competence is extremely important in a globalized world where students need to be able to interact and communicate with people from different cultures. VR provides an

opportunity to practice these skills in realistic scenarios [4].

Immersive technologies are transforming the process of learning foreign languages, creating unique opportunities for immersion in the language environment, increasing motivation, and personalizing learning. Immersive technologies allow you to adapt learning to the individual needs of each student. Programs with elements of artificial intelligence can analyze student progress and automatically adapt the level of difficulty of tasks, which is growing significantly. The integration of these technologies into the educational process requires not only technical support but also new pedagogical approaches. The results confirm that these efforts are justified by a significant increase in learning efficiency. So, using immersive technologies in future teachers' foreign language training includes a plenty of benefits but at the same time we should take into consideration the risks caused by overloading the learning process with digital technologies and develop the approaches to avoid them.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбаченко, В. І., & Коркішко, І. А. (2024). Історичні етапи розвитку імерсивних технологій в освіті. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (216), 152-157. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-152-157>
2. Ali, S. (2022). The effectiveness of immersive technologies for the future professional education. *Futurity Education* 2(2): 13-21. <https://orcid.org/0000-0003-4548-5702>
3. Cheng, K.-H., & Tsai, S.-Y. (2021). Using augmented reality for vocabulary learning: An experimental study. *Computers and Education*, 182, 104-122.
4. Hickman, Louis, & Akdere, Mesut. Developing Intercultural Competencies through Virtual Reality: Internet of Things Applications in Education and Learning. Proceedings of the 2018 15th Learning and Technology Conference (L&T), February 2018, pp. 24–28. DOI: 10.1109/LT.2018.8368506.
5. Jannah, N. M., Afrezah, N. N., & Margana, M. (2023). Pedagogical potential of immersive technology for English speaking learning. *Diksi*, 31(2), 214-223. <https://doi.org/10.21831/diksi.v31i2.59666>
6. Koumaditis, K., Venckute, S., Jensen, F. S., & Chinello, F. (2019). Immersive training: outcomes from small scale AR/VR pilot-studies. In 2019 IEEE conference on virtual reality and 3D user interfaces (VR) (pp. 1-5). IEEE. <https://doi.org/10.1109/VR44988.2019.9044162>
7. Yaremchuk, N. (2022). Immersive technologies in professional distance training of primary school teachers. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 73(4), 61–68. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.4.6>

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ

Сучасна система початкової освіти в Україні активно трансформується в напрямі впровадження компетентнісного підходу, в основі якого лежить діяльнісний характер навчання. Особливої актуальності набуває питання формування іншомовної компетентності молодших школярів, яка є необхідною складовою їхньої загальної мовної і комунікативної підготовки. Разом з тим, ефективність цього процесу значною мірою залежить від рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування діяльнісного підходу в навчанні іноземної мови.

Питання формування іншомовних мовленнєвих навичок у молодших школярів досліджували О. Бігич, О. Білер, С. Караванова, Г. Сотникова, Т. Яценко, які розглядали методичні засади навчання іноземних мов у початковій школі. Комунікативний підхід висвітлювали О. Пометун та І. Зимняк, а засвоєння мовних конструкцій у дітей – Н. Борисенко й О. Сухомлинська. Їхні праці є підґрунтям для аналізу готовності майбутніх учителів до розвитку іншомовних навичок учнів із використанням сучасних методик. Зокрема, діяльнісний підхід як засіб формування ключових компетентностей у початковій школі розглядали Л. Лук'янова, Н. Гавриш, І. Тараненко. Науковці підкреслюють, що залучення здобувачів освіти до навчання через ігрові, інтерактивні та ситуативні методи сприяє ефективному засвоєнню іншомовного матеріалу, що актуалізує підготовку майбутніх педагогів до впровадження цього підходу в освітню практику.

У нашому дослідженні ми розглянемо готовність майбутніх педагогів до розвитку іншомовних мовленнєвих навичок у молодших школярів із використанням засобів діяльнісного навчання.

Мовлення є основним засобом комунікації, що забезпечує обмін думками, почуттями та інформацією. На відміну від мови як сталої нормативної системи, мовлення є динамічним та індивідуальним, адаптуючись до ситуації спілкування. Ефективне мовлення потребує сформованих навичок, які визначаються як автоматизовані дії, що виконуються швидко, раціонально та без значних зусиль [1].

У свою чергу, мовленнєві навички – це засвоєні й автоматизовані дії мовленнєвого характеру, що відповідають мовним нормам і слугують засобом для вираження думок, намірів та емоцій [1]. Важливою їхньою властивістю є здатність до переносу на нові мовні одиниці.

Поняття «іншомовні мовленнєві навички» охоплює здатність особи спілкуватися іноземною мовою як усно, так і письмово, що становить основу формування комунікативної компетентності. Ці навички поділяються на рецептивні – аудіювання та читання, і продуктивні – говоріння та письмо[1]. Вони формуються у тісному взаємозв'язку: розвиток аудіювання сприяє удосконаленню усного мовлення, тоді як читання допомагає розширити лексичний запас і покращити навички письма.

На початковому етапі навчання важливо зосередитися на аудіюванні та усному мовленні, оскільки вони є основою для читання та письма. Учні засвоюють мовні зразки через слух, формуючи вимову, інтонацію та мовленнєві конструкції, а потім застосовують їх у власному мовленні.

Оскільки освітній процес у початковій школі спрямований не лише на здобуття знань, а й на розвиток комунікативних навичок, особливо у вивченні іноземної мови, ефективне формування мовленнєвих умінь потребує активної взаємодії учнів та використання мови в практичних ситуаціях. Інтерактивні методи навчання, що заміщують традиційні репродуктивні підходи, забезпечують змістовний і практичний характер уроків, сприяючи розвитку впевненості у спілкуванні.

В освітньому просторі України формування іншомовних мовленнєвих навичок у молодших школярів є одним із пріоритетних напрямів. Воно обумовлено глобалізаційними процесами, інтеграцією України у світову спільноту та необхідністю підготовки підростаючого покоління до ефективної міжкультурної комунікації.

На сучасному етапі навчання іноземних мов у початковій школі вирізняється активним упровадженням новітніх підходів. У практиці широко застосовуються інноваційні стратегії, сучасні технології навчання, комунікативні методи, рольові ігри, авторські програми й спеціально розроблені курси. Це робить процес опанування іноземної мови більш ефективним, захопливим та орієнтованим на інтереси учнів.

Діяльнісний підхід, як ключовий компонент сучасної педагогіки, орієнтований на застосування знань у практичній діяльності, розвиток ключових компетентностей та навичок самоосвіти. Німецький педагог А. Дістервег підкреслював важливість створення умов для самостійного здобуття знань, що залишається актуальним для сучасної освіти [2]. Він є важливим інструментом реалізації концепції «Нової української школи», про що пишуть у своїй роботі Т. Глі та О. Рома. Важливу роль у розвитку діяльнісного підходу відіграло дослідження, проведене Lego Foundation Centre за участі Р. Паркера та Б. Томсена. У звіті зазначалося, що «навчання і виховання через гру, тобто через діяльнісний підхід, позитивно впливає на розвиток дітей» [3].

Щоб краще зрозуміти, як діяльнісний підхід реалізується в навчальному процесі, варто ознайомитись з його основними характе-

ристиками, а саме: значущість, соціальність, активність, мотивація, радість [4].

У сучасній освіті діяльнісний підхід розглядається як один із ключових засобів формування основних компетентностей здобувачів освіти. Його значення особливо зростає в процесі вивчення іноземних мов, оскільки він забезпечує активну участь учнів у навчальному процесі, стимулює інтерактивність і створює умови, наближені до реального мовного середовища. Завдяки цьому учні не лише засвоюють мовні структури, а й навчаються ефективно використовувати їх у практичному спілкуванні, розвиваючи при цьому свої когнітивні, соціальні й комунікативні навички. Однак постає питання: наскільки майбутні педагоги усвідомлюють важливість такого підходу та чи здатні вони впроваджувати його у власній професійній діяльності.

Рівень якості освітнього процесу залежить від правильного вибору методичних інструментів. У діяльнісному навчанні використовуються проблемне навчання, проєктна діяльність і рольові ігри, що сприяють активному залученню учнів початкової школи.

З метою з'ясування рівня готовності педагогів початкової школи до розвитку іншомовних мовленнєвих навичок учнів засобами діяльнісного навчання нами було проведено анкетування серед вчителів початкових класів, які викладають іноземну мову. Опитування дозволило виявити їхню ставлення до необхідності розвитку іншомовних навичок, обізнаність із сучасними методами навчання іноземної мови, а також реальний досвід їхнього упровадження у щоденну практику.

Аналіз відповідей педагогів, які взяли участь в опитуванні, показав, що більшість вчителів вважають розвиток іншомовних мовленнєвих навичок важливим і актуальним завданням. Вони вказали на глобалізацію англійської мови та європейський курс розвитку освіти в Україні як основні фактори, що впливають на значення цього процесу. Усі респонденти зазначили, що активно використовують ігрові методи, мультимедійні ресурси, інтерактивні вправи та проєктну діяльність для розвитку мовленнєвих навичок учнів.

Респонденти зазначили, що комунікативні ігри та мультимедійні ресурси є найефективнішими засобами навчання, оскільки сприяють розвитку мовленнєвих навичок, створюючи мовне середовище та мотивуючи учнів до спілкування. Використання цифрових технологій та інтерактивних методів у навчанні має великий потенціал для розвитку когнітивних і комунікативних навичок учнів.

Попри це, більшість педагогів відзначають недостатню інтеграцію діяльнісного підходу в освітній процес. Педагоги потребують додаткової підтримки у вигляді методичних матеріалів, тренінгів та розробки системи вправ, орієнтованих на практичне використання іноземної мови в реальних ситуаціях. Зазначене свідчить про необхідність більш системного підходу до впровадження діяльнісного підходу в навчання

іноземних мов.

Спираючись на результати дослідження, подальші перспективи його розвитку вбачаємо у розробці системи вправ із залученням ширшого спектра діяльнісних методів, спрямованих на формування іншомовних мовленнєвих навичок, а також у проведенні контрольного аналізу рівня їх сформованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білявська Т. Методика навчання іноземної мови в початковій школі (для дистанційного та змішаного навчання) : Навч.-метод. посіб. Миколаїв : Вид. Румянц. Г. В., 2022. 98 с.
2. Воронюк Л. Діяльнісний підхід у навчанні як ресурс якісної освіти. Майбуття. 2022. 27 серп. С. 5.
3. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів / Дж. М. Зош та ін. Біллунд : LEGO Fonden, 2017. 39 с. URL: https://cms.learningthroughplay.com/media/byrpfw3p/навчання-через-гру-та-діяльнісний-підхід-2017_ltp-a-review-of-the-evidence_ua.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 09.02.2025).
4. Паркер Р., Томсон Б. С. Діяльнісний підхід у школі. Біллунд : LEGO Group, 2019. 75 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Zc-gBNOcKxlmj0qdLzwl0S_QII9bYrOe/view (дата звернення: 09.02.2025).

Руслана Ясногор, Наталія Павлуценко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ВЧИТЕЛЯ: АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ

В умовах глобальних перетворень сучасності, реформування національної системи освіти в Україні, ще більше актуалізується питання ролі вчителя як провідного майстра педагогічної праці, носія загальнокультурних і національних цінностей. Саме від того, які особистісні якості демонструє перший педагог і залежить якість виховання зростаючого покоління. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. декларує суттєві зміни в підходах до підготовки сучасного фахівця, зокрема, людини освіченої, креативної, неординарної, творчо загартованої, професійно орієнтованої на інноваційну діяльність, сконцентрованої на сучасних досягненнях в галузі педагогічної науки і практики. Педагог Нової української школи, в умовах перетворень в організації освітнього процесу, покликаний не тільки демонструвати творчий пошук ефективних інноваційних технологій і підходів до вирішення дидактичних задач і педагогічних проблем, а й експериментувати, вміти впроваджувати новітні «сходинки» до

організації отримання освіти дітьми, апробувати оригінальні педагогічні ідеї, апелювати до введення нестандартних методів, прийомів і форм організації пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти.

У зв'язки з цим нагального розгляду потребує поняття педагогічної техніки. Вникаючи в секрети успіху вчителів-майстрів, ми знаходимо відпрацьованість прийомів педагогічної дії, майстерну постановку і рішення найрізноманітніших практичних задач. Висока майстерність обумовлена, перш за все, особистістю вчителя, глибоким усвідомленням ним політичних задач, ґрунтовним знанням навчальних дисциплін, психологічних особливостей учнівства тощо. Важлива роль тут і спеціальних знань і виховних умінь (уміння спілкуватися з колективом і, окремою особою, вести нагляди, організовувати колектив, володіти своїм настроєм, голосом, мімікою, рухом), чому необхідно навчатися щодня [2].

Терміном «педагогічна техніка» прийнято об'єднувати різноманітні прийоми особистої дії вчителя на здобувачів освіти. Її засобами є здібність до перевтілення, постановка голосу, міміка, пантоміміка, культура мовлення, здатність грати. У поняття «педагогічна техніка» прийнято включати дві групи компонентів.

Перша група пов'язана з умінням педагога управляти своєю поведінкою – володіння своїм організмом (міміка, пантоміміка); управління емоціями, настроєм; уміння соціальної перцепції (читання по обличчю); техніка мови (дихання, постановка голосу, дикція).

Друга група компонентів педагогічної техніки пов'язана з умінням впливати на особистість і колектив і розкриває технологічну сторону процесу виховання [3].

Вона складається з таких елементів: техніка педагогічного спілкування, техніка пред'явлення вимоги, техніка створення дисципліни, техніка організації завтрашньої радості, техніка організації режиму, техніки покарання досвідченими майстрами.

Зупинимось на питаннях педагогічної техніки, пов'язаних з організацією поведінки педагога.

1. Типові помилки. Дослідження, проведені рядом педагогів, указують на типові помилки педагогічної техніки вчителя початківця. Більше всього «втрат» у такого педагога від невміння відверто (душевно) поговорити з учнями, їхніми батьками, стримувати або, навпаки, проявляти гнів, демонструвати невпевненість. Більшість вчителів початківців неспокійні за свою мову, проявляють надмірну суворість, бояться доброзичливого тону, говорять скоромовками, переживають навіть страх, надмірно жестикулюють або стоять покам'янівши біля дошки, або не знають, куди «прилаштувати важкі» руки. У поставі багатьох вчителів початківців помітно сутулість, опущена голова, безпорадні рухи рук, що покручують різні предмети. Основним недоліком у володінні голосом є монотонність, безживність мови,

відсутність навиків виразного читання. Паузи і наголоси не несуть смислового навантаження. Багато індивідуальних недоліків у мові – нечітка дикція, невміння знайти оптимальний варіант гучності [5].

Всі ці помилки заважають педагогу ефективно впливати на здобувачів початкової освіти. Ліквідація їх в процесі навчання в закладі вищої освіти – одна з насущних задач підготовки вчителя до керівництва освітнім процесом.

2. Техніка мови. Процес сприйняття і розуміння мови вчителя учнями тісно пов'язаний з складним процесом навчального слухання, на яке, за підрахунками учених, доводиться приблизно від 1/4 до 1/2 частини освітнього часу. Тому зрозуміло, що процес правильного сприйняття учнями навчального матеріалу залежить від досконалості мови вчителя [1].

Діти особливо чуйні до мовних даних педагога. Неправильна вимова яких-небудь звуків викликає у них сміх, монотонна мова наганяє нудьгу, а невиправдана інтонація, гучна патетика в задушевній бесіді сприймаються як фальш і надовго віддаляють вчителя від учнів.

Деякі вчені вважають, що і голос, і його тембр – тільки природний дар людини. Але сучасна експериментальна фізіологія стверджує, що якість голосу можна корінним чином поліпшити. Історія також свідчить про разючі наслідки самовдосконалення людини в даному напрямі. Ймовірно, всі чули про Демосфена і про те, як він, подолавши свої фізичні недоліки, став видатним політичним оратором Стародавньої Греції [4].

3. Розвиток загальних психофізичних особливостей своєї особистості, які є передумовою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення. Маємо на увазі насамперед розвиток уяви (відтворювальної і творчої), асоціативної і образної пам'яті.

Отже, обов'язковою умовою виразності мовлення вчителя початкових класів є бачення ним тих предметів, фактів, подій, про які він розповідає, подає детальну інформацію. За цієї умови мовлення вчителя набуває емоційності, у цей час педагог ніби створює картини засобами мовлення, говорить, не тільки за власними відчуттями, а й за відчуттями й очима юних слухачів, готових його сприймати як беззаперечний авторитет.

Штучно, одним вольовим зусиллям зробити це неможливо. Тому кожному педагогові слід розвивати в собі вміння бачити, відчувати навколишній світ у його барвах, звуках, картинках і відтворювати все це за допомогою влучного слова.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальчук В. Педагогічна майстерність педагога. *Відкритий урок*. 2011. №2. С.59-62.
2. Когут С.М. Професійне становлення вчителя. *Педагогічна майстерня*. 2012. № 5 (17). С.2-9.
3. Молнар Т.І. Педагогічна майстерність: опорні конспекти. Мукачево: МДУ, 2016. 69 с.
4. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навчальний посібник. Упоряд.: І.А.Зязюн, Н.Г.Базидевич, Т.Г.Дмитренко та ін.; За ред. І.А.Зязюна. К.: Вищ. шк., 2006.
5. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. 346 с.

СЕКЦІЯ № 4

МЕНЕДЖМЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ПРАКТИКИ /

MANAGEMENT OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: EUROPEAN AND NATIONAL PRACTICES

Ірина Баранюк

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО КУЛЬТ КНИГИ ТА РІДНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: АСПЕКТ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Думка Василя Сухомлинського про те, що «школа стає справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній панують чотири культу: культ Батьківщини, культ людини, культ книги і культ рідного слова» [2, с. 338] є широко відомою і часто цитованою. Директор Павлиської школи приділив величезну увагу обґрунтуванню навчально-виховного потенціалу книги. Водночас він одним із перших передбачив кризову трансформацію, яка в майбутньому відбудеться з книгою і читанням як засобом навчання та виховання. «Тепер книжці доводиться змагатися з іншими джерелами інформації (кіно, телевізор, магнітофонні записи тощо). Отже, навіть там, де хороші книжки для читання є, вони часто стоять на полицях бібліотек, як сплячі велетні» [1, с. 431], – констатує Сухомлинський.

Особливої уваги потребує цілеспрямована практична робота Василя Сухомлинського по створенню в Павлиській школі культу книги та культу рідної мови. Аналіз педагогічного менеджменту здійснюваного ним як директором школи, умовно ділимо на дві частини. Матеріалом для першої слугують записи, зроблені ним під час відвідування уроків учителів початкової школи та учителів-словесників. Друга частина – аналіз загальношкільних заходів, спрямованих на створення культу книги та рідного слова.

Десятки «Книг аналізу відвіданих уроків», які знаходяться в Павлиському меморіальному музеї Василя Сухомлинського, містять

записи відвіданих Сухомлинським уроків учителів початкових класів. Розглянемо його поради, що стосуються виховання в учнів культу книжки та культу рідного слова.

Відвідуючи уроки вчителів початкових класів, Сухомлинський головну увагу звертав на методику навчання учнів техніки читання. Для прикладу наведемо його пораду, зроблену під час відвідування уроку читання в 1 класі (учителька П. Т. Ворошило, 16.XII.68 р.). Помітивши, що «діти ще дуже мало сприймають букв одним поглядом (за одну зупинку очей)», Сухомлинський прийшов до висновку про необхідність читати вголос. «Треба домогтись того, – радить він, – щоб всі діти читали щодня вголос не менше 15–20 хвилин. При цьому треба читати не 10 раз одне й те ж, а новий текст. Для вправ треба брати обов'язково новий текст». Серед порад, які зробив Сухомлинський вчительці К. М. Жиленко (1-й клас, 17.03.1969 р.), звертає на себе увагу наступна: «Треба домагатися того, щоб кожен учень читав дома щоденно вголос не менше півгодини. Треба говорити про це з батьками»

Відвідуючи уроки української мови та читання в 2–4 класах, Сухомлинський слідкував не лише за «технікою» читання, його «біглістю» та виразністю, а й словниковим запасом учнів, за їх умінням усно та писемно висловлювати свої думки. При цьому особливу увагу звертав на розвиток образного художнього мислення. Так, аналізуючи урок української мови, який провела в 3-му класі вчителька М. М. Верховиніна, він рекомендує: «Треба більше пробуджувати в дітей образне художнє мислення. В художньому образі найвиразніше розкривається емоційне забарвлення слова. Для розвитку образного мислення треба дітям більше читати казок і поезій, більше вчити напам'ять хороших віршів». І якщо взяти до уваги те, яке величезне значення в педагогічній системі Сухомлинського відіграє виховання казкою, коли вона не тільки слухається учнями, а й твориться ними, то можна прийти до висновку, що одним із основних завдань початкової школи він вбачав у тому, щоб, розвиваючи в учнів техніку читання, а разом з цим і художнє образне мислення, готувати у них здатність сприймати художню книгу. Йдеться про створення синергетичного ефекту від взаємодії «біглості» читання текстів та їх художньо-образного відтворення в уяві. Таким чином виникав інтерес учнів до книги як до джерела знань, як до головного засобу розумового та духовного розвитку.

Два розділи всесвітньовідомої праці Сухомлинського «Серце віддаю дітям» – «Книга в духовному житті людини» та «Культ рідного слова» – містять у собі не лише роздуми про навчально-виховний потенціал книги та рідної мови, а й розроблену систему заходів з практичної реалізації цього потенціалу в початковій школі. Йдеться про високопрофесійний педагогічний менеджмент у створенні в школі культу книги і рідного слова.

Чимало з описаних директором Павлиської школи методичних порад можна вважати «золотими правилами» роботи вчителя початкової школи з виховання у школярів потягу до читання як важливого й визначального чинника їх подальшого інтелектуально-духовного розвитку. Одне з цих правил: «В 1 і 2-му класах на кожні 1–2 тижня учень брав з бібліотеки книжку, читав її вголос. Без цього не можна виростити твердого, сталого вміння швидко читати і розуміти прочитане» [2, с. 327]. В цій пораді важливе все – і вказівка на інтенсивність читання (одна книжка на 1–2 тижні), і рекомендація читати **вголос**. Саме такий спосіб читання в початкових класах, коли учень чує себе, свій голос, сприяє активнішому сприйманню прочитаного. При цьому він не тільки сприймає зміст прочитаного, а й вслухається у звучання слова, в ритмомелодику тексту. Таким чином започатковуються навички виразного читання, які набувають подальшого розвитку в середніх та старших класах.

Слід зазначити, що виразне читання (декламування) є одним із чинників глибшого розуміння змісту художніх творів і відкриття краси рідної мови. Тому окрім Свята Книги традиційним в Павлиській школі стало свято рідного слова. «Двічі – наприкінці першого півріччя і наприкінці навчального року, – пише Сухомлинський, – ми відзначали свято рідного слова. Стали традиційними деякі обряди на цьому святі. Дітлахи запрошували найстарших людей села, які вирішували, хто краще за всіх читав оповідання чи вірш. Це було своєрідне творче змагання, переможці якого нагороджувалися книжками» [2, с. 336].

Особливе значення у вихованні зацікавленістю книжкою Сухомлинський приділяв **колективному читанню**. Цей спосіб читання розпочинався ще в першому класі. «З середини першого року навчання, – пише він, – ми стали проводити колективні читання. Я роздавав дітям усі примірники однієї книжки, щоб вони читали їх вдома. Це була підготовка до колективного читання. Педагогічний сенс гуртового читання полягав у створенні особливої атмосфери колективного емоційно-естетичного переживання художнього змісту книги – воно наділене особливим пізнавальним та виховним потенціалом. І якщо Сухомлинський неодноразово наголошував на тому, що окремі твори можуть бути прочитані / прослухані кілька разів, то це пояснюється їх здатністю «заряджати» слухача / читача естетичними емоціями.

Окреме питання – увага до формування та функціонування **бібліотек**. Окрім загальношкільної бібліотеки, були бібліотеки класні, а ще – кімнати для читання, які у Павлиській школі розміщувалися в кожному навчальному корпусі. Особлива увага приділялася формування сімейних бібліотек.

Проте, читання художніх творів є важливим, але не єдиним способом мовного розвитку учнів. Зразу ж після розділу «Книга в духовному житті дитини» в праці Сухомлинського «Серце віддаю

дітям» йде розділ «Культ рідного слова», в якому значна увага приділена написанню учнями творів, у яких вони виражали свої враження від навколишнього світу. Кожний такий твір був спробою виразити словом свої імпресії, викликані реаліями дійсності, в якій вони перебували.

Висновки. Необхідно врахувати, що в сучасних умовах книга отримала такого могутнього конкурента, як гаджет. Захоплення ним не тільки відлучає сучасного учня від книги, а й спричиняє так зване «кліпове мислення», а з ним і «дефіцит уваги», який не дає можливості зосереджено сприймати літературно-художні тексти. В цих нових умовах єдиним способом «лікування» від симптомів «кліпового мислення» та «дефіциту уваги» є відновлення інтересу до книги і читання. Саме тому тема культу книги і культу рідного слова, яка фундаментально розроблена Сухомлинським як в теоретичному плані, так і в плані педагогічного менеджменту потребує від сучасної педагогічної громадськості уважного вивчення та практичного застосування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сухомлинський В. О. Вчити вчитися. *Вибрані твори: у 5 т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 426–436.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Харків : «Акта», 2012. 545 с.

Анастасія Василенко, Ольга Шаповалова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ПІДВИЩЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА

У сучасному суспільстві імідж закладу дошкільної освіти стає важливим аспектом, що впливає не лише на вибір батьків, а й на якість освітнього процесу, престиж професії педагога та загальну довіру до системи дошкільної освіти. Одним із ключових чинників, що визначає ефективність цього процесу, є управлінська культура керівника. Саме керівник задає тон взаєминам у колективі, забезпечує якість комунікації з батьками, відкритість закладу до громади, ініціює іміджеві заходи та стратегічно формує позитивний образ закладу дошкільної освіти як безпечного, комфортного, сучасного освітнього простору. У зв'язку з цим, постала необхідність розроблення моделі формування іміджу закладу дошкільної освіти шляхом підвищення управлінської культури керівника, яка сприятиме ефективному вирішенню визначеної проблеми.

У результаті структуривання моделі вдалося окреслити її складові блоки, що становлять підґрунтя для ефективного впровадження (див. рис. 1).

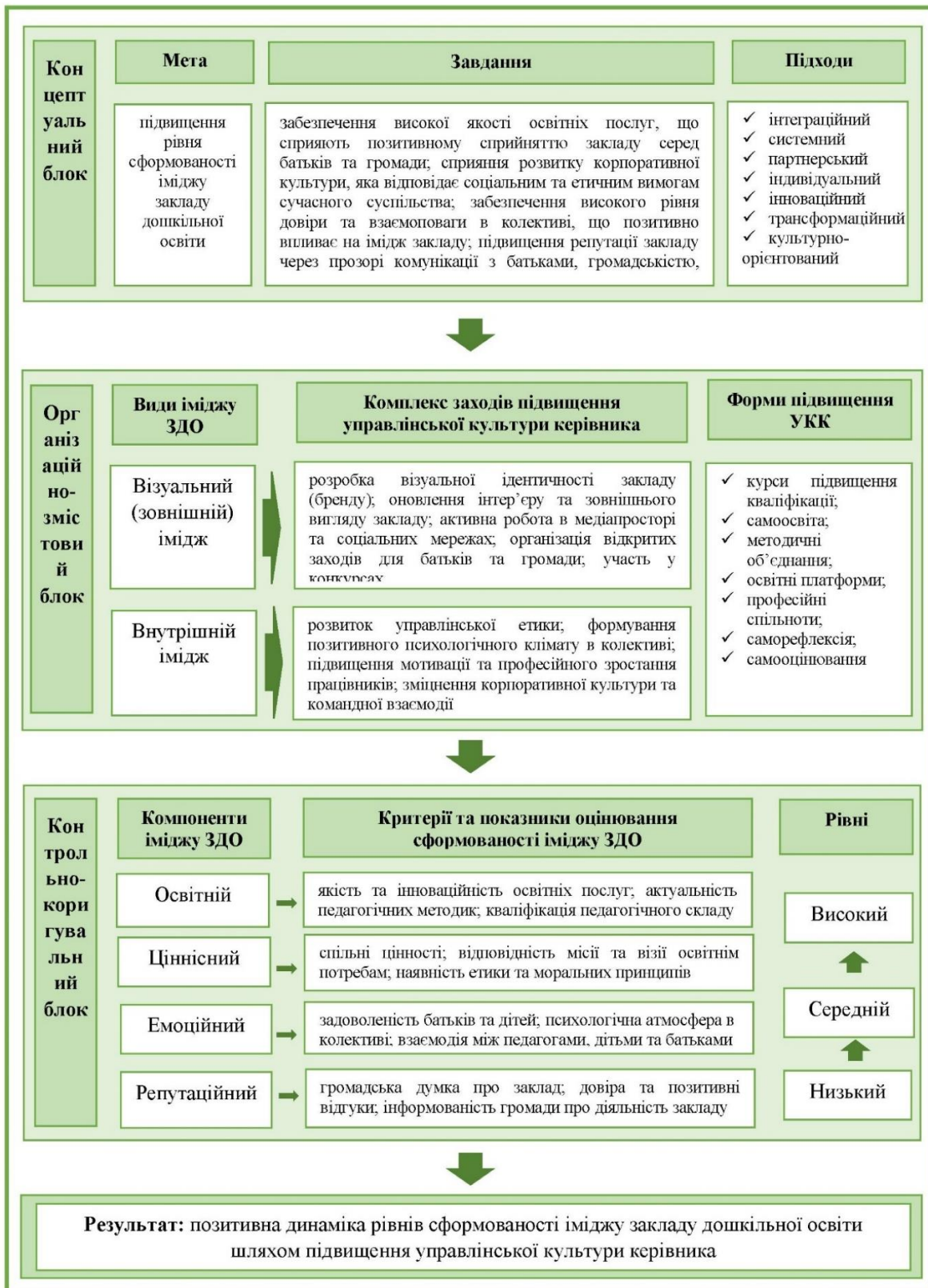


Рис. 1. Модель формування іміджу закладу дошкільної освіти шляхом підвищення управлінської культури керівника як чинника

Першим у моделі виділено **концептуальний блок** з віддзеркаленням мети, завдань і підходів. *Метою* моделі є підвищення рівня сформованості іміджу закладу дошкільної освіти. *Завдання* конкретизують поставлену мету, визначаючи конкретні етапи та обсяг діяльності, необхідний для її досягнення: забезпечення високої якості освітніх послуг, що сприяють позитивному сприйняттю закладу серед батьків та громади; сприяння розвитку корпоративної культури, яка відповідає соціальним та етичним вимогам сучасного суспільства; забезпечення високого рівня довіри та взаємоповаги в колективі, що позитивно впливає на імідж закладу; підвищення репутації закладу через прозорі комунікації з батьками, громадськістю, партнерами.

Модель ґрунтується на підходах, що допоможуть підвищити ефективність управління, а також вплинути на позитивний імідж закладу [1; 4 та ін.]. Інтеграційний підхід передбачає об'єднання всіх аспектів управлінської діяльності, де керівник поєднує різні функції управління, такі як організаційні, комунікаційні та емоційні, для створення іміджу закладу. Системний підхід визначає розгляд управлінської діяльності як єдиної системи, де всі елементи взаємодіють і впливають на формування іміджу закладу. Партнерський підхід полягає в залученні всіх учасників освітнього процесу (педагогів, батьків, громади) до активної участі у формуванні іміджу закладу. Індивідуальний підхід базується на оцінці індивідуальних особливостей працівників і врахуванні цих характеристик для розвитку кожного члена колективу. Інноваційний підхід передбачає використання новітніх технологій і сучасних управлінських практик для підвищення ефективності роботи закладу та покращення його іміджу. Трансформаційний підхід акцентує на розвитку закладу через зміну внутрішніх процесів та культурних норм в колективі. Культурно-орієнтований підхід описує орієнтацію на розвиток організаційної культури як важливого чинника формування іміджу закладу.

Наступним блоком нашої моделі є **організаційно-змістовий блок**, який визначає структуру та зміст управлінських процесів, спрямованих на формування іміджу закладу дошкільної освіти. Цей блок, враховуючи *види іміджу* закладу дошкільної освіти (візуальний (зовнішній) та внутрішній) охоплює *комплекс заходів* підвищення управлінської культури керівника для позитивної динаміки формування іміджу закладу дошкільної освіти. Він поділений на дві частини. Перша частина охоплює заходи, спрямовані на формування й підтримку зовнішнього (візуального) іміджу закладу дошкільної освіти: розробка візуальної ідентичності закладу (бренду); оновлення інтер'єру та зовнішнього вигляду закладу; активну роботу в медіапросторі та соціальних мережах; організацію відкритих заходів для батьків та громади; участь у конкурсах. Друга частина стосується внутрішнього іміджу й охоплює дії, пов'язані з розвитком управлінської етики,

формуванням позитивного психологічного клімату в колективі, підвищенням мотивації та професійного зростання працівників, зміцненням корпоративної культури та командної взаємодії.

Аналіз наукових доробок [2; 3 та ін.] свідчить, що практичні аспекти підвищення цієї культури охоплюють різні *форми професійного розвитку*. Важливу роль у цьому процесі відіграють курси підвищення кваліфікації, які дозволяють керівникам здобувати нові знання, удосконалювати управлінські навички та бути в курсі сучасних тенденцій у галузі освіти. Самоосвіта також є важливим інструментом для підвищення управлінської культури. Керівники мають можливість самостійно досліджувати новітні тренди в освіті, управлінські стратегії, а також особистісно розвивати власні навички та знання.

Методичні об'єднання, освітні платформи та професійні спільноти є важливими елементами для підтримки та розвитку управлінської культури керівників ЗДО. Методичні об'єднання надають можливість для обміну досвідом, обговорення нових підходів до управління та освітніх інновацій, що дозволяє керівникам впроваджувати в практику нові стратегії та методики управління. Освітні платформи та онлайн-ресурси дозволяють отримати доступ до сучасних методів управління, обміну досвідом та участі у вебінарах і онлайн-курсах. Професійні спільноти, такі як асоціації керівників ЗДО дають можливість не тільки обмінюватися досвідом, а й створювати мережу підтримки, в якій кожен керівник може отримати необхідну допомогу, поради та рекомендації від колег, що вже мають досвід роботи в складних умовах управління.

Саморефлексія та самооцінювання є важливими елементами процесу розвитку управлінської культури керівника. Саморефлексія дозволяє керівникам оцінювати власні управлінські практики, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, а також усвідомлювати власні помилки. Самооцінювання є складовою саморефлексії. Керівники, які практикують самооцінку, здатні об'єктивно оцінювати результати власної роботи, виявляти проблемні області та шукати шляхи їхнього вирішення.

Зміст моделі розкрито через чотири *компоненти*. Освітній компонент визначає якість і інноваційність освітніх послуг, що надаються закладом дошкільної освіти. Ціннісний компонент виражає систему цінностей, яка лежить в основі стратегії діяльності закладу дошкільної освіти та формує його внутрішню культуру. Він охоплює ключові орієнтири, які відображають місію, візію та педагогічну філософію закладу. Емоційний компонент пов'язаний із тим, які емоції викликає заклад у дітей, батьків та працівників, і наскільки комфортно та підтримувальною є атмосфера у ньому. Цей аспект важливий для формування позитивного ставлення до освітнього середовища. Репутаційний компонент характеризує суспільне уявлення про заклад дошкільної освіти, що формується через комунікацію з батьками,

громадськістю та іншими освітніми установами.

Третім розкрито **контрольно-коригувальний блок**. Він містить елементи діагностування сформованості означених компонентів – *критерії та показники* оцінювання сформованості іміджу. Так, для оцінювання освітнього компоненту запропоновано такі критерії: якість освітніх послуг; актуальність педагогічних методик та програм; кваліфікація педагогічного складу; рівень інноваційності освітнього процесу. Оцінювання ціннісного компоненту здійснюється за такими критеріями: спільні цінності та принципи, що підтримуються в закладі; відповідність місії та візії ЗДО освітнім потребам і суспільним вимогам; наявність етики та моральних засад у педагогічній діяльності. Емоційний компонент оцінюється за такими критеріями: задоволеність батьків і дітей; психологічна атмосфера в колективі та в середовищі дітей; рівень взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Для репутаційного компоненту визначено критерії: громадська думка про заклад; рівень довіри та позитивне сприйняття з боку батьків і громади; обізнаність громадськості щодо діяльності закладу дошкільної освіти.

Із метою відстеження динаміки означеного процесу окреслено три *рівні* – високий, середній та низький. Останнім елементом моделі визначено *результат* від її впровадження, який вбачається в позитивній динаміці рівнів сформованості іміджу закладу дошкільної освіти шляхом підвищення управлінської культури керівника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крутій К. Формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти. *Практика управління дошкільним закладом*. 2011. № 1. С. 21–26.
2. Пономаренко Т.О. Теорія і методика формування управлінської культури керівників дошкільної освіти: монографія. Суми: Вінниченко М.Д., 2017. С. 5–156.
3. Романюк І. Формування системи моніторингу якості професійної діяльності педагога. *Практика управління дошкільним закладом*. 2022. № 12. С. 41–49.
4. Сергеева В. До питання формування іміджу сучасного дошкільного навчального закладу. *Педагогічний пошук*. 2011. № 4. С. 17–21.

МОДЕЛЬ ВИКОРИСТАННЯ SCRUM-ТЕХНОЛОГІЇ В ІННОВАЦІЙНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У науковій практиці модель (від лат. *modulus* – міра, зразок) трактується як ідеалізоване, спрощене, але суттєве уявлення об'єкта або процесу, що відображає найважливіші властивості, структуру, взаємозв'язки та функціональні характеристики досліджуваного явища [1, с. 42].

У межах нашого дослідження моделювання передбачає створення моделі використання SCRUM-технології в інноваційному менеджменті керівника закладу дошкільної освіти, яка враховує специфіку освітнього середовища, динаміку змін та вимоги до підвищення ефективності управлінської діяльності.

На основі результатів наукових досліджень [2; 3; 4 та ін.] встановлено, що модель використання SCRUM-технології в інноваційному менеджменті керівника закладу дошкільної освіти має трирівневу структуру, яка містить цільовий, управлінсько-організаційний та діагностичний блоки. Здійснимо детальний аналіз кожного з визначених компонентів моделі.

Відтак, *цільовий блок* визначає стратегічні орієнтири моделі й охоплює запит суспільства й мету моделі.

Запит сучасного суспільства зумовлює потребу в керівнику-інноваторі, який впроваджує сучасні підходи, ефективно організовує процеси та адаптує заклад дошкільної освіти до змін в освітній системі. На реалізацію цього запиту спрямована мета моделі – імплементація SCRUM-технології в управлінську практику закладу дошкільної освіти з метою підвищення ефективності управлінських процесів та забезпечення інноваційного розвитку закладу.

Управлінсько-організаційний блок характеризує змістово-функціональну основу моделі.

Першим елементом цього блоку визначено компоненти інноваційного менеджменту керівника закладу дошкільної освіти. Організаційно-адміністративний компонент передбачає забезпечення ефективної організації діяльності закладу дошкільної освіти відповідно до вимог інноваційного розвитку. Він охоплює планування роботи, розподіл обов'язків, регламентацію управлінських процедур, координацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу, дотримання нормативно-правових документів та стандартів якості освітніх послуг.

Стратегічно-аналітичний компонент спрямований на прогнозу-

вання тенденцій розвитку закладу, аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників освітнього середовища, визначення стратегічних цілей і пріоритетів діяльності. Вона передбачає вміння керівника проводити моніторинг результатів роботи, здійснювати оцінювання інноваційного потенціалу та приймати обґрунтовані управлінські рішення на основі аналізу даних.

Лідерсько-комунікативний компонент забезпечує формування та підтримання сприятливого морально-психологічного клімату в закладі, розвиток довірливих стосунків у колективі, стимулювання ініціативи педагогів. Лідерська діяльність керівника виявляється у здатності вести за собою колектив, надихати його на інноваційні зміни, ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, батьками й громадськістю.

Інноваційно-управлінський компонент передбачає здатність керівника ініціювати, підтримувати та супроводжувати інноваційні процеси в освітньому закладі. Він включає розробку й реалізацію інноваційних проєктів, створення умов для впровадження сучасних технологій управління (зокрема SCRUM), мобілізацію ресурсів для інноваційного розвитку та забезпечення постійного вдосконалення освітнього середовища відповідно до нових викликів.

Другим елементом управлінсько-організаційного блоку окреслено професійно-особистісні якості керівника-інноватора. Це – сформований творчий та інноваційний потенціал; розвинені рефлексивні здібності; оволодіння новим змістом управлінських функцій; мотиваційна готовність до інноваційного процесу. Означені професійно-особистісні якості керівника-інноватора безпосередньо впливають на ефективність управлінських процесів у закладі дошкільної освіти. Вони взаємопов'язані з основними компонентами інноваційного менеджменту керівника, зокрема: стратегічно-аналітичним, де важливими є рефлексивні здібності та здатність адаптувати стратегії до змін у освітній системі; лідерсько-комунікативним, де творчий та інноваційний потенціал керівника дозволяє мотивувати педагогічний колектив до активної участі в інноваційному процесі; організаційно-адміністративним, що забезпечує ефективне планування та управління ресурсами закладу; та інноваційно-управлінським, що зумовлює здатність керівника впроваджувати нові управлінські підходи та технології.

Наступним елементом цього блоку є складові SCRUM-підходу, які відіграють ключову роль у формуванні ефективного управлінського процесу. Зокрема, важливими складовими SCRUM є ролі, івенти, інструменти та цінності, які забезпечують гнучкість, адаптивність та ефективність управлінських процесів у закладі дошкільної освіти. Ролі, що визначають відповідальність і взаємодію учасників, івенти, які організують і структурують робочі процеси, інструменти, що підтримують виконання завдань, та цінності, які формують основи

культури співпраці, інноваційності та постійного вдосконалення, – всі ці елементи взаємопов'язані і сприяють досягненню цілей інноваційного менеджменту.

Четвертим елементом управлінсько-організаційного блоку визначено принципи використання SCRUM-технології в інноваційному менеджменті керівника закладу дошкільної освіти.

Принцип гнучкості та адаптивності полягає в тому, що SCRUM передбачає швидку адаптацію до змін, що є важливим у контексті дошкільної освіти, де постійно відбуваються зміни в освітніх стандартах, програмах та вимогах. Гнучкість дозволяє керівнику закладу швидко реагувати на нові виклики та потреби, не втрачаючи стратегічного напрямку.

Принцип колаборації та командної роботи ґрунтується на важливості співпраці всіх учасників процесу. Для керівника закладу дошкільної освіти це означає необхідність активно залучати педагогічний колектив, батьків, а також інших зацікавлених сторін до процесу управління та прийняття рішень.

Принцип прозорості передбачає, що кожен учасник повинен чітко розуміти, що відбувається в організації, які завдання виконуються і хто за що відповідає. Для керівника закладу дошкільної освіти цей принцип є важливим, оскільки він дозволяє створити атмосферу довіри між усіма учасниками процесу.

Принцип постійного вдосконалення вказує на використання зворотного зв'язку для покращення процесів. Постійне вдосконалення є основним принципом, який дозволяє вдосконалювати методи роботи й досягати кращих результатів. Це важливо для керівника закладу дошкільної освіти, оскільки дозволяє підвищити якість освітніх послуг.

Принцип фокусування на результаті базується на досягненні конкретних, вимірюваних результатів. Керівник закладу дошкільної освіти повинен чітко визначати цілі та результати, яких він прагне досягти в кожному етапі роботи закладу.

Останнім елементом цього блоку визначено педагогічні умови для практичної реалізації означеної моделі. Для забезпечення кожного і визначених компонентів інноваційного менеджменту керівника закладу дошкільної освіти, нами виокремлено три педагогічні умови.

Перша педагогічна умова – інтеграція SCRUM-підходу в організаційно-управлінську структуру закладу дошкільної освіти з акцентом на лідерство керівника та створення сприятливої комунікативної атмосфери – сприятиме реалізації лідерсько-комунікативного та організаційно-адміністративного компонентів моделі. Такий підхід трансформує управлінську діяльність керівника, надаючи пріоритет децентралізації управлінських рішень, активізації командної взаємодії та формуванню прозорості системи комунікацій. Запропонована педагогічна умова базується на засадах сучасної теорії інноваційного

менеджменту, згідно з якою керівник-інноватор не лише координує діяльність закладу, а й формує сприятливе середовище для впровадження змін, ініціює професійне зростання працівників і забезпечує партнерську взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Особлива увага в межах цієї умови приділяється розвитку лідера як носія змін – керівника, який не просто управляє, а надихає, фасилітує команду, демонструє високий рівень емоційного інтелекту, здатний до рефлексії, делегування та підтримки ініціатив. Таким чином, лідерсько-комунікативний компонент реалізується через активізацію соціальної взаємодії, формування довірчих відносин, підвищення мотивації та згуртованості педагогічного колективу.

Організаційно-адміністративний компонент реалізується шляхом формалізації SCRUM-елементів у внутрішніх регламентах і документації закладу, впровадження нових ролей (SCRUM-майстер, власник продукту, SCRUM-команда) в адаптованому вигляді до специфіки закладу дошкільної освіти, оновлення структури щоденних, тижневих і стратегічних нарад, забезпечення цифрової підтримки управлінських процесів (використання дашбордів, таск-трекерів, платформ для командної роботи тощо).

Друга педагогічна умова – підготовка педагогічного колективу до використання SCRUM-технології через спеціалізовані заходи підтримки інноваційного процесу – сприятиме забезпеченню стратегічно-аналітичного компоненту моделі.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачає розробку та реалізацію комплексу спеціалізованих заходів підтримки інноваційного процесу. До таких заходів належать тематичні тренінги з основ SCRUM-менеджменту, практичні воркшопи зі стратегічного планування та прогнозування, коучингові програми для розвитку аналітичного мислення, а також організація постійно діючих професійних спільнот для обміну досвідом і рефлексії. Ці заходи спрямовані на формування в педагогів ключових умінь і навичок: визначати стратегічні цілі діяльності закладу, здійснювати діагностику його внутрішніх ресурсів і потреб, аналізувати зовнішнє середовище, оцінювати ризики й можливості інноваційного розвитку, моніторити ефективність управлінських рішень.

Означена педагогічна умова забезпечує стратегічно-аналітичний компонент інноваційного менеджменту, оскільки сприяє становленню управлінської компетентності педагогічного колективу щодо визначення пріоритетів розвитку, ухвалення стратегічних рішень на основі даних, аналізу освітніх трендів і прогнозування результатів діяльності закладу.

Третя педагогічна умова – створення комплексу SCRUM-івентів інноваційного менеджменту керівника закладу дошкільної освіти – сприятиме забезпеченню інноваційно-управлінського компоненту.

Складові SCRUM-івентів, зокрема, планування спринту, щоденний скрам, огляд спринту, ретроспектива спринту, становлять організаційні та управлінські зустрічі, які виконують конкретні функції в інноваційному управлінні.

1. Планування спринту – підготовчі сесії, що забезпечують узгодження пріоритетів на кожному етапі освітнього процесу. Це забезпечує системний підхід до розв'язання поточних управлінських завдань, а також формує стратегічне бачення на найближчі періоди. Для керівника закладу дошкільної освіти це можливість чітко визначити цілі розвитку, які будуть втілюватися на різних етапах.
2. Щоденний скрам – щоденні оперативні зустрічі, що дозволяють ефективно організувати моніторинг виконання завдань і досягнення результатів, виявляючи поточні труднощі та потреби. Керівник закладу дошкільної освіти через цей елемент SCRUM може забезпечити прозорість управлінських процесів, координувати діяльність педагогічного колективу, вчасно вирішувати питання, що виникають у процесі роботи, і визначати можливості для оперативного покращення діяльності.
3. Огляд спринту – зустріч для оцінки досягнутих результатів після виконання плану. Для керівника важливо мати можливість продемонструвати та обговорити результати роботи з педагогічним колективом, оцінити ступінь досягнення поставлених цілей і визначити, що працює ефективно, а що потребує вдосконалення.
4. Ретроспектива спринту – засідання для обговорення результатів і прийняття рішень щодо вдосконалення управлінських процесів. Для керівника закладу дошкільної освіти цей елемент є важливим для здійснення рефлексії, обміну думками з командою щодо того, що було зроблено добре, а що можна поліпшити.

Третя педагогічна умова сприяє розвитку інноваційно-управлінського компоненту, що забезпечує керівникові закладу дошкільної освіти можливість створювати та підтримувати інноваційну культуру в колективі, підвищувати ефективність управління завдяки гнучким і адаптивним методам.

Діагностичний блок визначає процес оцінки ефективності використання SCRUM-технології в інноваційному менеджменті керівника закладу дошкільної освіти й охоплює критерії, їх показники та рівні.

Із метою оцінювання окреслених компонентів інноваційного менеджменту керівника закладу дошкільної освіти нами охарактеризовано такі критерії з відповідними показниками. Нормативний критерій (показник – нормативно-правове забезпечення інноваційного менеджменту) дає змогу оцінити організаційно-адміністративний компонент. Компетентнісний критерій (показник – інноваційна компетентність керівника закладу дошкільної освіти) спрямований на виявлення рівня сформованості стратегічно-аналітичного компоненту. Особистісний

критерій (показник – розвиток особистісних якостей керівника закладу дошкільної освіти) відображає лідерсько-комунікативний компонент. Адаптивний критерій (показник – готовність педагогічного колективу до інноваційних змін) орієнтований на інноваційно-управлінський компонент.

Із урахуванням визначених критеріїв розроблено тривірневу шкалу оцінювання – високий, середній та низький рівні.

Останнім елементом нашої моделі визначено *результат* від її впровадження, який ми вбачаємо в підвищенні ефективності інноваційного менеджменту керівника закладу дошкільної освіти через використання SCRUM-технології.

Структурно-логічну побудову запропонованої моделі представлено на рис. 1.



Рис. 1. Модель використання SCRUM-технології в інноваційному менеджменті керівника закладу дошкільної освіти

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця, 2008. 278 с.
2. Бочко С.М. Інноваційний менеджмент в управлінській діяльності керівника дошкільного навчального закладу. *Інноваційний менеджмент у закладах освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 2017. Випуск 1. С. 76–80. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/24699/1/%D0%91%D0%BE%D1%87%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення: 27.03.2025).
3. Ільченко В.Р. Компетентнісна модель освітньої галузі як необхідна умова ефективної освіти. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 163–170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_1_19 (дата звернення: 10.03.2025).
4. Ковальчук Н.В., Комарова К.В. SCRUM-команди як інструмент використання гнучких підходів в управлінні організаціями. *Інноваційна економіка*. 2020. № 1–2. С. 85–92.

Наукове видання

ЗБІРНИК

матеріалів Міжнародної
науково-практичної конференції

**ДОШКІЛЬНА І ПОЧАТКОВА ОСВІТА
В ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОМУ ТА
НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИМІРАХ**

15 квітня 2025

(електронне видання)

Комп'ютерна верстка *С.П. Цьома*

Підп. до друку 28.04.2025.

Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 14,94,.

Ум. фарб.-відб. 14,94. Обл.-вид. арк. 15,49.

Тираж 100 пр. Зам. № 27.

Видавець:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.

Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

серія ДК, № 5050 від 23.02.2016