АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ



X Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції
(наукове електронне видання)

26-27 березня 2026

ВИПУСК 15

ВІННИЦЯ 2026

САЙТ КОНФЕРЕНЦІЇ

https://surl.li/ygiozu

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Кафедра дошкільної освіти

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Збірник матеріалів
X Міжнародної науково-практичної
Інтернет-конференції
за підтримки програми Еразмус +

(наукове електронне видання)

Випуск 15

Вінниця 2026

УДК 37.015.31:373.2/.3(06)
А43

Рекомендовано до друку вченою радою факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 9 від 29.04.2026 року)

Редакційна колегія:

Бадіца М.В.	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Карук І.В.	доктор філософії (PhD), доцент кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Колеснік К.А.	доктор філософії (PhD), доцент, доцент кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Колосова О.В.	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Кривошея Т.М.	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського (*голова редакційної колегії*)
Любчак Л.В.	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Перетяга Л.Є.	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Савчук З.С.	кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Шикиринська О.В.	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

Рецензенти:
Іщенко Л.В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти Уманського національного університету.
Мацук Л.О., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Карпатського національного університету імені Василя Стефаника**.**

А 43 Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 26-27 березня 2026 р.) / за ред. Т.М.Кривошеї; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця, 2026. Вип. 15. 385 с.

A 43 Actual problems of the teacher's creative person forming in the context of continuity of preschool and primary education: Collection of the X International Scientific Internet Conference (Vinnytsia, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, 26-27 March 2026) / ed. T. Kryvosheya; Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Faculty of Preschool and Primary education. Vinnytsia, 2026. Issue 15. 385 p.

До збірника включені наукові статті з актуальних проблем професійно-творчої підготовки педагогів у контексті завдань реалізації наступності дошкільної та початкової освіти, які підготовлені викладачами і здобувачами вищої освіти України та зарубіжжя у межах наукового співробітництва.

Матеріали збірника адресовані викладачам і здобувачам ЗВО, педагогічним працівникам початкової школи та закладів дошкільної освіти, а також усім, хто цікавиться питаннями навчання й виховання дітей.

The collection includes scientific articles on actual issues of professional and creative training of teachers in the context of the tasks of implementing the continuity of preschool and primary education, prepared by teachers and students of Ukraine and the foreign countries within the framework of scientific cooperation.

The publication is oriented on lecturers and students of universities, teachers of primary school and institutions of preschool education, and everyone who is interested in problems of education and upbringing of children.

Статті публікуються в авторській редакції.

УДК 37.015.31:373.2/.3(06)
А43

© Авторський колектив Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПЕРСПЕКТИВНОСТІ Й НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ …… 9

Бреславська Ганна. Інноваційні методи роботи педагога в умовах реалізації принципу перспективності та наступності освіти …… 9

Давиденко Наталія. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти …… 11

Жукровська Тетяна. Еволюція ідей педагогічного такту в історії психолого-педагогічної думки…… 15

Нос Любов. Методичні підходи до організації творчої діяльності педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти……..... 17

Сидорчук Вікторія. Соціальний розвиток дитини: забезпечення наступності у роботі ЗДО та початкової школи …… 20

Фроленкова Надія. Творча діяльність вихователя закладу дошкільної освіти: концептуально-структурний підхід……..... 24

РОЗДІЛ 2. ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДИТИНИ……..... 28

Блажко Олена. Роль ігрової діяльності як провідної у розвитку критичного мислення старших дошкільників: види, функції та педагогічний потенціал ……... 28

Броварна Марина. Проєктна діяльність як чинник формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку..... 31

Буравецька Каріна. Використання інтегрованих занять у контексті формування цілісної картини світу в дітей дошкільного віку …….. 33

Вакарчук Олександра. Ляльковий театр як засіб формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку…….. 36

Галаманжук Леся. Використання рухових тренінгів із елементами релаксації та mindfulness у роботі з гіперактивними дітьми дошкільного віку ……. 39

Задорожна Ганна. Психолого-педагогічні засади розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами образотворчої діяльності в умовах сімейного виховання……..... 42

Зінченко Анастасія. Творчий підхід до формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичної казки ……..... 47

Йосик Христина. Розвиток пізнавального інтересу дітей середнього дошкільного віку в процесі творчої діяльності …… 51

Коваль Сніжана. Творче використання мультисенсорного підходу як умова особистісного зростання дітей старшого дошкільного віку …… 55

Колеснік Катерина, Карук Інна, Кушта Юлія. Використання методичних прийомів з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників у процесі складання розповідей за ілюстраціями……..... 59

Колосова Олена. Інноваційні підходи до формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку…….. 63

Костинчук Альона. Дитяча субкультура як засіб соціалізації дітей дошкільного віку…… 67

Котюжанська Лілія. Педагогічні умови використання нетрадиційних технік малювання у роботі зі старшими дошкільниками……... 70

Кошляк Альона. Педагогічні умови формування вмінь спілкування з однолітками у дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного освітнього середовища ……..... 74

Лісовець Оксана. Творчий підхід у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти ……..... 76

Макаренко Дарія. Роль ігрової діяльності у формуванні комунікативної компетентності дітей середнього дошкільного віку…….. 79
Мальов Сергій. STREAM-освіта: новий інтеграційний підхід до розвитку мистецько-творчої компетентності дошкільників ……. 83
Мамедова Ксенія. Інноваційна модель дистанційного навчання в закладі дошкільної освіти в умовах воєнного часу ……..... 88
Мельник Маргарита. Особливості розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку в процесі розв'язування головоломок ……..... 91
Мороз Юлія. Ігри-руханки як інструмент стимуляції розвитку мовлення дитини в умовах сучасного простору ……..... 94
Наумова Марія. Формування особистісної компетентності дитини старшого дошкільного віку: поняття, сутність, особливості формування …….. 96
Піддубченко Валерія. Педагогічні умови виховання самостійності дітей середнього дошкільного віку в партнерстві ЗДО та родини……..... 100
Подольська Крістіна. Український народний фольклор як формування національно-патріотичної свідомості дітей старшого дошкільного віку…… 102
Приставш Анна. Формування пізнавальної активності старших дошкільників як передумова успішного навчання у початковій школі …….. 105
Революк Дарина. Роль української народної казки у формуванні мовленнєвих навичок у дітей молодшого дошкільного віку…….. 107
Ржипецька Віталіна. Педагогічні умови застосування сенсорних матеріалів для розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку…….. 111
Санду Аліна. Формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичних ігор сенсорно-пізнавального спрямування…… 113
Скирта Ольга. Ігрові технології як засіб розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку …….. 116
Студілко Ольга. Ляльковi ігри як засіб розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку …….. 119
Топчанюк Валентина. Розвиток зв'язного мовлення дошкільників засобами казкотерапії 122
Урупа Дар'я. Сюжетно-рольова гра як інструмент формування комунікативних і соціальних компетентностей дітей страшого дошкільного віку у мистецькій освіті……..... 126
Федоренко Дар'я. Створення емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища як педагогічна умова формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку …….. 128
Фірко Віталіна. Розвиток навичок соціальної взаємодії старших дошкільників засобами колективних ігор …… 131
Яременко Людмила. Формування графомоторних навичок у дошкільників: європейські практики та український досвід…… 135

РОЗДІЛ 3. ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОДУКТИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ СТРАТЕГІЇ …… **137**

Бабенко Анастасія. Формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів засобами цифрових технологій …….. 137
Бабюк Сергій. Педагогічний потенціал гімнастики у забезпеченні комплексного розвитку дітей і молоді ……. 141
Бірюк Олег. Психологічні засади формування соціальної компетентності учнів початкових класів у процесі навчання англійської мови …….. 143
Гаврилюк Анастасія. Театралізована гра як простір розвитку творчої уяви молодших школярів ……..... 146
Гоменюк Тетяна. Розвиток обдарованості молодших школярів: досвід проєкту «Інтелект України» ……. 148

Гордієнко Тетяна. Педагогічна творчість учителя як чинник успішної адаптації першокласників у НУШ …… 151
Дарноступ Анна. Саморегуляція молодших школярів: вікова динаміка становлення та освітні чинники розвитку…….. 155
Казак Анастасія. Формування природознавчої компетентності молодших школярів засобом STEM у позашкільній освіті …….. 158
Кучеренко Інна. Як мотивувати сучасних школярів до навчання: виклики сьогодення ….. 160
Надєждіна Уляна. Використання німецьких освітніх практик (wochenplanarbeit, stationenlernen) у формуванні навчальної самостійності учнів 3–4 класів початкової школи……... 163
Попова Ольга. Академічна культура і професійне мовлення майбутнього вчителя початкових класів …….... 165
Проц Марта. Інноваційні стратегії формування успішної особистості молодшого школяра через творчий потенціал педагога …… 167
Роженюк Анжела. Особливості організації дозвілля дітей молодшого шкільного віку в процесі естетичного виховання …… 170
Фоменко Надія. Творча активність учителя початкових класів Нової української школи як умова реалізації продуктивної освітньої стратегії …… 173
Шпеко Анна. Залучення до уроку персонажів мультиплікації як засіб підвищення мотивації молодших школярів ……. 174

РОЗДІЛ 4. ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ ТВОРЧИХ ПЕДАГОГІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ…… 178

Андраш Назар. Формування готовності студентів до тьюторської діяльності в умовах закладу вищої освіти ……..... 178
Басюк Наталія. Діагностика емоційно-інтелектуального потенціалу майбутнього педагога як основа його творчого розвитку……. 180
Грох Даша. Організація самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи: європейський досвід ……..... 184
Кіт Галина. Ментальне здоров'я педагога – запорука професійного успіху …… 186
Колосов Андрій. Використання інтерактивних методів в процесі підготовки майбутніх вчителів до управлінської діяльності в умовах цифровізації освіти …… 191
Кривошея Тетяна. Підготовка майбутніх вихователів до формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку в контексті інтегрованого підходу …… 194
Олійник Марія. Акмеологічні вектори професійного становлення викладача вищої школи в умовах євроінтеграційних викликів …… 200
Палагнюк Ольга. Когнітивні механізми адаптації творчої особистості педагога до вимог європейських професійних стандартів …… 203
Перепелюк Інна. Дидактична трансформація підготовки творчого педагога в умовах цифровізації та інтеграції в освітню екосистему ЄС …… 206
Перетяга Людмила. Підготовка майбутніх вчителів-логопедів до генерації музичного супроводу засобами штучного інтелекту для логоритмічних занять …… 210
Пихтіна Ніна. Міжнародна проєктна діяльність як інноваційна технологія професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО……... 217
Stakhova Inna. Professional development of future teachers through participation in the international student social art project «THE (UN)SPOKEN» ……... 221

РОЗДІЛ 5. ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ ТИПІВ І ФОРМ ВЛАСНОСТІ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧО ОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ВІЙНИ ……... 225

Древенчук Юлія. Розвиток художньо-образного мислення дітей старшого дошкільного 225

віку засобами ліплення як чинник емоційної підтримки в умовах війни ……
Каспрук Марія. Показники стану психофізичної готовності гіперактивних дітей до навчання у школ …… 227
Любчак Людмила, Мельничук Даша. Соціально-емоційне навчання як умова розвитку резилієнтності молодших школярів ……. 232

РОЗДІЛ 6. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО Й МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 237

Бабюк Тетяна. Становлення екологічної культури в системі професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти і початкової школи…….. 237
Параконна Марія. Проєктна діяльність як засіб формування естетичного ставлення до природного дошкілля у дошкільників……..... 240
Рибак Дарія. Роль казки у формуванні екологічної культури дітей старшого дошкільного віку ……... 243
Скоцька Вікторія. Формування пізнавальної активності дошкільників у процесі ознайомлення з природою …… 246

РОЗДІЛ 7. СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В СЕРЕДОВИЩІ РІЗНОМАНІТТЯ ТА ІНКЛЮЗІЇ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ……..... **250**

Бездітна Анна. Музично-дидактичні ігри як засіб розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища……..... 250
Волік Наталія, Кузнєцова Олена. Міждисциплінарний підхід в подоланні порушень мовлення …… 253
Волкова Вероніка. Інтегрований підхід до формування навичок просоціальної поведінки та комунікативних ініціатив у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення……. 256
Гаєвська Анастасія . Сенсорний розвиток як основа корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку..... 258
Гарлінська Ольга. Соціальна інтеграція дітей з ООП в умовах інклюзивного середовища 260
Король Альона. Нейропсихологічні засади сенсорно-орієнтованого підходу в інклюзивній освіті як інструменту емоційної саморегуляції дітей……... 262
Костик Любов, Федоряк Ганна. Логопедична корекція дислексії: вітчизняний та європейський досвід……... 268
Лавренко Світлана. Проблеми та перспективи соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами: порівняльне дослідження української та європейської практики ….. 273
Матвієнко Наталія. Інноваційні підходи до формування творчого потенціалу логопеда в умовах дистанційного навчання…… 276
Мачинська Наталія. Педагогічні умови ефективної організації інклюзивного освітнього середовища в ЗДО…….. 278
Рібцун Юлія. Творча діяльність педагога у формуванні сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку …… 281
Савчук Зоряна, Бондарєва Ганна. Використання штучного інтелекту у роботі вчителя-логопеда закладу дошкільної освіти …… 285
Татарчук Лілія. Інтеграція дітей старшого дошкільного віку у багатокультурне середовище 289
Турчина Ірина. Творча колаборація вчителя-логопеда, вихователів та батьків як умова мовленнєвого розвитку дітей з ООП 293
Чеботарьова Олена. Дошкільна освіта дітей з особливими освітніми потребами: від теорії до практики ……..... 296

РОЗДІЛ 8. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗМІН: ВІД РАННЬОГО РОЗВИТКУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ……... **301**

Андрійців Орест. Роль танцювальної діяльності в комплексному розвитку дітей старшого дошкільного віку …….. 301
Бакай Світлана. Інтеграція музичного та образотворчого мистецтва в умовах сучасних освітніх змін: інноваційні підходи від раннього розвитку до професійної підготовки педагогів ……. 307
Бандура Олег. Художнє різьблення як засіб творчого розвитку учнів початкових класів. 310
Барановська Ірина. Музично-ритмічна діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту дітей ……... 315
Герасименко Оксана. Педагогічні умови розвитку креативного мислення старших дошкільників у процесі мистецької діяльності…….. 318
Граб Оксана, Граб Олександр. Інтегровані уроки мистецтва в початковій школі: методичні засади та практичний досвід ……..... 320
Домanська Ганна. Реалізація принципу наступності в емоційно-естетичному розвитку дітей у процесі нетрадиційного малювання……. 324
Жмуд Ольга. Активне сприймання музики як засіб розвитку творчої уяви учнів початкової школи …….. 327
Клімчук Анна-Марія. Мистецтво як засіб соціальної взаємодії між вихователем і дитиною…….. 332
Ковальчук Юліана. Особливості організації арт-освіти дошкільників як складової STREAM …… 334
Мельник Наталія. Артпедагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку……... 338
Решовська Вікторія. Творчий потенціал музичного мистецтва в системі естетичного виховання учнів початкової школи ……. 341
Руда Наталія. Формування образного мислення молодших школярів у процесі музично-рухової інтерпретації творів……..... 345
Тодосієнко Наталія. Особливості естетичного виховання дітей в умовах сучасної дошкільної освіти ……..... 347
Черешньова Анна. Інноваційні підходи до формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі художньої діяльності …….. 353
Чернецька Анастасія. Гра на дитячих музичних інструментах та її роль в процесі творчого розвитку учнів початкової школи …… 355
Чехівська Каріна. Мистецька діяльність як засіб формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку …… 360
Шаповалова Каріна. Інноваційні підходи до розвитку мистецької компетентності молодших школярів у процесі музичної діяльності …….. 364

РОЗДІЛ 9. ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ПІДГОТОВЦІ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ…….. 367

Асаулко Марія. Цифрове освітнє середовище в підготовці творчого педагога в умовах наступності дошкільної та початкової освіти ……. 367
Деркач Людмила. Цифрові інноваційні технології у практиці сучасного вчителя для формування логічного мислення в умовах НУШ ……... 369
Каньоса Наталія, Пукас Іванна. Розвиток soft skills у майбутніх педагогів дошкільної освіти в умовах цифровізації …… 372
Рогальська-Яблонська Інна. Цифровізація освіти як сучасна педагогічна реальність ….. 377
Шаран Олександра. Підготовка майбутніх педагогів до формування математичної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в цифровому освітньому просторі …….. 379
Шеремета Ольга. Використання інформаційно-комунікативних технологій (ігри, відеоролики, презентації) у громадянсько-патріотичному вихованні дошкільників ……. 381

РОЗДІЛ 1. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПЕРСПЕКТИВНОСТІ Й НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ ПЕДАГОГА В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ПЕРСПЕКТИВНОСТІ ТА НАСТУПНОСТІ ОСВІТИ

Ганна Бреславська, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти, Національний університет кораблебудування імені Адмірала Макарова (Україна)

INNOVATIVE METHODS OF TEACHER'S WORK IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY AND PERSPECTIVENESS OF EDUCATION

Hanna Breslavska, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Primary Education, Admiral Makarov National University of Shipbuilding (Ukraine)

Анотація. *У тезах розкрито сутність інноваційних методів роботи педагога в контексті забезпечення перспективності та наступності освіти. Визначено основні підходи до організації освітнього процесу, що сприяють безперервному розвитку особистості здобувача освіти.*

Ключові слова*: інноваційні методи, наступність освіти, перспективність, педагог, освітній процес, початкова школа.*

Abstract.*The theses reveal the essence of innovative teaching methods in the context of ensuring the continuity and perspectiveness of education. The main approaches to organizing the educational process that contribute to the continuous development of the learner's personality are identified.*

Key words: *innovative methods, continuity of education, perspectiveness, teacher, educational process, primary school.*

Сучасна освітня система орієнтована на забезпечення безперервності розвитку особистості, що реалізується через принципи перспективності та наступності освіти, які визначені як ключові у державній освітній політиці України [1; 2]. Зокрема, у Законі України «Про освіту» наголошується на необхідності створення умов для безперервного навчання та всебічного розвитку особистості протягом усього життя, а також забезпечення наступності між рівнями освіти [1]. Водночас Концепція «Нова українська школа» акцентує увагу на формуванні компетентнісного підходу, що передбачає логічну узгодженість змісту освіти на різних її етапах [2].

У цьому контексті особливого значення набуває впровадження інноваційних методів роботи педагога, які сприяють узгодженості змісту, форм і методів навчання на різних етапах освіти [3]. Інноваційні підходи до організації освітнього процесу визначаються також у Державному стандарті початкової освіти, де підкреслюється необхідність використання діяльнісного, інтегрованого та особистісно орієнтованого підходів до навчання [4].

Реалізація принципів перспективності та наступності передбачає не лише змістову узгодженість освітніх програм, а й використання таких педагогічних технологій, які забезпечують поступовий розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти. У цьому аспекті важливими є положення Національної стратегії розвитку освіти в Україні, де визначено пріоритет інноваційного розвитку освіти, упровадження сучасних технологій навчання та забезпечення якості освіти на всіх рівнях [5].

Крім того, у нормативних документах Міністерства освіти і науки України, зокрема методичних рекомендаціях щодо реалізації Державного стандарту початкової освіти,

підкреслюється необхідність дотримання принципу наступності між дошкільною та початковою освітою, що передбачає врахування вікових особливостей дітей і забезпечення плавного переходу між освітніми ланками [6].

Таким чином, впровадження інноваційних методів роботи педагога виступає важливою умовою реалізації принципів перспективності та наступності освіти, оскільки дозволяє забезпечити цілісність освітнього процесу, узгодженість його складових та орієнтацію на розвиток особистості відповідно до сучасних вимог суспільства [1–6].

Принцип наступності передбачає логічний зв'язок між попереднім і наступним етапами навчання, що забезпечує поступове ускладнення змісту освіти та розвиток компетентностей учнів [4, с. 52]. Перспективність, у свою чергу, орієнтує освітній процес на майбутні потреби особистості та суспільства, сприяє формуванню здатності до саморозвитку та адаптації в умовах змін [1; 5].

Серед інноваційних методів, що забезпечують реалізацію зазначених принципів, важливе місце посідають проєктна діяльність, інтерактивні технології, технології змішаного навчання та ігрові методи [3; 6]. Використання проєктної діяльності дозволяє формувати в учнів цілісне бачення навчального матеріалу, розвивати дослідницькі вміння та забезпечувати міжпредметні зв'язки [6, с. 78].

Інтерактивні методи навчання сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу, розвитку комунікативних умінь та формуванню критичного мислення, що відповідає сучасним вимогам компетентнісного підходу в освіті [4]. Вони забезпечують взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу, створюють умови для обміну думками, формування навичок співпраці та відповідальності за результати спільної діяльності. У наукових дослідженнях підкреслюється, що інтерактивні технології підвищують мотивацію до навчання та сприяють глибшому засвоєнню навчального матеріалу [6, с. 112].

Застосування цифрових технологій, зокрема платформ дистанційного та змішаного навчання, дозволяє забезпечити індивідуалізацію освітнього процесу та створити умови для безперервного навчання [2; 7]. Відповідно до положень Закону України «Про освіту» та Концепції розвитку цифрової компетентності, використання інформаційно-комунікаційних технологій є необхідною складовою сучасного освітнього середовища, що сприяє формуванню цифрової грамотності та здатності до самонавчання [1; 8]. Крім того, цифрові інструменти дозволяють адаптувати зміст і темп навчання до індивідуальних потреб учнів, що є важливою умовою реалізації принципу перспективності освіти.

Важливу роль у забезпеченні наступності відіграє співпраця між закладами дошкільної освіти та початковою школою, що дозволяє враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей [5]. Така взаємодія передбачає узгодження освітніх програм, методів і форм роботи, а також створення сприятливого освітнього середовища для плавного переходу дитини до нових умов навчання. У нормативних документах Міністерства освіти і науки України наголошується на необхідності забезпечення наступності як важливої умови успішної адаптації дитини до навчання в школі [6].

У цьому контексті педагог виступає як фасилітатор, який організовує освітній процес на засадах партнерства, підтримки та розвитку особистісного потенціалу учнів [3]. Його діяльність спрямована не лише на передачу знань, а й на створення умов для активної пізнавальної діяльності, самовираження та самореалізації здобувачів освіти. Такий підхід відповідає сучасним освітнім тенденціям, орієнтованим на формування автономної, відповідальної та творчої особистості.Отже, інноваційні методи роботи педагога є важливим інструментом реалізації принципів перспективності та наступності освіти. Їх впровадження забезпечує цілісність освітнього процесу, сприяє гармонійному розвитку особистості та підвищує якість освіти в умовах сучасних викликів [1; 2; 3].

Список використаних джерел

1. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації. Київ: Грамота, 2020. 400 с.
2. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Генеза, 2018. 368 с.

3. Сисоєва С.О. Інноваційні технології в освіті. Київ: Видавництво НПУ, 2017. 300 с.
4. Бібік Н.М. Нова українська школа: теорія і практика. Київ: Літера ЛТД, 2019. 208

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Наталія Давиденко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: К.А.Колеснік, докторка філософії (PhD), доцентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

CURRENT ISSUES OF FORMING THE TEACHER'S CREATIVE PERSONALITY IN THE CONTEXT OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Nataliia Davydenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті обґрунтовано значення творчої діяльності педагога як умови забезпечення перспективності й наступності дошкільної та початкової освіти в контексті реформи Нової української школи. Розкрито сутність понять «творча особистість педагога», «наступність» і «перспективність», охарактеризовано психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вихователя та вчителя початкових класів. Визначено практичні напрями формування творчої активності педагога на етапі переходу дитини від закладу дошкільної освіти до початкової школи.*

Ключові слова: *творча особистість педагога, наступність, перспективність, дошкільна освіта, початкова освіта, Нова українська школа, творчий потенціал.*

Abstract. *The article substantiates the role of a teacher's creative activity as a condition for ensuring the prospectivity and continuity of preschool and primary education within the New Ukrainian School reform. The essence of the concepts «teacher's creative personality», «continuity» and «prospectivity» is clarified, and the psychological and pedagogical conditions for developing the creative potential of preschool and primary school educators are characterised. Practical directions for fostering teachers' creative activity at the stage of a child's transition from preschool to primary school are outlined.*

Key words: *teacher's creative personality, continuity, prospectivity, preschool education, primary education, New Ukrainian School, creative potential.*

Реформа Нової української школи докорінно змінює вимоги до особистості педагога, зміщуючи акцент з репродуктивного відтворення знань на розвиток ключових компетентностей і креативності дитини [7, с. 224]. Освітня парадигма, що ґрунтується на дитиноцентризмі, компетентнісному та діяльнісному підходах, потребує від педагога не лише методичної майстерності, а й здатності до постійного творчого пошуку, гнучкості мислення й готовності працювати в умовах невизначеності. У цьому контексті проблема наступності дошкільної та початкової ланок освіти набуває особливого значення, оскільки саме на етапі переходу дитини із закладу дошкільної освіти до школи закладаються основи її подальшого особистісного, пізнавального та соціального розвитку [3]. Водночас практика показує, що організаційна й методична єдність цих двох ланок освіти досі забезпечується недостатньо: заклади дошкільної освіти і школи нерідко працюють відокремлено, за різними програмами й підходами, а відповідальність за подолання цього розриву значною мірою покладається на педагога та його здатність до творчого підходу в роботі з дітьми [1, с. 25].

У науковій літературі наступність розглядають насамперед як обізнаність педагогів початкової школи з програмами, методиками й результатами роботи закладу дошкільної

освіти з метою врахування набутого дітьми досвіду в подальшому навчанні, тоді як перспективність передбачає зворотний зв'язок – орієнтацію вихователів на вимоги й технології початкової школи. Наступність водночас визначають як методологічний, загальнопедагогічний і дидактичний принцип, що передбачає узгодженість цілей, змісту, методів і форм освітньої діяльності на суміжних щаблях освіти [5, с. 61-62]. Обидва процеси – наступність і перспективність – є двосторонніми та потребують не лише формального узгодження освітніх програм, а й особистісної готовності педагога до постійного оновлення власної діяльності, пошуку нових форм взаємодії з дитиною, а також глибокого розуміння вікових особливостей дітей перехідного періоду.

Формування творчої особистості педагога в умовах забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти передбачає перехід від традиційної трансляційної моделі викладання до ролі фасилітатора, тьютора, коуча й співтворця освітнього процесу [6, с. 170]. Педагог нової формації має оволодівати новими функціями, пов'язаними зі зміною його ролі: бути наставником, готовим ділитися власним досвідом з дитиною; бути новатором, що використовує сучасні технології й практики навчання; вільно орієнтуватися в інформаційно-освітньому просторі [6, с. 171]. Дослідники наголошують, що педагог, здатний до інновацій, імпровізації та рефлексії власного досвіду, стає головним агентом змін і каталізатором дитячої творчості, тоді як його професійна ригідність і емоційне вигорання неминуче формують пасивність і репродуктивний тип мислення в дітей [7, с. 226]. Відповідно, творча активність педагога виступає не додатковою, а базовою умовою реалізації завдань перспективності й наступності освіти.

Серед психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу педагога на етапі забезпечення наступності виокремлюють кілька ключових векторів. По-перше, це створення психологічно безпечного освітнього середовища, у якому дитині гарантується легітимне право на помилку, що знижує тривожність і стимулює дивергентне мислення [7, с. 227]. По-друге, рольове моделювання, коли педагог власним прикладом демонструє когнітивну гнучкість, здатність до імпровізації та толерантність до невизначеності. По-третє, упровадження суб'єкт-суб'єктної взаємодії та педагогіки партнерства, що перетворює освітній процес на спільний евристичний пошук педагога й дитини. По-четверте, емоційний резонанс, який трансформує ситуативний інтерес дитини у стійку внутрішню пізнавальну мотивацію [7, с. 228]. Реалізація цих умов однаковою мірою актуальна як для вихователя закладу дошкільної освіти, так і для вчителя початкових класів, оскільки саме узгодженість їхніх педагогічних позицій і забезпечує реальну, а не декларативну наступність.

Творча діяльність педагога має узгоджуватися з реальним рівнем готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в школі, яка охоплює психологічний, емоційно-вольовий і соціальний компоненти [2, с.148]. Дослідники наголошують, що значний відсоток сучасних дітей демонструє недостатньо сформовані складники цієї готовності, що актуалізує потребу в індивідуалізації навчання, використанні комплексного, ігрового та проєктно-тематичного підходів, а також технологій раннього розвитку [2, с. 149]. Це, своєю чергою, вимагає від вихователя й учителя початкових класів спільного, системного і тривалого співробітництва, що не обмежується окремими організаційними заходами (спільними святами чи екскурсіями), а охоплює узгодження змісту, методів і форм освітньої діяльності обох ланок [4, с. 2].

У межах компетентнісного підходу наступність дошкільної та початкової освіти розглядається не лише як послідовність засвоєння знань, а як неперервний процес формування ключових компетентностей дитини, що потребує від педагога здатності гнучко трансформувати зміст і форми роботи відповідно до вікових особливостей і темпу розвитку кожної дитини [4, с. 3]. Наступність постає своєрідними «сходинками», кожна з яких має органічно продовжувати попередню, забезпечуючи цілісність розвитку особистості впродовж дошкільного й молодшого шкільного дитинства [1, с. 26]. Концепція Нової української школи актуалізує потребу в системному, а не фрагментарному забезпеченні цієї

наступності, оскільки дитиноцентризм, інформатизація й технологізація освітнього процесу висувають підвищені вимоги до особистості педагога обох ланок освіти [8].

Формування творчої особистості педагога передбачає постійний професійний розвиток у системі формальної, неформальної та інформальної післядипломної освіти, що охоплює оволодіння новими функціями педагога, орієнтування в інформаційно-освітньому просторі та розвиток здатності ділитися власним досвідом із колегами [6, с. 172]. Прагнення до самовдосконалення й самоосвіти виступає визначальним чинником професійного зростання педагога, що безпосередньо позначається на розвитку його творчих можливостей, пізнавальних інтересів і формуванні творчої індивідуальності [6, с. 174]. Водночас ефективний розвиток творчої особистості дитини можливий лише за умови безперервної самореалізації самого педагога: професійне вигорання й ригідність неминуче формують пасивних виконавців, тоді як самоактуалізація педагога перетворює освітній процес на багатовимірний простір спільних відкриттів [7, с. 229].

Серед практичних напрямів розвитку творчої активності педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти доцільно виокремити: спільні методичні об'єднання вихователів і вчителів початкових класів для узгодження змісту й форм освітньої роботи; упровадження інтегрованих освітніх проєктів, що поєднують ігрову діяльність дошкільника з навчальною діяльністю молодшого школяра; використання цифрового освітнього середовища для підтримки творчої взаємодії педагога з дитиною [8]; а також системний супровід педагогів у закладах післядипломної освіти з метою запобігання професійному вигоранню та стимулювання неперервного творчого пошуку [6, с. 175; 7, с. 229].

Історично проблему наступності в українській педагогіці розглядали передусім у межах підготовки дитини до школи, тобто як односторонній рух від дошкільного дитинства до системи шкільного навчання. Сучасні дослідники наголошують, що таке розуміння є звуженим: наступність варто тлумачити як двосторонній, неперервний процес, у якому школа не «починає з нуля», а органічно продовжує й розвиває здобутки дитини-дошкільника, водночас заклад дошкільної освіти орієнтується на вимоги початкової ланки [5, с. 62]. Саме тому творча особистість педагога постає не як індивідуальна риса окремого фахівця, а як системний чинник, здатний поєднати два етапи освіти в цілісний освітній маршрут дитини.

На інституційному рівні реалізація творчого потенціалу педагогів у забезпеченні наступності потребує створення постійно діючих майданчиків професійної взаємодії: спільних методичних рад закладу дошкільної освіти й школи, стажування вихователів у початкових класах і навпаки, спільного проєктування освітніх програм перехідного періоду [4, с. 2]. Важливим складником такої співпраці є діагностика готовності дітей до навчання в школі за психологічним, емоційно-вольовим і соціальним критеріями, результати якої мають слугувати основою для індивідуалізації подальшої творчої роботи педагога з конкретною дитиною, а не залишатися формальним звітним показником [2, с. 150].

Окремої уваги потребує євроінтеграційний вимір підготовки творчого педагога, оскільки українська освіта дедалі активніше орієнтується на європейські підходи до дитиноцентризму, педагогіки партнерства та цифровізації освітнього середовища [8]. Цифрові освітні технології, використані творчо й педагогічно доцільно, здатні виконувати роль додаткового ресурсу наступності: вони дають змогу створювати спільний цифровий простір для дітей і педагогів обох ланок освіти, підтримувати індивідуальну траєкторію розвитку дитини та забезпечувати доступ до сучасних методичних матеріалів незалежно від місця розташування закладу освіти. Водночас цифровізація не повинна підміняти безпосередню творчу взаємодію педагога з дитиною, а має залишатися інструментом підтримки, а не самоціллю освітнього процесу.

Не менш важливою є проблема психологічної безпеки педагога як умови його творчої самореалізації, особливо в умовах підвищеного стресового навантаження, спричиненого суспільними викликами сьогодення. Емоційно виснажений педагог об'єктивно не здатний забезпечити ні психологічно безпечне середовище для дитини, ні гнучкість і відкритість до

інновацій, необхідні для реалізації завдань наступності [7, с. 227]. Відповідно, підтримка творчого потенціалу педагогів має розглядатися як складник ширшої системи психологічного супроводу освітнього процесу, що охоплює як дітей, так і самих педагогічних працівників обох ланок освіти.

Отже, творча діяльність педагога є визначальною умовою забезпечення перспективності й наступності дошкільної та початкової освіти в умовах реформи Нової української школи. Ефективне розв'язання цієї проблеми можливе лише за системного поєднання кількох чинників: створення психологічно безпечного освітнього середовища для дитини й педагога; впровадження педагогіки партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії; узгодженого програмно-методичного забезпечення обох ланок освіти; а також неперервного професійного розвитку педагогів, спрямованого на запобігання емоційному вигоранню й стимулювання творчої самоактуалізації. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розробці конкретних діагностичних методик і практичних технологій розвитку творчого потенціалу педагога на етапі переходу дитини від закладу дошкільної освіти до початкової школи.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2018. № 28. С. 23-27. URL: https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/184

2. Вашак О. О., Бабюк Т. Й. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в початковій школі: сучасні педагогічні підходи. *Імідж сучасного педагога*. 2026. № 2(227). С. 147-151. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-2(227)-147-151.

3. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Стаднік Н. В. Теоретичні засади наступності дошкільної і початкової освіти як проблема сучасної освіти. *Народна освіта*. 2019. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5709

4. Косенчук О. Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти: наукова доповідь загальним зборам НАПН України 19 листопада 2021 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. Т. 3, № 2. С. 1-6. DOI: https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-7.

5. Ушмарова В., Холтобіна О. Науково-методична система неперервної підготовки вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями. *Рідна школа*. 2021. № 3. С. 58–66. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/864c8d16-08ac-49f3-877c-4b05e41ff9b6/content

6. Хомич Л. Вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Т. 20, № 2. С. 168–177. DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.168-176.

7. Шапошнікова І. М. Самоактуалізація особистості вчителя початкової школи як умова розвитку творчого потенціалу молодших школярів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2026. № 167. С. 221-229. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/92060716-a438-40c9-9ecf-a0f92f970c40/content

8. Яценко С. Наступність дошкільної та початкової освіти крізь призму концепції Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2018. № 9(164). URL: https://mir.dspu.edu.ua/article/view/144289

ЕВОЛЮЦІЯ ІДЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ В ІСТОРІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

Тетяна Жукровська, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л.В.Любчак, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

EVOLUTION OF IDEAS OF PEDAGOGICAL TACT IN THE HISTORY OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL THOUGHT

Tetyana Zhukrovskaya, bachelor's student (master's student)
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

***Анотація**. У статті проаналізовано погляди видатних педагогів і психологів щодо сутності педагогічного такту та його ролі у налагодженні ефективної взаємодії вчителя й учнів. Зроблено акцент на сучасному розумінні педагогічного такту як важливої складової професійної компетентності педагога.*

***Ключові слова**: педагогічний такт, професійна компетентність, взаємодія вчителя й учня, професійна етика, емпатія, культура спілкування.*

***Abstract**. The article analyzes the views of prominent teachers and psychologists on the essence of pedagogical tact and its role in establishing effective interaction between teachers and students. Emphasis is placed on the modern understanding of pedagogical tact as an important component of a teacher's professional competence.*

***Key words**: pedagogical tact, professional competence, teacher-student interaction, professional ethics, empathy, culture of communication.*

Актуальність проблеми педагогічного такту зумовлена сучасними трансформаціями освітнього простору, що орієнтований на реалізацію особистісно-орієнтованої парадигми навчання і виховання. У центрі освітнього процесу перебуває особистість здобувача освіти як активного суб'єкта діяльності, що потребує врахування його індивідуальних особливостей, потреб і можливостей розвитку та самореалізації. У цьому контексті особливого значення набуває педагогічний такт як важлива складова професійної компетентності та педагогічної культури вчителя.

Сучасна система освіти приділяє значну увагу питанням етики педагогічного спілкування, адже ефективна взаємодія між учителем і учнем є основою успішної організації освітнього процесу. Педагогічний такт забезпечує гуманістичний характер цієї взаємодії, сприяє створенню сприятливого психологічного клімату, розвитку самосвідомості, самоствердження і творчого потенціалу учнів.

Витоки педагогічного такту сягають античної філософії, де формувалися уявлення про гуманну та етичну взаємодію вчителя та учня. Сократ обґрунтував ідею діалогічного навчання і поваги до особистості учня. Платон підкреслював значення морального виховання, а Арістотель сформулював принцип «золотої середини» як основи тактовної поведінки. Подібні ідеї простежуються і в працях Конфуція, який наголошував на повазі та гармонії у взаєминах. У цей період педагогічний такт ще не був окремим предметом дослідження, однак його сутнісні ознаки заклали підґрунтя для подальшого розвитку цього поняття [4].

У класичній європейській педагогіці ідеї педагогічного такту розвивалися через концепції гуманного, морального та емоційно чутливого ставлення до учня. Ян Амос Коменський підкреслював принцип природовідповідності та необхідність доброзичливого ставлення до дітей, що забезпечує ефективне навчання. Жан-Жак Руссо пропонував ідею вільного виховання та врахування індивідуальних особливостей дитини, акцентуючи на розвитку природніх здібностей. Йоганн Генріх Песталоцці розвивав концепцію педагогіки любові, де емоційний контакт між учителем і учнем є обов'язковою умовою ефективного навчання [3].

У вітчизняній педагогіці ідеї педагогічного такту отримали подальший розвиток у контексті поєднання гуманності та дисципліни. Антон Макаренко трактував такт як уміння впливати на колектив і на особистість учня, поєднуючи дисципліну з гуманністю. Він підкреслював, що ефективне виховання можливе лише у взаємодії педагога та вихованця на засадах поваги. Василь Сухомлинський розглядав педагогічний такт як мистецтво спілкування, яке передбачає індивідуальний підхід до кожної дитини, уважне ставлення до її потреб та прояв емпатії. Педагогічний такт з позицій видатного педагога-гуманіста стає засобом формування моральних і духовних якостей учня [1].

Подальший розвиток уявлень про педагогічний такт відбувається у межах психологічної науки, де акцент переноситься на внутрішній світ особистості, її індивідуально-психологічні особливості та механізми міжособистісної взаємодії Якщо в класичній та вітчизняній педагогіці педагогічний такт розглядався переважно як морально-етична характеристика діяльності вчителя, то в психології він набуває глибшого змісту, пов’язаного з розумінням закономірностей розвитку особистості та особливостей педагогічного спілкування.

Психологічні засади педагогічного такту досліджували ряд науковців, які обґрунтували роль спілкування та «зони найближчого розвитку» як основи ефективного навчання учнів різного віку. Це передбачає орієнтацію не лише на актуальний рівень знань учня, а й на його потенційні можливості, що вимагає від учителя чутливості, урахування емоційного стану дитини та підтримки її пізнавальної активності. [5, с. 45-48]

Ідеї педагогічного такту були розвинуті в гуманістичній психології, зокрема у працях Карла Роджерса. Він наголошував на важливості безумовного прийняття, емпатії та довірливого спілкування, де педагог виступає партнером учня, сприяючи його саморозвитку [5, с. 63-65].

Таким чином, у психологічній науці педагогічний такт розглядається як складне особистісне утворення, що поєднує емпатію, рефлексію, комунікативні вміння та здатність до гнучкого реагування на поведінку учнів. Такий підхід органічно продовжує ідеї класичної та вітчизняної педагогіки, поглиблюючи їх через розкриття внутрішніх механізмів педагогічної взаємодії та підкреслюючи роль особистості вчителя у забезпеченні ефективного освітнього процесу.

Для вчителя початкової школи оволодіння педагогічним тактом є вкрай важливою компетентністю, адже він закладає основи моральної поведінки дитини, формує навички гуманних взаємин з дорослими та однолітками та виховує загальнолюдські цінності. Професійний такт учителя початкових класів проявляється в умінні педагога швидко і правильно оцінити ситуацію, що склалася, і в той же час не поспішати з висновками про поведінку чи здібності вихованців; в умінні стримувати власні емоції та почуття і не втрачати самовладання в складних ситуаціях; в поєднанні розумної вимогливості з чуйним ставленням до учнів; в самокритичній оцінці своєї праці. Поняття такт включає багато компонентів, але всі вони так чи інакше пов’язані з турботою про учнів, з чуйним і справедливим ставленням до них [6].

Попри значну увагу дослідників до даної проблеми, педагогічний такт залишається складним і багатогранним феноменом, що поєднує в собі інтуїтивні, моральні та професійні аспекти діяльності педагога. Недостатня розробленість окремих його проявів, а також його впливу на розвиток педагогічної майстерності та здібностей учителя зумовлює необхідність подальшого теоретичного та практичного вивчення. Відсутність педагогічного такту негативно позначається як на якості навчання учнів, розвитку їх емоційного інтелекту, так і на професійному становленні самого педагога, що підсилює актуальність обраної теми дослідження.

Список використаних джерел

1. Білюк О. В. Педагогічна майстерність і професіоналізм учителя з погляду В. О. Сухомлинського та А. С. Макаренка. *Педагогічні науки: збірник наукових праць.* Херсон,

2009. С. 341-344.

2. Василюк А., Любчак Л., Кіт Г. Сучасні підходи до організації партнерської взаємодії між учнями початкової школи. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Інновації в дошкільній і початковій освіті.* Вінниця. 2024. № 1. С. 7-

3. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник. Київ, 2008. 371 с.

4. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник. Х.: Видавництво НФАУ, 2009. 140 с.

5. Ковальчук З. Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу: дис. … канд. псих. наук: 19.00.05. Київ, 2014. 532 с.

6. Любчак Л.В. Педагогічний такт як форма реалізації педагогічної моралі в діяльності вчителя початкових класів. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 5-6 квітня 2017 р.) / за ред. О. А. Голюк ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2017. Вип. 6. С.18-21.

7. Любчак Л. В. Професійні компетентності педагога Нової української школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. № 61. С. 140-145.

7. Топузов О. М., Малихін О. В., Опалюк Т. Л. Педагогічна майстерність: розвиток професійно-педагогічної адаптивності та соціальної рефлексії майбутнього вчителя: навчальний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2018. 292 с.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Любов Нос, кандидат педагогічних наук, доцент
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

METHODOLOGICAL APPROACHES TO ORGANIZING TEACHERS' CREATIVE ACTIVITY IN THE CONTEXT OF CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Liubov Nos, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor
Lviv Ivan Franko National University (Ukraine)

Анотація. *Актуалізовано проблему забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою Підкреслено провідну роль педагога у створенні сприятливого освітнього середовища та забезпеченні ефективного переходу дитини до навчальної діяльності. Обґрунтовано значення методичних підходів для розвитку творчої діяльності педагога та гармонійного розвитку особистості дитини.*

Ключові слова: *методичні підходи, наступність, педагогічна творчість, професійна підготовка, освітній процес*

Abstract. *The problem of ensuring continuity between preschool and primary education has been highlighted. The leading role of the teacher in creating a supportive educational environment and facilitating the effective transition of the child to learning activities is emphasized. The importance of methodological approaches for the development of teachers' creative activity and the harmonious development of the child's personality is substantiated.*

Keywords: *methodological approaches, educational continuity, pedagogical creativity, professional training, educational process*

Сучасні тенденції в освітній системі України актуалізують проблему забезпечення наступності між дошкільною і початковою ланками освіти. Одним із головних чинників ефективної реалізації цього завдання є творча діяльність педагога, яка сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, формуванню її пізнавальної активності, самостійності та здатності до навчання впродовж життя.

Проблема наступності розглядається як важлива умова безперервності освітнього процесу, що передбачає узгодженість цілей, змісту, методів і форм організації навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Цінним для наукової практики є дослідження О. Галян [1], яка уточнює сутність поняття наступності між дошкільною та початковою освітою. Авторка обґрунтовує актуальність проблеми в умовах сучасної особистісно орієнтованої освіти, де дитина розглядається як активний суб'єкт освітнього процесу. Дослідниця застосовує холістичний підхід, розглядаючи готовність дитини до школи в єдності психологічного, соціокультурного, освітнього та середовищного аспектів. Це дозволяє комплексно оцінити умови забезпечення наступності. У дослідженнях Л. Машкіної [2] наступність трактується як системна характеристика освітнього процесу, що передбачає врахування досягнутого рівня розвитку дитини та забезпечення умов для його подальшого зростання. Авторка акцентує увагу на необхідності узгодження програм, методів і форм навчання між закладами дошкільної освіти та початковою школою. Проблему наступності в умовах реформування освіти розглядає також С. Яценко [6], яка пов'язує її з реалізацією ідей Нової української школи. Науковиця наголошує, що забезпечення наступності сприяє успішній адаптації дитини до шкільного навчання, формуванню її ключових компетентностей та розвитку особистісного потенціалу.

Водночас ефективне забезпечення наступності значною мірою залежить від рівня професійної підготовки педагога, його здатності до творчого переосмислення освітнього процесу, впровадження інноваційних методик та адаптації навчального матеріалу відповідно до вікових і психологічних особливостей дітей. Аналіз наукових досліджень засвідчує зростання інтересу до проблеми педагогічної творчості, однак питання методичного забезпечення творчої діяльності педагога саме в контексті наступності дошкільної та початкової освіти потребує подальшого наукового вивчення. Особливої уваги набуває визначення ефективних методичних підходів, які б сприяли інтеграції змісту освіти, використанню педагогічних технологій та створенню освітнього середовища, орієнтованого на потреби дитини.

З огляду на окреслену проблематику звернемось до розкриття сутності поняття «творча діяльність педагога». Ця проблема знайшла відображення у працях багатьох українських науковців. Усі вони визначають це поняття як інтегративну характеристику професійної діяльності учителів що поєднує їхню інтелектуальну, емоційну та практичну активність, спрямовану на створення нових педагогічних ідей, підходів і технологій у процесі навчання та виховання. Основними ознаками педагогічної творчості дослідники визначають: глибокі, системні знання, їх критичне осмислення та здатність реалізовувати теоретичні положення у практичній діяльності; прагнення до саморозвитку й самоосвіти, створення та творче поєднання нових методик і прийомів; варіативність діяльності та вміння ефективно застосовувати досвід у нових умовах; здатність до рефлексії та оцінювання результатів власної діяльності; сформованість індивідуального стилю, здатність до імпровізації та пошуку оптимальних рішень [4] .

Вважаємо за доцільне наголосити, що педагогічна творчість педагога є важливим чинником ефективності освітнього процесу, оскільки забезпечує його гнучкість, варіативність, інтерактивність та відповідність сучасним освітнім вимогам. Особливого значення це набуває в умовах реформування освіти. Творчий педагог здатний швидко навчатися, реагувати на зміни та впроваджувати в освітній процес не тільки традиційні, але й

інноваційні технології, активні методи навчання. Це сприяє розвитку особистісного потенціалу здобувачів освіти та їхній пізнавальній активності.

У цьому контексті важливого значення набуває проблема забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою як важливої умови цілісності та безперервності освітнього процесу. Реалізація принципу безперервності освіти передбачає узгодження змісту, форм і методів навчання. Йдеться про поступове ускладнення навчального матеріалу, збереження зв'язку між вже набутим досвідом дитини та новими знаннями, використання методів, що поєднують ігрову та навчальну діяльність, а також створення умов для активної пізнавальної діяльності. Важливим аспектом забезпечення наступності є врахування психолого-педагогічних особливостей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. «Головною умовою забезпечення наступності у вихованні і навчанні є спрямованість педагогічного процесу дошкільного навчального закладу і початкової школи на всебічний розвиток особистості дитини. З огляду на це необхідний зв'язок програм, методів і форм навчання в дошкільному навчальному закладі та початковій школі. Елементи навчальної діяльності, що формуються в процесі навчання на заняттях у дошкільних закладах, забезпечують успішність навчання в школі. А шкільне навчання має забезпечити взаємозв'язок, розширення, поглиблення й удосконалення отриманих у дитячому садку знань, умінь і навичок» [3].

Отже, наступність між дошкільною та початковою освітою є важливою умовою гармонійного розвитку особистості, що потребує цілеспрямованого педагогічного забезпечення на основі узгодження змісту, форм і методів навчання, а також урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Головну роль у забезпеченні наступності відіграє педагог, який виступає організатором освітнього процесу. Саме від його професійної компетентності, творчого підходу та здатності враховувати індивідуальні особливості дітей залежить ефективність реалізації принципу наступності. Педагог має забезпечити психологічно комфортне освітнє середовище, сприяти формуванню позитивної мотивації до навчання.

Таким чином, роль педагога як ключового суб'єкта забезпечення наступності вимагає чіткого добору методичних підходів, що дозволяють узгодити зміст, форми й методи навчання на різних освітніх етапах. Одним із провідних є особистісно орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей, інтересів, потреб і можливостей кожної дитини. У контексті творчої діяльності педагога цей підхід реалізується через створення умов для самовираження дітей, підтримку їхньої ініціативи, розвиток уяви та креативного мислення. Особистісно орієнтований підхід «сприяє інтелектуальному та духовному розвитку й саморозвитку, громадянському почуттю відповідальності, створює умови та можливості для розвитку творчих задатків» [5 с. 206].

Важливе значення має також компетентнісний підхід**,** який орієнтує освітній процес на формування у здобувачів освіти ключових і предметних компетентностей. Творча діяльність педагога в межах цього підходу спрямована на розвиток у дітей умінь використовувати знання в реальних ситуаціях. У дошкільній і початковій освіті це реалізується через використання проблемних завдань, інтегрованих занять, творчих проєктів, що забезпечують безперервність розвитку дитини.

Не менш важливим є діяльнісний підхід**,** який акцентує увагу на активній участі дитини в освітньому процесі. У контексті наступності це означає збереження провідних видів діяльності дошкільного віку (насамперед ігрової) з поступовим переходом до навчальної діяльності. Педагог організовує різні види діяльності у початковій школі, зокрема ігрову, навчальну, творчу, які сприяють адаптації дітей до нових умов навчання .

Отже, використання зазначених методичних підходів у комплексі забезпечує ефективну організацію творчої діяльності педагога, що уможливлює створення ним умов для безперервного і гармонійного розвитку здобувачів дошкільної та початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Галян О. І. Наступність дошкільної та початкової освіти: конкретизація предметного поля дослідження // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2022. Вип. 36. С. 34–42.
2. Машкіна Л. А. Проблеми наступності дошкільної та початкової освіти в умовах Нової української школи // Педагогічна освіта: теорія і практика. 2019. № 26. С. 276–280.
3. Інструктивно-методичні рекомендації «Про забезпечення взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку»URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v (дата звернення: 07.04.2026).
4. Остапенко Л. В., Нарожна Н. І. Педагогічна діяльність і педагогічна творчість // Імідж сучасного педагога. 2023. № 4. С. 133–140.
5. Поліщук Н. В. Особистісно орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх вчителів технологій: сучасний стан й особливості впровадження // Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 47. С. 205–209.
6. Яценко С. В. Наступність дошкільної та початкової освіти крізь призму концепції Нової української школи // Молодь і ринок. 2018. № 7. С. 37–41

СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У РОБОТІ ЗДО ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вікторія Сидорчук, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.П.Рогальська-Яблонська, доктор педагогічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

SOCIAL DEVELOPMENT OF THE CHILD: ENSURING CONTINUITY IN THE WORK OF PRESCHOOL EDUCATION AND PRIMARY SCHOOL

Viktoriia Sydorchuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах розглядаються теоретичні та практичні аспекти забезпечення наступності у соціальному розвитку дитини на межі здобуття дошкільного освіти та навчання у початковій школі. Авторка аналізує особливості соціального розвитку дитини, роль педагога та освітнього середовища у формуванні соціальних компетентностей дошкільника й учня початкових класів.*

Ключові слова: *соціальний розвиток, наступність, заклад дошкільної освіти, початкова школа, соціалізація, соціальні компетентності.*

Abstract. *The theses examine theoretical and practical aspects of ensuring continuity in the social development of children at the transition between preschool and primary education. The author analyses key socialisation mechanisms, the role of educators, and the educational environment in shaping the social competencies of preschoolers and primary school pupils.*

Key words: *social development, continuity, preschool education institution, primary school, socialisation, social competencies.*

Питання забезпечення наступності між закладом дошкільної освіти (ЗДО) і початковою школою залишається одним із пріоритетних у сучасній педагогічній науці, оскільки воно передбачає безперервність освітнього й виховного впливу на дитину в період її переходу до нового соціального середовища. Особливого значення це набуває у вимірі соціального розвитку дитини – процесу формування здатності взаємодіяти з навколишнім середовищем, засвоювати соціальні норми, будувати стосунки та реалізовуватися у групі однолітків, що є основою успішної адаптації до шкільного життя**.** Дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців переконливо доводять, що розриви в соціальному досвіді дитини на

переході між двома ланками освіти ускладнюють адаптацію, знижують навчальну мотивацію та негативно впливають на емоційний добробут першокласників, особливо в умовах зміни вимог, режиму та характеру взаємодії з дорослими й однолітками**.** Саме тому забезпечення наступності в соціальному розвитку потребує узгоджених дій педагогів ЗДО і початкової школи, спрямованих на збереження та розвиток уже сформованих у дитини соціальних умінь.

Під поняттям «наступність» у контексті даної роботи розуміємо цілеспрямований, узгоджений перехід дитини з закладу дошкільної освіти до початкової школи, що передбачає координацію цілей, змісту, методів і форм освітньої роботи обох рівнів. І. Бондар та Г. Адамович підкреслюють, що в умовах воєнного стану соціальний розвиток дитини стає критично важливим компонентом наступності між ЗДО і початковою школою, оскільки діти часто мають порушений або нестабільний соціальний досвід через зміну середовища. Автори акцентують, що забезпечення наступності передбачає цілеспрямоване відновлення соціальних навичок – уміння взаємодіяти, довіряти дорослим, працювати в групі та дотримуватися правил у новому колективі, що особливо важливо для адаптації першокласників. Наприклад, якщо дитина через стрес втратила навички командної взаємодії, педагогічна робота має поступово відновлювати їх через спільні ігрові та навчальні ситуації, узгоджені між вихователями та вчителями. Наступність – це не тільки знання про те, що дитина вміє і знає, а й розуміння того, яким шляхом вона до цього прийшла [3, с. 4-9]. Відтак, педагогічна взаємодія між вихователями ЗДО та вчителями початкових класів є базовою умовою забезпечення ефективної наступності.

Соціальний розвиток дитини дошкільного віку охоплює кілька взаємопов’язаних ліній: формування навичок комунікації, розвиток емпатії та толерантності, опанування правил спільної діяльності, самоврядування та відповідальності. Згідно з даними лонгітюдного дослідження R. Pianta та M. Stuhlman, рівень соціальних навичок дитини наприкінці дошкільної освіти є надійним предиктором її академічної успішності та соціальної інтеграції у початковій школі. Водночас вітчизняні дослідники підкреслюють, що соціальна готовність дитини до школи нерідко недооцінюється порівняно з інтелектуальною, хоча саме вона визначає якість шкільної адаптації [10, с. 444-458].

О. Сулік розглядає соціальний розвиток дитини через призму психологічної готовності до навчання і адаптації до школи. У контексті наступності між ЗДО та початковою школою підкреслюється, що ключовим є формування у дитини здатності взаємодіяти з новим соціальним середовищем, приймати правила шкільного колективу та будувати відносини з однолітками й учителем. Соціальна адаптація визначається як результат поєднання емоційної стабільності, комунікативних умінь і здатності до саморегуляції поведінки в умовах нових вимог. Автор акцентує, що недостатній рівень соціальної готовності часто призводить до труднощів адаптації в 1 класі, наприклад конфліктності або ізоляції дитини в колективі. У межах наступності пропонується забезпечувати узгодженість вимог ЗДО та школи через розвиток навичок співпраці, виконання правил гри та поступовий перехід до навчальної діяльності як форми соціальної взаємодії [6, с. 89-98].

О. Бєлова розглядає соціальний розвиток як основу соціальної готовності дитини до шкільного навчання, підкреслюючи його визначальну роль у забезпеченні наступності між ЗДО та початковою школою. Авторка наголошує, що «соціальна готовність включає сформованість навичок взаємодії з однолітками, уміння діяти за правилами групи та адекватно реагувати на вимоги дорослого. У контексті наступності важливо, щоб досвід, отриманий у дошкільній грі (співпраця, домовленості, вирішення конфліктів), безперервно переходив у шкільні форми діяльності, зокрема роботу в парі та колективні завдання. Наприклад, дитина, яка в ЗДО вміє чекати чергу та домовлятися у грі, легше адаптується до шкільних правил поведінки й групової роботи в класі» [2, с. 135].

У дослідженні Т. Піроженко, І. Карабаєвої, Л. Соловйової, О. Хартман соціальний розвиток дитини розглядається не окремо, а як інтегрований компонент загальної

психологічної готовності до школи, де ключове значення має наступність між ЗДО і початковою освітою. Соціальний розвиток трактується як поєднання емоційної, комунікативної та поведінкової готовності дитини до взаємодії у новій соціальній ситуації – шкільному середовищі. Автори підкреслюють, що дитина має не лише володіти знаннями, а й бути здатною перебудовувати систему стосунків: з однолітками, дорослими та новими правилами діяльності.

Наступність між ЗДО та школою розкривається через ідею «безперервного розвитку компетентностей». Тобто соціальні навички, сформовані у грі в дошкільному віці (уміння домовлятися, регулювати поведінку, розуміти емоції інших), мають не зникати в школі, а трансформуватися в навчальну взаємодію (робота в групі, виконання інструкцій учителя, дотримання правил класу). Приклад із змісту підходу: якщо дитина в ЗДО вміє розподіляти ролі в грі («ти лікар, я пацієнт»), то в школі це переноситься в уміння працювати в парі над завданням, слухати партнера і узгоджувати дії. Окремо підкреслюється, що соціальна готовність включає емоційно-ціннісний компонент: здатність приймати нову роль школяра без тривожності, відчувати себе частиною колективу та регулювати власні реакції в конфліктних ситуаціях. Також у роботі акцент зроблено на діагностичному підході: готовність розглядається як рівень сформованості кількох компонентів (емоційного, когнітивного, регуляторного, комунікативного), які разом визначають успішність адаптації дитини в 1 класі. Соціальний розвиток у контексті наступності трактується як «процес перенесення та трансформації дошкільного досвіду взаємодії у шкільні форми діяльності, де провідними є комунікація, емоційна саморегуляція та здатність до співпраці, що забезпечує безболісну адаптацію до нових освітніх умов» [5, с. 18-32].

Аналіз практики засвідчує, що педагоги обох рівнів освіти по-різному трактують поняття «соціальна компетентність». Вихователь ЗДО акцентує на вмінні дитини гратися разом, поступатися, висловлювати свої почуття; учитель початкових класів очікує від першокласника вміння слухати, дотримуватися правил, виконувати завдання в колективі. Ці відмінності в очікуваннях без скоординованої методичної роботи між закладами породжують суперечності, які дитина переживає як стрес. T. Dockett та B. Perry, аналізуючи міжнародний досвід переходу до школи, стверджують, що програми партнерства між ЗДО й початковою школою суттєво знижують тривожність дітей і покращують їхню соціальну адаптацію [8, с. 19].

Значущу роль у формуванні соціальних компетентностей відіграє ігрова діяльність. В. Антонюк і Н. Антонюк стверджують, що «рольова гра, яка поступово трансформується в навчально-рольову, є мостом між соціальним досвідом дошкільника і вимогами шкільного навчання» [1, с. 9]. Саме ця форма діяльності дозволяє дитині «проживати» різні соціальні ролі, вправлятися у вирішенні конфліктних ситуацій, опановувати стратегії кооперації. Відтак збереження і розвиток ігрової діяльності у першому класі є не лише психологічно обґрунтованою, а й методично необхідною умовою наступності.

Важливим механізмом забезпечення наступності у соціальному розвитку є спільне проектування освітнього середовища. Дослідження U. Bronfenbrenner переконливо доводить: середовище, структуроване за принципом «дружньої до дитини спільноти», де дорослі і діти є рівноправними учасниками взаємодії, створює найоптимальніші умови для соціалізації [7, с. 38]. Практично це означає спільні заходи дітей підготовчої групи та першокласників, відвідування початкової школи дошкільниками, участь педагогів ЗДО в методичних об’єднаннях учителів.

Окремого розгляду заслуговує роль сімейного середовища. Батьки є суб’єктами наступності, адже вони є «містком» між двома освітніми просторами. Дослідження H. Fabian та A. Dunlop показують, що батьки, поінформовані про стратегії підтримки соціальної адаптації, активніше залучаються до шкільного life, а їхні діти демонструють вищий рівень самоствердження в класному колективі [9, с. 25]. Це актуалізує потребу в просвітницькій роботі з батьками як складовій наступності.

В українських реаліях питання наступності набуває додаткового виміру в умовах

воєнного стану, коли значна частина дітей переживає вимушене переміщення, зміну закладу освіти, порушення звичного соціального оточення. О. Жизномірська наголошує, що «забезпечення психологічної безпеки, стабільності стосунків та відчуття приналежності до групи є пріоритетними завданнями педагога в умовах кризи» [4, с. 287]. Відповідно, наступність у соціальному розвитку в сучасних умовах нерозривно пов'язана із психолого-педагогічним супроводом дитини.

Таким чином, аналіз наукових підходів дає підстави стверджувати, що наступність між ЗДО та початковою школою в площині соціального розвитку дитини є багатовимірним процесом, який виходить за межі простого перенесення знань і навичок. Вона передбачає узгоджене функціонування двох освітніх ланок, де соціальні компетентності дитини не лише враховуються, а цілеспрямовано підтримуються й розвиваються в нових умовах навчання. Центральним ядром цього процесу виступає здатність дитини до адаптації в соціальному середовищі школи через сформовані в дошкільному віці навички комунікації, співпраці, емоційної регуляції та дотримання правил поведінки. Встановлено, що ключовими умовами ефективної наступності є узгодження педагогічних вимог між вихователями та вчителями, спільне проєктування освітнього середовища, а також збереження провідної ролі ігрової діяльності як природного механізму соціалізації дитини. Важливим є також залучення сім'ї як активного учасника процесу адаптації, що забезпечує безперервність соціального досвіду дитини поза межами закладу освіти. Окремо підкреслюється, що в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану, посилюється значення психологічної безпеки та стабільності міжособистісних зв'язків у дитячому колективі.

Отже, наступність у соціальному розвитку дитини є важливим і ключовим чинником, що забезпечує дитині м'який перехід між ЗДО й школою, знижує її адаптаційні труднощі та формує основу для подальшої успішної соціалізації й навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Антонюк В., Антонюк Н. Теоретичні аспекти формування соціальної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в НУШ. *Humanitas*. 2022. № 3. С. 9-15. DOI: 10.32782/humanitas/2022.3.2.

2. Бєлова О. Площина соціальної готовності до навчання у школі дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2021. № 4. С. 135-140. DOI: 10.32782/apv/2021.4.21.

3. Бондар І., Адамович Г. Реалізація принципу наступності між дошкільною та початковою освітою в умовах воєнного часу. *Освітні обрії*. 2023. № 2(57). С. 4–9. DOI: 10.15330/obrii.57.2.4-9.

4. Жизномірська О. Психологічна безпека особистості в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми в системі освіти*. 2023. № 3. С. 287-297. DOI: 10.18372/2786-5487.1.17708.

5. Піроженко Т. О., Карабаєва І. І., Соловйова Л. І., Хартман О. Ю. Study of the Readiness of Older Preschool Children for Systematic Education in the Conditions of Reforming the Ukrainian School. *Psychological Journal*. 2022. Vol. 8(2). P. 18-32.

6. Сулік О. А. Психологічна готовність до навчання як фактор адаптації до школи у молодшому шкільному віці. *Actual Problems of Psychology in Educational Institutions.* 2022. Vol. 6. С. 89-98. DOI: 10.31812/psychology.v6i.7321.

7. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge: Harvard University Press, 1979. 330 p.

8. Dockett S., Perry B. Transitions to School: Perceptions, Expectations, Experiences. Sydney: UNSW Press, 2007. 296 p.

9. Fabian H., Dunlop A. W. Transitions in the Early Years: Debating Continuity and Progression for Children in Early Education. London: Routledge, 2002. 190 p.

10. Pianta R. C., Stuhlman M. W. Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years of School. *School Psychology Review*. 2004. Vol. 33(3). P. 444-458.

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНО-СТРУКТУРНИЙ ПІДХІД

Надія Фроленкова, кандидат педагогічних наук, доцент
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Україна)

A CONCEPTUAL AND STRUCTURAL APPROACH TO THE CREATIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL EDUCATORS

Nadiia Frolenkova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy (Ukraine)

Анотація. *У статті здійснено теоретичний аналіз сутності та структури творчої діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Визначено основні компоненти й підсистеми творчої педагогічної діяльності. Доведено, що творча діяльність вихователя є визначальним чинником розвитку творчого потенціалу дітей та сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу.*

Ключові слова: *творча діяльність, творчий процес, творчий потенціал, структура творчості, вихователь закладу дошкільної освіти, діти дошкільного віку.*

Abstract. *The article provides a theoretical analysis of the essence and structure of the creative activity of a preschool education teacher. It reveals the identifies the main components and subsystems of creative pedagogical activity. It is proven that the creative activity of a teacher is a key factor in developing children's creative potential and enhancing the effectiveness of the educational process.*

Key words: *creative activity, creative process, creative potential, structure of creativity, preschool educators, preschool children.*

У сучасних умовах модернізації системи освіти України та впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу особливої актуальності набуває проблема розвитку творчої діяльності педагога, зокрема вихователя закладу дошкільної освіти. На етапі дошкільного дитинства закладаються основи креативного мислення, пізнавальної активності та здатності до самовираження дитини, що зумовлює вимоги до професійної компетентності вихователя. Тому творча діяльність педагога постає як ключовий чинник забезпечення якісної освіти, орієнтованої на розвиток особистості дитини та її творчого потенціалу.

Актуальність дослідження посилюється необхідністю теоретичного осмислення сутності, структури та особливостей творчої діяльності вихователя в межах концептуально-структурного підходу, який дозволяє розглядати педагогічну творчість як цілісну систему, що інтегрує особистісні якості, професійні вміння та етапи творчого процесу.

Відтак, мета статті – аналіз теоретичних засад творчої діяльності вихователя закладу дошкільної освіти та обґрунтування її структури як багаторівневого феномена, що забезпечує ефективність освітнього процесу і сприяє розвитку творчого потенціалу дітей.

У сучасній психолого-педагогічній науці творча діяльність розглядається як багатовимірне явище, що має різні інтерпретації залежно від наукового підходу. Так, за визначенням С. Сисоєвої, вона виступає засобом реалізації творчого потенціалу особистості. Науковиця зазначає, що творча діяльність трактується як універсальний спосіб існування соціальної сутності людини й водночас акцентує на її трансформаційній природі, пов'язуючи творчість із перетворенням як зовнішньої реальності, так і внутрішнього світу особистості через процеси взаємодії, діалогу та осмислення [7, с. 94].

Згідно концептуальних положень вітчизняних психологів, творча діяльність постає як особлива форма уявної (комбінаторної) активності, результатом якої є створення нових образів і дій, що не зводяться до відтворення попереднього досвіду. Саме завдяки творчості особистість здатна конструювати та змінювати власну дійсність. Відповідно поняття «творчості» розглядають як вихід за межі заданого, рух у «креативному полі», підкреслюючи

її цілісний і комплексний характер. У педагогічному вимірі творчість проявляється, зокрема, у вдосконаленні змісту освіти, розробці нових методів навчання та організації навчальної діяльності дітей [7, с. 95].

Поняття «структура» визначається як внутрішня організація об'єкта, що відображає взаємозв'язки його складових. Структура творчої діяльності є складною, багаторівневою та включає різні етапи, стадії та фази, що відображають динаміку творчого процесу. Попри відсутність єдиного підходу до її визначення, у науковому дискурсі простежується еволюція поглядів на поетапність творчості.

Так, виокремлюють три стадії творчого процесу: працю, несвідому діяльність і натхнення та три етапи, що охоплюють виникнення ідеї, її відтворення у фантазії із подальшою перевіркою і розвитком, деталізуючи творчий процес за сімома стадіями – від періоду інтелектуальної готовності до технічної реалізації задуму.

Узагальнюючи різні підходи, Н. Ільїна описує чотирифазну модель творчого процесу, яка набула широкого визнання: перша фаза передбачає логічний аналіз із актуалізацією знань; друга – інтуїтивний пошук розв'язання, що відбувається на несвідомому рівні; третя – вербалізацію знайденого рішення; четверта – його формалізацію та перевірку [5, с. 59]. Таким чином, у творчому процесі поєднуються свідомі та несвідомі механізми пізнання.

В. Моляко розглядає структуру творчої діяльності, як поетапний процес, що включає: накопичення знань і постановку проблеми, активний пошук інформації, інкубаційний період, інсайт та завершальний етап перевірки й реалізації ідеї [5, с. 60]. Ураховуючи варіативність підходів, схема творчого процесу, за Н. Ільїною є такою: усвідомлення творчої проблеми; пошук шляхів, принципу вирішення проблеми; наукове відкриття, «народження» наукової ідеї; практична перевірка гіпотези та реалізація результату творчого акту [5, с. 61].

У педагогічному аспекті творча діяльність вихователя – це особливий вид професійної діяльності, що має ознаки творчого процесу. На відміну від особистісного підходу, у дослідженнях педагогічної творчості домінує діяльнісний підхід, відповідно якого, творча професійна діяльність педагога виступає визначальним чинником розвитку творчого потенціалу дитини.

Водночас у процесі такої діяльності відбувається й саморозвиток педагога, розкриття його творчих можливостей, що зумовлює необхідність формування здатності до рефлексії, аналізу власного досвіду та інтеграції кращих педагогічних практик з урахуванням індивідуального стилю діяльності. Творча педагогічна діяльність має дослідницький характер: педагог не лише використовує досягнення науки, а й робить внесок у її розвиток, виявляючи закономірності освітнього процесу та прогнозуючи результати своєї роботи.

Творчий педагог характеризується високим рівнем мотивації, сформованістю креативних умінь, професійною компетентністю та здатністю до постійного самовдосконалення. Його діяльність ґрунтується на інтеграції предметних, психолого-педагогічних знань і практичних навичок, що забезпечують ефективну взаємодію з дітьми та розвиток їх творчого потенціалу.

Критеріями творчої педагогічної діяльності виступають: здатність до розроблення інноваційних підходів у навчанні й вихованні; модернізація змісту та технологій освітнього процесу; варіативне використання знань і досвіду; уміння бачити проблему в стандартній ситуації та знаходити альтернативні шляхи її розв'язання; здійснення науково обґрунтованого вибору педагогічних дій; рефлексія та узагальнення власного і колективного досвіду; володіння методами управління творчою діяльністю дітей; гнучкість у прийнятті рішень та здатність до оригінального проєктування освітнього процесу [7, с. 100].

Структурно творча педагогічна діяльність охоплює п'ять взаємопов'язаних підсистем за С. Сисоєвою: дидактичну, виховну, організаційно-управлінську, підсистему самовдосконалення та громадсько-педагогічну. Кожна з них відображає окремі аспекти професійної активності педагога – від організації навчального процесу до взаємодії з соціальним середовищем і власного професійного розвитку [7, с. 102].

Рівень сформованості творчої педагогічної діяльності визначається за чотирма ступенями: репродуктивним, раціоналізаторським, конструкторським і новаторським. Вони відображають поступовий перехід від використання готових методик до створення принципово нових педагогічних рішень, що відзначаються оригінальністю та високою ефективністю [7, с. 103].

Таким чином, творча педагогічна діяльність є складним, багаторівневим феноменом, що поєднує індивідуально-особистісні та діяльнісні характеристики й виступає ключовою умовою розвитку творчого потенціалу як педагога, так і дитини. Розгляд сутності та структури творчої діяльності дає підстави для глибшого аналізу її змістових характеристик у контексті особистісного розвитку та професійної підготовки педагога. У даному аспекті доцільно звернутися до конкретизації поняття творчої діяльності та її проявів у педагогічній практиці.

У науковому дискурсі творча діяльність інтерпретується як процес, результатом якого є створення нового, оригінального продукту, що відображає індивідуальні особливості, здібності та досвід особистості. Зокрема, Н. Кривошея визначає її як діяльність, унаслідок якої виникають нові результати, що мають суспільну значущість і водночас репрезентують індивідуальні нахили та потенціал дитини [6, с. 110].

Важливим аспектом розвитку творчої діяльності вихователя є її методичний супровід. За визначенням К. Волинець, він постає як цілісна система цілеспрямованих впливів, спрямованих на забезпечення ефективної взаємодії педагогів у реальних умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти [1, с. 105]. Такий підхід передбачає комплексне використання інноваційних форм і методів роботи, що сприяє розвитку творчих професійних здібностей вихователя, удосконаленню його практичних умінь і формуванню здатності до продуктивної командної взаємодії.

Реалізація структури творчого процесу безпосередньо пов’язана з проявом активності особистості. Аналіз наукових джерел свідчить, що активність виступає базовою характеристикою особистості, тоді як творча активність конкретизує її спрямованість на створення нового. Вона виявляється у стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до опанування нових знань і способів діяльності, а також у здатності мобілізувати вольові зусилля для досягнення творчих результатів. У процесі розвитку творча активність трансформується у продуктивну діяльність і виступає її результатом.

Узагальнюючи підходи до визначення сутності творчості, зазначимо, що поняття «творчість» і «творча діяльність» у науковій літературі почасти розглядають як взаємопов’язані. Творчість трактується як специфічний вид діяльності, спрямований на створення нових матеріальних і духовних цінностей, що мають суспільне значення, і є невід’ємною складовою активного буття людини. Вона характеризується новизною, здатністю до вдосконалення та розвитком мислення, яке виходить за межі стандартних способів розв’язання завдань.

На думку Л. Загородньої та С. Тітаренко, творча діяльність вихователя ЗДО не може здійснюватися шаблонно, оскільки її компонентами є оригінальність, відхід від штампів, несподіванка, уміння діяти інтуїтивно згідно з обставинами. Творчому вихователю властиві педагогічна захопленість, чітке розуміння надзавдання педагогічної праці – виховання людини, спрямованої на оптимальні результати його вільного і щасливого розвитку, шанобливе ставлення до кожної дитини, віра в її сили. Педагогічна захопливість, на думку дослідниць, одна із найважливіших передумов педагогічної творчості [2, с. 67].

У даному контексті слушним є визначення Л. Зданевич, О. Курило та О. Попович, які розглядають творчість як діяльність, у процесі якої особистість реалізує власні здібності, створюючи нові знання, об’єкти та моделі поведінки, здійснюючи індивідуальні відкриття [4, с. 188]. Таким чином, творчість виступає не лише процесом, а й результатом продукування якісно нових, раніше невідомих цінностей.

В основу творчої діяльності педагога закладають творчий потенціал особистості. Згідно дослідження Л. Зданевич, М. Савченко, Н. Фроленкової та Т. Цегельник творчий потенціал

визначається, як внутрішнє джерело активності, що забезпечує здатність до саморозвитку в умовах професійної діяльності. Його формування відбувається у процесі оволодіння способами та механізмами їх реалізації, що забезпечує ефективність виконання педагогічних функцій. Водночас формування творчого потенціалу педагогів є складним і цілеспрямованим процесом, який передбачає не лише засвоєння професійних знань і вмінь, а й розвиток здатності до творчого розв'язання педагогічних завдань. У даному аспекті педагогічна діяльність розглядається як специфічний вид професійної активності, що потребує глибоких теоретичних знань, високого рівня організаторських здібностей та здатності до творчої реалізації освітнього процесу з урахуванням психологічних особливостей дитячого колективу, а також соціальних і сімейних умов розвитку дитини [3, с. 1019].

Таким чином, узагальнення теоретичних підходів до розуміння творчої діяльності дозволяє розглядати її як ключовий чинник професійного становлення педагога та розвитку творчого потенціалу дітей, що забезпечує ефективність освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Тому, творча педагогічна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти – специфічний вид професійної діяльності, що вимагає: ґрунтовних психолого-педагогічних знань; високого рівня організаторських здібностей; здатності до творчого проєктування освітнього процесу; урахування індивідуально-психологічних особливостей дітей; врахування соціальних і сімейних умов розвитку дитини.

У межах концептуально-структурного підходу така діяльність розглядається як система, що інтегрує різні компоненти професійної активності педагога та забезпечує цілісний розвиток особистості дитини. Отже, творча діяльність вихователя закладу дошкільної освіти є складним, багаторівневим феноменом, що поєднує процесуальні та результативні характеристики, особистісні якості та професійні вміння. Її ефективність визначається рівнем сформованості творчої активності, наявністю методичного супроводу та здатністю педагога до саморозвитку і професійної рефлексії. У межах концептуально-структурного підходу вона виступає ключовою умовою розвитку творчого потенціалу як самого вихователя, так і дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Волинець К. І. Методичний супровід творчої діяльності вихователя в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 44. Т 1. 2022. С. 105-110. DOI https://doi.org/10.32843/26636085/2022/44/1.21
2. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу. Суми: Університетська книга, 2025. 319 с.
3. Зданевич Л. В., Савченко М. С., Фроленкова Н. О., Цегельник Т. М. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку творчості дітей дошкільного віку: компетентнісний і діяльнісний аспекти. *Наука і техніка сьогодні. (Серія «Педагогіка»).* № 13(54). 2025. С. 1013-1023. DOI https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-13(54)-1013-1023
4. Зданевич Л., Курило О., Попович О. Розвиток творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 18. Т. 1. 2019. С. 187-190. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-39
5. Ільїна Н. М. Психологія мовлення: шляхи вдосконалення: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, стереотип., 2025. 234 с.
6. Кривошея Н. Творча діяльність вихователя як чинник формування творчої особистості дошкільника. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 12. Т 2. 2019. С. 110-113. DOI https://doi.org/10.32843/26636085.2019.12-2.24
7. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.

РОЗДІЛ 2. ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДИТИНИ

РОЛЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОВІДНОЇ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: ВИДИ, ФУНКЦІЇ ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Олена Блажко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)
Науковий керівник: О.В.Шикиринська, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE ROLE OF PLAY ACTIVITY AS A LEADING ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF SENIOR PRESCHOOLERS: TYPES, FUNCTIONS AND PEDAGOGICAL POTENTIAL

Olena Blazhko, master's student,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *Розкрито роль ігрової діяльності як провідного чинника розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Обґрунтовано значення гри як форми пізнавальної активності, що забезпечує інтелектуальний, емоційний і соціальний розвиток. Проаналізовано основні види ігрової діяльності та їх педагогічний потенціал у формуванні здатності до аналізу, самостійних рішень і творчого підходу, що сприяє розвитку критичного мислення старших дошкільників. Окреслено значення ігрового середовища та спеціально організованих ігрових методів для розвитку критичного мислення старших дошкільників.*

Ключові слова*: ігрова діяльність, дошкільники, критичне мислення, ігрове навчання, пізнавальна активність, соціалізація.*

Abstract. *The role of game activity as a leading factor in the development of critical thinking in children of senior preschool age is revealed. The importance of the game as a form of cognitive activity that provides intellectual, emotional and social development is substantiated. Analyzed the main types of play activities and their educational potential in fostering the ability to analyze, make independent decisions, and adopt a creative approach, which contributes to the development of critical thinking in older preschoolers. It highlights the importance of the play environment and specially designed play methods in realizing the zone of proximal development for preschoolers.*

Key words: *game activity, preschoolers, critical thinking, game learning, cognitive activity, socialization.*

Ігрова діяльність в сучасних педагогічних працях трактується як цілісна система взаємодії дитини з навколишнім світом, у межах якої вона опановує знання, засвоює культурно-історичний досвід і поступово розвиває власну особистість. Її своєрідність полягає в тому, що результативність гри зумовлюється розвитком уяви дитини та активною участю у міжособистісному спілкуванні [3, с. 8]

Ігрова діяльність дітей дошкільного віку є провідною у розвитку критичного мислення, адже має рольову спрямованість. Її основи закладаються в тематичних видах діяльності дошкільників і характеризуються такими ознаками:

- здатність виокремлювати дії з предметами та об'єднувати їх у цілісні комплекси;
- використання нейтральних предметів як замінників інших об'єктів;

– поступове відмежування власних дій від поведінки дорослих і становлення самостійної поведінки дитини;

– наслідування та відтворення моделей поведінки дорослих у грі [3, с. 9].

Для старших дошкільників ефективними є методи, які поєднують активну діяльність, соціальну взаємодію та необхідність обґрунтовувати свої дії. Ці методи дозволяють перейти від пасивного споживання інформації до її активної обробки. В таких умовах ігрова діяльність старших дошкільників виконує рольову, соціальну та пізнавальну функції. Гра допомагає моделювати стосунки дорослих, засвоювати норми поведінки, розвивати уяву, мовлення, саморегуляцію, а також забезпечує емоційне розвантаження та творчий розвиток, формуючи особистість дитини.

Узагальнюючи наукові напрацювання вчених К. Грос, Ф. Шіллер, можна виділити основні види ігрової діяльності старших дошкільників:

– сюжетно-рольові ігри – вид ігрової діяльності, у межах якого діти виконують різні соціальні ролі (лікаря, водія, членів родини), відтворюючи взаємини між людьми та моделюючи життєві ситуації;

– театралізовані ігри, що ґрунтуються на інсценізації казок і творів, сприяючи розвитку мовлення та уяви, допомагає критичного осмислити поведінку певних персонажів (казок, мультфільмів) бачити різні точки зору, та вміння робити висновки щодо моральних норм і цінностей. З допомогою цього діти навчаються оцінити ситуацію та приймати власні позиції.

– дидактичні ігри мають навчальну спрямованість та передбачають розв’язань завдань та потребують логічних міркувань, порівнянь та класифікації. Безпосередньо тренують критичне мислення, де діти вміють знаходити правильні рішення, аргументують їх і створюють та перевіряють власні висновки.

Використовуючи різні види ігрової діяльності формується та реалізується зона найближчого розвитку дитини, активізується розвиток психічних процесів. Через взаємодію з предметним, природним і соціальним оточенням дитина поступово його опановує, водночас у неї складаються ціннісні орієнтації та розвиваються особистісні риси [2, с. 93].

Гра виступає важливим засобом не лише для відпочинку, а й для творчого пізнання дошкільниками навколишнього світу та їх успішної соціалізації. Ігрова діяльність позитивно впливає на інтелектуальний розвиток дошкільників, адже супроводжується позитивними емоціями, підвищеним настроєм і відчуттям радості. Сприятлива емоційна атмосфера гри підтримує та активізує інтерес дітей до об’єктів і явищ довкілля. За умов позитивного емоційного фону пізнавальний процес відбувається природно, без напруження, стає більш інтенсивним і ефективним. Під час гри діти почуваються вільно, виявляють зацікавленість до нового, прагнуть його досліджувати та змінювати. У ході ігрової діяльності відбувається пізнання не лише предметів навколишньої дійсності, а й соціальних явищ, формуються міжособистісні взаємини. Саме гра об’єднує дітей у спільній діяльності, адже їх поєднують спільна мета, узгоджені дії, спільні інтереси та емоційні переживання [5,6].

Діти є активними учасниками та творцями ігрового процесу. У грі вони фантазують, передбачають розвиток знайомих подій або явищ, перетворюючи їх на ігровий сюжет. Оскільки ігрова діяльність залучає уяву, мислення та мовлення, вона сприяє розвитку символічної функції мислення, що є важливою умовою формування інтелектуальних здібностей, зокрема швидкості й гнучкості мислення, уміння знаходити різні способи розв’язання завдань і створювати оригінальні ідеї.

Завдання батьків і педагогів закладу дошкільної освіти полягає в організації такої ігрової діяльності, яка сприятиме не лише розвитку критичного мислення, але й самостійності дітей, підтримці їх ініціативи, активності та творчих задумів. Самостійна та ініціативна діяльність дитини, спрямована на пізнання навколишнього світу, зумовлена прагненням розв’язувати пізнавальні завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях.

Досягнення ігрової мети активізує пізнавальну діяльність дошкільників, тому ігрові

завдання мають бути цікавими та доступними для їх віку. Для підтримання тривалого інтересу необхідно добирати ігри з різноманітними сюжетами, завданнями та матеріалами. Спеціально організоване ігрове середовище й пізнавальні ситуації стимулюють самостійний пошук дітьми нових форм ігрової діяльності. Різноманітна ігротека розвивальних і пізнавальних ігор дає змогу кожній дитині обрати заняття відповідно до власних інтересів і потреб, що вимагає від вихователів творчого підходу до формування та використання ігрового середовища [2, с. 94-95].

Ефективною для розвитку критичного мислення буде гра «Брейн-ринг», що спрямована на розвиток самостійності мислення, активізацію пошукової діяльності, прагнення знаходити оптимальні варіанти ігрових дій та вміння обґрунтовувати власні рішення. Вона формує навички інтелектуальної взаємодії з однолітками, сприяє спільному обговоренню та ухваленню колективних рішень. Структура гри передбачає кілька раундів, у межах яких діти розв'язують цікаві завдання, виконують ігрові вправи, демонструють прості фокуси, швидко відповідають на запитання та беруть участь в інших видах активності. Іншим прикладом є гра «Так–ні», яка має на меті формування в дітей здатності протистояти нав'язаним думкам, шаблонним моделям ігрової поведінки та зовнішньому впливу. Вона заохочує дітей висловлювати обґрунтовані сумніви щодо «єдино правильних» відповідей і рішень, самостійно аналізувати інформацію, перевіряти її достовірність та робити власні висновки [4, с. 22-23].

Запровадження ігрового навчання сприяє більш глибокому та результативному формуванню навичок критичного мислення порівняно з традиційними пасивними методами. Його ключова перевага полягає в тому, що освітній процес набуває особистісної значущості та стає цікавим і захопливим для дітей.

Ігрові методи заохочують творчий підхід до розв'язання проблемних ситуацій і пошук оригінальних шляхів їх подолання. У процесі гри діти навчаються обговорювати ідеї, спільно ухвалювати рішення та аргументовано відстоювати власну точку зору. Емоційна залученість і активна участь у грі трансформують складні завдання у привабливі та доступні для виконання виклики. Регулярне осмислення власних ігрових рішень і аналіз їх результатів (успіхів та помилок) сприяє усвідомленому навчанню [1].

Отже, ігрова діяльність виступає ключовим засобом розвитку критичного мислення старших дошкільників, оскільки поєднує пізнавальну активність, емоційне залучення та соціальну взаємодію, створює умови для реалізації зони найближчого розвитку, формує здатність до аналізу, самостійного ухвалення рішень і аргументації власної позиції, а також сприяє розвитку творчості, ініціативності та успішній соціалізації дітей за умови педагогічно доцільної організації ігрового середовища.

Список використаних джерел:

1. Ігрові методи розвитку критичного мислення у молодших школярів. URL: https://vseosvita.ua/library/ihrovi-metody-rozvytku-krytychnoho-myslennia-u-molodshykh-shkoliariv-1021277.html (дата звернення: 05.03.2026).

2. Коновальчук І.І., Наумович А.Л. Педагогічний потенціал ігрової діяльності в розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*, 2021. С. 91–95.

3. Негря І.С. Гра як засіб розвитку дітей дошкільного віку. Курсова робота : науковий керівник: І.В. Козубовська. Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет». 2024. 31 с.

4. Формування основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку засобами розвивальних ігор. URL: https://old.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/3.-Krytychnist-rozumu.pdf (дата звернення: 05.03.2026).

5. Шикиринська О., Петришина Т. Особливості науково-методичного забезпечення у закладах дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. 2023. Вінниця : ТОВ «Друк плюс». Випуск 69. С. 100-107.

6. Oleksandra Shykyrynska, Natalia Pakhalchuk, Kateryna Kolesnik, Tetiana Kryvosheya, Inna Karuk. PREPARING STUDENTS TO USE VIRTUAL TRAVEL TO DEVELOP PRESCHOOLERS' COGNITIVE INTEREST. Environment. Technology. Resources. Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference. Volume 3. 2025. p. 311-317.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Броварна Марина Володимирівна, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.П. Рогальська-Яблонська, доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PROJECT ACTIVITY AS A FACTOR IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Maryna Brovarna, Master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах розглядається проєктна діяльність як високоефективний чинник розвитку комунікативних навичок дітей та формування комунікативної компетентності у старших дошкільників. Авторка визначила структуру комунікативної компетентності як таку, що складається з когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів, а також педагогічні умови, ефективні для розвитку мовлення дітей, інтерактивного спілкування та формування комунікативної компетентності засобами проєктної діяльності.*

Ключові слова: *проєктна діяльність, комунікативні навички, діти старшого дошкільного віку, дошкільна освіта, взаємодія, розвиток мовлення.*

Abstract. *The abstract discusses how project-based activity has proven to be a highly effective method for developing children's communication skills, supporting project work as a practical framework for fostering communicative competence in older preschoolers. The authors define the concept of communicative competence as comprising cognitive, behavioral, and emotional-value components. The article also outlines the communicative opportunities emerging at each stage of project implementation at the preschool level, alongside the pedagogical conditions required to develop children's interactive communication and speech through their collaborative work.*

Keywords: *project-based activity, communication skills, older preschool children, preschool education, interaction, speech development.*

Сучасний етап реформування дошкільної освіти в Україні, що орієнтований на положення Базового компонента дошкільної освіти, вимагає зміщення акцентів із процесу накопичення дитиною знань на формування низки компетентностей, де серед ключових освітніх ліній особливе місце посідає комунікативна [1].

Розвиток мовлення та комунікації є одним із найважливіших компонентів п'яти основних (ключових) освітніх ліній, якими сьогодні оволодівають діти дошкільного віку. Старші дошкільники перебувають у найсприятливішому періоді онтогенезу, сенситивному до вивчення мовленнєвих норм, набуття навичок зв'язного мовлення та навчання спілкуванню з іншими (іншими дітьми та дорослими), формування комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність дитини старшого дошкільного віку — це інтегративне

утворення особистості, що охоплює комплекс мовленнєвих умінь, знання мовних норм, а також здатність гнучко та адекватно застосовувати їх у різних ситуаціях соціальної взаємодії. Структура комунікативної компетентності містить три основні компоненти: когнітивний (пізнавальний) — знання про правила етикету, розуміння суті діалогу, усвідомлення того, що інші люди можуть мати відмінні погляди; емоційно-ціннісний — емпатія, чуйність, бажання вступати в контакт, толерантне ставлення до помилок інших; поведінковий (діяльнісний) — безпосереднє вміння ініціювати, підтримувати та завершувати розмову, уважно слухати співрозмовника, використовувати невербальні засоби (міміку, жести), працювати в команді. Проте на практиці часто спостерігається парадокс: діти мають високий рівень володіння гаджетами, але відчувають значні труднощі у живому спілкуванні, висловлюванні власних думок, аргументації своєї позиції та розв'язанні міжособистісних конфліктів вербальними засобами. У цьому контексті постає потреба впровадження ефективних форм організації освітнього процесу, які забезпечують активну позицію дитини. Саме проєктна діяльність дозволяє трансформувати суто репродуктивне навчання в живий процес пізнання та спілкування.

Проєктна діяльність у закладі дошкільної освіти (ЗДО) — це самостійна або спільна з іншими дітьми і дорослими дослідницько-пізнавальна, творча чи ігрова діяльність, що має конкретну практичну мету та завершується реальним результатом (продуктом). Основна цінність проєкту полягає в тому, що комунікація тут не є штучною вправою. Вона виникає природно, оскільки діти об'єднані спільною метою (наприклад, створити макет екосистеми, організувати виставу чи дослідити властивості води). Проєктна діяльність є достатньо ефективною для розвитку комунікації, оскільки: по-перше, відбувається зміна ролі педагога: вихователь перестає бути транслятором знань і стає фасилітатором (наставником, партнером). Спілкування переходить із дидактичної площини («слухай і повторюй») у партнерську («давай обговоримо», «як ти думаєш?»). По-друге, з'являється потреба в кооперації: дитина не може реалізувати проєкт самотужки, тому їй доводиться вступати в діалог з іншими дітьми, ділити обов'язки, домовлятися. По-третє, забезпечується емоційне насичення: спільна діяльність викликає яскраві емоції, які стимулюють бажання ділитися враженнями, тобто безпосередньо породжують мовленнєву активність.

Етапи проєкту та їхній комунікативний потенціал. Розвиток комунікативної компетентності відбувається на кожному етапі реалізації проєкту, проте кожен етап має свої специфічні завдання. На *мотиваційно-підготовчому етапі* (зародження ідеї) педагог разом із дітьми використовує методику «три запитання»: Що ми знаємо? Що ми хочемо дізнатися? Як ми можемо це дізнатися? Комунікативне навантаження включає розвиток уміння формулювати запитання, слухати ідеї однолітків, не перебиваючи їх, висловлювати власні припущення (гіпотези). На *інформаційно-дослідницькому етапі* (реалізація) діти збирають матеріал, проводять досліди, малюють, конструюють у мікрогрупах. Комунікативне навантаження спрямоване на активізацію діалогічного мовлення. На цьому етапі активно формуються навички ділового спілкування: координація дій, вербальне розв’язання суперечок, взаємодопомога, використання пояснювального мовлення. На *презентаційному етапі* (захист проєкту) відбувається презентація готового продукту (виставки, книги, вистави, відеоролика) іншим групам дитячого садка або батькам. Комунікативне навантаження забезпечує розвиток монологічного мовлення та навичок публічного виступу. Дитина вчиться будувати зв'язну розповідь, долати сором'язливість, логічно викладати думки перед аудиторією та відповідати на запитання слухачів.

Щоб проєктна діяльність дійсно слугувала ефективним чинником формування комунікативної компетентності, педагог має дотримуватися таких організаційно-педагогічних умов: створення безпечного психологічного клімату (кожна дитина повинна знати, що її думку почують і не висміють, а помилка сприймається як досвід, а не як невдача); забезпечення різноманітності мікрогруп (склад робочих груп для проєктів варто періодично змінювати, що змушує дитину адаптуватися до різних стилів спілкування однолітків, а не взаємодіяти лише з одним постійним колом друзів); інтеграція з батьками

(залучення батьків до проєктів розширює комунікативне поле дитини, збагачує сімейне спілкування та дає дитині наочний зразок взаємодії дорослого з дорослим).

Таким чином, проєктна діяльність є потужним і системним чинником формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вона забезпечує перехід від пасивного сприйняття мовленнєвих зразків до активної, вмотивованої практики спілкування. Завдяки проєктам у дошкільників формується не просто вміння говорити, а готовність слухати, розуміти іншого, аргументувати власну думку та ефективно взаємодіяти в соціумі, що є фундаментальною основою для їхньої комунікативної компетентності та майбутньої успішної адаптації до шкільного навчання та соціуму загалом.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) Київ, 2021. 40 с.

2. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку. Київ : Мандрівець, 2019. 280 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ КАРТИНИ СВІТУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Каріна Буравецька, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Т.М. Кривошея, кандидатка педагогічних наук, доцентка
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE USE OF INTEGRATED CLASSES IN THE CONTEXT OF FORMING A HOLISTIC PICTURE OF THE WORLD IN PRESCHOOL CHILDREN

Karina Buravetska, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються теоретичні та методичні аспекти використання інтегрованих занять як ефективного засобу формування цілісної картини світу в дітей дошкільного віку. Автор презентує переваги інтегрованого підходу в освітньому процесі з дітьми дошкільного віку та окреслює шляхи інтегрування із сучасними методами.*

Ключові слова: *цілісна картина світу, інтегровані заняття, синкретизм сприйняття, фрагментарність, дошкільна освіта.*

Abstract. *The article reveals the theoretical and methodological aspects of using integrated classes as an effective means of forming a holistic picture of the world in preschool children. The author presents the advantages of an integrated approach in the educational process with preschool children and outlines ways of integration with modern methods.*

Key words: *holistic picture of the world, integrated classes, syncretism of perception, fragmentation, preschool education.*

Розвиток дошкільної освіти характеризується пошуком ефективних та доступних шляхів формування особистості, засобів та форм навчання. Сучасні вимоги до особистості – це не лише здатність до засвоєння знань, а й системне сприйняття навколишньої дійсності. У центрі уваги освітнього процесу стоїть дитина, яка має володіти базовими уявленнями про природу, суспільство, свою особистість. Цілісна картина світу в дошкільників виступає основою, на якій базується навчання та світогляд. Однією з форм навчання, що сприяє розвитку знань та вмінь про навколишній світ є інтегровані заняття, які дозволяють

об’єднати розрізнені відомості в єдину логічну та структуровану систему, зрозумілу та цікаву для дітей дошкільного віку.

Цілісна картина світу – це інтегрована, систематизована сукупність уявлень людини про себе, світ, взаємодію з ним, що охоплює знання з різних сфер (природничих, соціальних та гуманітарних наук) і формує світогляд кожної особистості. У сучасній педагогіці цілісна картина світу розглядається не як механічна сукупність різних знань про окремі об’єкти чи явища, а як складна, динамічна система індивідуальних уявлень дитини про взаємозв’язки та взаємозалежність між природою, людиною та суспільством.

Важливо зазначити, що дитина дошкільного віку від природи сприймає світ синкретично, тобто це означає, що в її свідомості об’єкти не розділені на «біологічні», «фізичні» чи «соціальні». Для дитини дерево – це і частина лісу, і жива істота, що «дихає», і об’єкт для гри, а також може бути героєм казки чи історії.

Завдання, що постає перед сучасним педагогом – це допомогти дитині упорядкувати її цілісне природне сприйняття, а не нав’язати наукову класифікацію знань. Обов’язок вихователя – допомога дитині вибудовувати логічні зв’язки між різними сферами діяльності. Не можна не зазначити й того факту, що формування цілісної картини світу в середньому дошкільному віці є фундаментом для подальшого розвитку системного мислення дитини. Якщо на цьому віковому етапі вихованець навчиться бачити світ як єдине ціле, у майбутньому це буде запорукою здатності до самоосвіти та адаптації в інформаційному просторі [2].

Інтегроване заняття (від лат. integer - повний, цілісний) – це форма роботи з дітьми, де відбувається органічне поєднання їх знань, умінь і навичок з інших навчальних предметів, розділів програми (освітніх напрямів) навколо однієї теми, що дає змогу з різних сторін пізнати якесь явище, об’єкт, поняття і сприяє досягненню цілісності знань дошкільників [4; 5].

Н. Гавриш зазначає, що інтегроване заняття – це форма навчально-виховної роботи, яка об’єднує блоки знань із різних галузей навколо однієї теми, з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів дітей, що дає змогу пізнавати їм певне явище з різних сторін, досягати цілісності знань. Результатом системного впровадження таких занять у ЗДО є формування системного мислення дошкільників, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до процесу пізнання.

На необхідність розвитку та реалізації інтегрованих процесів в першій ланці освітньої системи вказують й сучасні фахівці початкового та дошкільного навчання, пояснюючи це домінуванням процесів інтеграції у всіх галузях життєдіяльності людини, актуальними соціальними запитами, відповідними процесами в наступних ланках освітньої системи (Т. Байбара, Н. Бібік, М. Вашуленко, Г. Тарасенко, О. Савченко та ін.) [1]. Т. Кривошея розкриває інтеграційний потенціал математичних головоломок, використання яких поєднує логіко-математичні завдання із сенсорним пізнанням, дослідницькими діями та предметно-практичною діяльністю дошкільників. Такий взаємозв’язок створює можливості для комплексного формування компетентностей дитини та застосування математичних уявлень у різних видах діяльності [8]. І. Карук та К. Колеснік розкривають інтеграцію через взаємозв’язок дитячого експериментування з різними видами діяльності - ігровою, пізнавальною, мовленнєвою, художньо-творчою та комунікативною діяльністю. Дослідниці підкреслюють, що таке поєднання сприяє активізації самостійного пізнання, збагаченню змісту освітнього процесу та цілісному розвитку особистості дошкільника [3; 9].

Серед позитивних факторів, сприятливих для реалізації інтеграційних процесів у системі дошкільної освіти, можна зазначити:

- *наявність потужних природних можливостей в розвитку інтелекту дитини,* що відображено в Базовому компоненті дошкільної освіти;
- *досвід проведення інтегрованих занять вихователями,* які зацікавлені в опануванні методики навчання інтегрованим підходом.

Педагоги переживають відчутні труднощі у забезпеченні цілісності, структурності, тематичної єдності інтегрованих занять, недостатньо вміло володіють способами інтегрування змісту та методів навчання. Сучасний простір наповнений багатьма розробками інтегрованих занять, але не усі вони є правильними, доречними та побудованими на основі реалізації інтегрованого підходу. Недосконалі розробки критично сприймаються педагогами, які вірять написаному та не хочуть самостійно заглибитись у сутність підходу. У майбутньому це негативно відображається на розвитку мислення дошкільників, вносить плутанину в формування уявлень про окремі поняття і терміни, що спричиняє хибне світобачення у свідомості дітей [1].

Існують певні переваги інтегрованих занять для розвитку дітей:

− *глибоке занурення в тему:* дитина розглядає об'єкт з різних сторін, що сприяє формуванню цілісного уявлення про світ;

− *висока мотивації:* зміна видів діяльності підтримує інтерес до діяльності та запобігає швидкій втомлюваності дошкільника, що важливо для дітей віком 4-6 років;

− *розвиток асоціативного мислення:* дитина навчається самостійно знаходити спільне між різними явищами, що є основою для розвитку інтелекту, творчості та винахідливості;

− *заощадження часу та змістовність:* замість кількох коротких занять вихователь має можливість провести одне інтегроване, де можливо об'єднати усі знання та сформувати цілісне уявлення в дітей. Також на даному занятті діти встигають поспілкуватися, висловитися, творчо попрацювати, зробити власні відкриття.

Інтегровані заняття дозволяють педагогу реалізувати принцип «навчання через дію», тобто знання не подаються в готовому вигляді, а «досліджуються» дитиною в процесі розв'язання проблемних ситуацій, що мають бути об'єднанні в одне ціле з різних сфер життя.

Ми вважаємо, що ефективність формування цілісної картини світу безпосередньо залежить від того, наскільки майстерно педагог конструює структуру заняття. Процес організації також вимагає від вихователя не лише знання освітньої програми, а й творчого підходу у виборі методів навчання.

До кожної розробки заняття вихователь має підібрати належну тему-образ, яка є близькою та знайомою для вихованця. *Наприклад:* «Подорож краплини», «Хто живе в лісі?», «Пригоди паперового аркуша». Тематика має бути достатньо широкою та охопити 3-4 освітні напрями (*наприклад:* «Дитина в природному довкіллі» + «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» + «Дитина у світі мистецтва» + «Мовлення дитини»). Такі заняття розвивають в дошкільнят творче та критичне мислення, формують цілісне уявлення про світ та виховують допитливість [6].

Задля того, щоб досягти найкращих результатів у формуванні цілісної картини світу в дошкільників доцільно інтегрувати сучасні методи та технології. *До прикладу:* елементи ТРВЗ (використання гри «Добре-погано» для аналізу природних явищ), STREAM-підхід (поєднання природничих наук, технологій та мистецтва під час одного із занять), проблемно-пошукові ситуації (заняття починається з проблемного запитання чи сюжету, що спонукає дітей до самостійного пошуку її розв'язання), інтерактивні вправи (допомагають стимулювати увагу дітей та запобігають зниженню зацікавлення заняттям, урізноманітнюють хід роботи). Обов'язково під час інтегрованих занять мають бути присутні хвилинки розвантаження дошкільників (фізкультхвилинки, руханки, пальчикові гімнастики та гімнастики для очей), які перегукуються з темою заняття та сюжетом, вони допомагають запобігати втомлюваності та розсіяній увазі дітей.

Систематичне впровадження інтегрованих занять у роботі з дошкільниками забезпечує перехід від репродуктивного відтворення фактів до критичного, системного аналізу зв'язків у довкіллі, що сприяє здатності самостійно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, формує стійку мотивацію та емоційно-ціннісне ставлення до

навколишнього середовища. В результаті закладається основа цілісної життєвої компетентності та екологічної культури дитини [4].

Інтегровані заняття є оптимальною формою навчання в сучасному дошкіллі, оскільки вони відповідають природному синкретизму дитячого сприйняття. Даний підхід долає фрагментарність знань і забезпечує виконання вимог БКДО щодо формування цілісної життєвої компетентності. Перспективою покращення результатів сучасних досліджень та знань дітей дошкільного віку є розробка методик і нових прийомів поєднання інтеграції з різними сферами життя, створення умов для покращення рівня знань педагогів із основ інтегрованого навчання, зважаючи на наступність між дошкільною та початковою ланками.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Педагогіка і психологія.* 2011. № 1 (1). С. 16–20.
2. Іванова В. В., Сарканич М. Я. Побудова інтегрованого освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. 2022. С. 45–52.
3. Карук І., Колеснік К., Кривошея Т. Інтегрований характер дитячого експериментування у контексті розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання,* 2026, № 8, Том 1. 191-197. DOI:https://doi.orgl0.31652/3041-1017-2026(8-1)-22
4. Крутій К. Л. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію. *Дошкільне виховання.* 2018. С. 2–7.
5. Крутій К. Л., Стеценко І. Б. Природничо-наукова освіта дошкільників: *блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради.* Запоріжжя: ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2017. С. 18–21.
6. Нікітіна О.О. Інтегровані заняття як основна форма організації творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Грааль науки.* 2021. № 9. С. 328–333.
7. Тимофеєва М.С. Алгоритм проведення інтегрованого заняття. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/stattya-algoritm-provedennya-integrovanogo-zanyattya-30550.html.
8. Тетяна Кривошея. Математичні головоломки: формуємо сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну та дослідницьку компетентності дітей. *Палітра педагога,* 2021. №1. С. 3-8.
9. Karuk, I., Kolesnik, K., Kryvosheya, T., Prysiazhniuk, L., Shykyrynska, O. V. Organization of group activities of older preschool children in the process of experimenting. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION.* Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II. School Pedagogy. Preschool Pedagogy. May 28th-29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, 2021, p.729-743. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6247

ЛЯЛЬКОВИЙ ТЕАТР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вакарчук Олександра, здобувачка ступеня вищої освіти магістра
Науковий керівник: О.В. Колосова, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Puppet Theatre as a Means of Developing Social and Civic Competence in Older Preschool Children

Oleksandra Vakarchuk, master’s student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація: *У статті теоретично обґрунтовано та практично проілюстровано роль лялькового театру як ефективного засобу формування соціально-громадянської компетентності дітей 5–7 років. На основі аналізу Базового компонента дошкільної освіти (2021) розкрито сутність соціально-громадянської компетентності. Доведено, що ляльковий театр, поєднуючи елементи гри, драматизації та емоційного переживання, сприяє засвоєнню норм взаємодії, розвитку емпатії, толерантності, відповідальності та патріотичних почуттів. Запропоновано педагогічні умови та приклади інтеграції лялькового театру в освітній процес закладу дошкільної освіти.*

Ключові слова*: ляльковий театр, соціально-громадянська компетентність, діти старшого дошкільного віку, театралізована діяльність, дошкільна освіта, соціалізація, емпатія.*

Abstract: *This article provides a theoretical justification and practical illustration of the role of puppet theatre as an effective means of developing social and civic competence in children aged 5–7. Based on an analysis of the Core Component of Pre-school Education (2021), the essence of social and civic competence is explored. It is demonstrated that puppet theatre, by combining elements of play, dramatisation and emotional experience, facilitates the acquisition of norms of interaction and the development of empathy, tolerance, responsibility and patriotic feelings. Pedagogical conditions and examples of integrating puppet theatre into the educational process of a pre-school institution are proposed.*

Keywords: *puppet theatre, social and civic competence, older pre-school children, theatrical activities, pre-school education, socialisation, empathy.*

Сучасна система дошкільної освіти в Україні орієнтована на формування ключових компетентностей, серед яких соціально-громадянська посідає одне з провідних місць. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, соціально-громадянська компетентність визначається як «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя» [1]. Ця компетентність інтегрує знання про соціальні норми, уміння будувати конструктивні стосунки, емоційно-ціннісне ставлення до себе, інших людей і держави.

Соціально-громадянська компетентність є комплексним утворенням, що включає когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий компоненти. Вона передбачає формування у старших дошкільників знань про себе як члена родини, групи, громади, держави (сім'я, права дитини, символи України, традиції); умінь дотримуватися правил взаємодії, розв'язувати конфлікти мирно, співпрацювати, виявляти ініціативу; ставлень, а саме, повагу до прав інших, любові до Батьківщини, відповідальності за вчинки, емпатію.

Формування соціально-громадянської компетентності у старших дошкільників є важливим напрямом сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цьому віці активно розвиваються моральні уявлення, здатність до співпереживання, взаємодії з однолітками та усвідомлення себе як частини суспільства. У старшому дошкільному віці (5–7 років) дитина активно засвоює соціальні ролі, формує моральні орієнтири та вчиться жити в колективі. Враховуючи психолого-педагогічні особливості дітей старшого дошкільного віку – емоційність, наслідування дорослих, потребу в спілкуванні та провідну роль гри – ефективне формування соціально-громадянської компетентності можливе через ігрову діяльність, спільні творчі справи, моделювання життєвих ситуацій та залучення до елементарних правил співжиття у колективі. У процесі такої діяльності діти навчаються поважати інших, дотримуватися правил поведінки, проявляти відповідальність, толерантність і готовність до співпраці, що створює основу для їх подальшої соціалізації та громадянського становлення.

Науковці переконані, що гра, як провідна діяльність дошкільника, створює «зону найближчого розвитку» особистості. Театралізована діяльність, зокрема ляльковий театр, є вищою формою сюжетно-рольової гри. Вона дозволяє дитині «приміряти» соціальні ролі,

переживати емоції персонажів і переносити їх у реальне життя. Дослідження науковців підтверджують, що ляльковий театр ефективно сприяє соціалізації, знижуючи тривожність, розвиваючи комунікацію та толерантність [2].

Ляльковий театр, як синтетичний вид художньо-творчої діяльності, відкриває унікальні можливості: через умовність ляльок, рольову гру та інтерактивне спілкування дитина не лише спостерігає, а й переживає соціальні ситуації, моделює поведінку та розвиває громадянську позицію. Театр ляльок особливо цінний тим, що поєднує візуальне, аудіальне та кинестетичне сприйняття. Дитина не пасивний глядач, а активний учасник: відповідає лялькам, дає поради, допомагає героям. Це формує почуття відповідальності та причетності до спільної справи – ключові елементи громадянської компетентності [3].

Ляльковий театр реалізує кілька функцій, що безпосередньо впливають на компетентність: виховну (через казки та історії діти засвоюють норми моралі (дружба, чесність, допомога слабшим)); соціалізуючу (рольові ігри з ляльками розвивають уміння домовлятися, розподіляти обов'язки, слухати думку інших); емоційно-розвивальну (емпатія виникає під час переживання за персонажів (наприклад, у виставах про «Котика-біженця» чи «Гусеня»)); патріотичну (вистави з елементами українських традицій, фольклору, символів формують любов до Батьківщини).

На відміну від звичайної драматизації, ляльковий театр зменшує страх публічного виступу (лялька «бере» на себе роль), що особливо важливо для сором'язливих дітей. Лялькові вистави поділяються на кілька видів залежно від способу керування ляльками та особливостей театралізованої діяльності. Пальчиковий театр передбачає використання маленьких ляльок, які одягаються на пальці; він сприяє розвитку мовлення, дрібної моторики та уяви дітей. Настільний театр реалізується за допомогою фігурок, які розміщуються на столі або спеціальному макеті, що дозволяє дітям самостійно розігрувати сюжети. Театр рукавичок (ляльки-бібабо) використовує ляльки, які одягаються на руку, а рухами пальців і кисті створюються образи персонажів. Тіньовий театр ґрунтується на створенні силуетів за допомогою світла та фігурок, що розвиває фантазію та емоційне сприйняття. Маріонетковий театр використовує ляльки на нитках, якими керують зверху, демонструючи складні рухи персонажів. Кожен вид лялькової вистави має значний потенціал для розвитку творчості, мовлення, комунікативних навичок та соціалізації дошкільників [7].

Наприклад, вистава «Друзі для їжачка» може бути спрямована на розвиток дружби, взаємодопомоги та толерантності: герої допомагають їжачку знайти друзів і вчаться приймати відмінності інших. У виставі «Чарівне місто ввічливості» персонажі потрапляють у місто, де всі дотримуються правил поведінки, вітаються, допомагають одне одному та відповідально ставляться до спільної справи, що формує у дітей навички культурної поведінки та поваги до інших. Лялькова вистава «Загублений прапорець» знайомить дошкільників із елементарними громадянськими цінностями, символами держави та почуттям любові до Батьківщини через пригоди казкових героїв, які разом шукають прапорець і вчаться діяти спільно. Такі театралізовані форми роботи допомагають дітям емоційно переживати ситуації, аналізувати вчинки героїв і переносити позитивний соціальний досвід у власну поведінку.

Отже, ляльковий театр є потужним, доступним і емоційно насиченим засобом формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку. Він не лише розвиває соціальні навички, а й формує активну, відповідальну, емпатійну особистість – майбутнього громадянина України. Інтеграція театралізованої діяльності в освітній процес відповідає вимогам Базового компонента та сучасним педагогічним тенденціям.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / за ред. Т. О. Піроженко. Київ. 2021. 26 с. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/v0033729-21

2. Данильченко І. Педагогічні умови формування соціально-громадянської компетентності в

дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ. БДПУ. 2025. Вип. 2. С. 149–165. **URI :** https://dspace.bdpu.org.ua/handle/123456789/5471
3. Лебідь Г. Формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку засобами театралізованої діяльності // Вересень. 2024. URL: https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/409.
4. Малишева Д. Р. Педагогічні умови формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Olympicus* : науковий журнал. 2025. № 1. С.118-122.
4. Олійник Д. С. Формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 61. Ч. 2. С. 45–50.
5. Циганенко Л. Соціально-громадянська компетентність дошкільників. *Вісник Інституту дитинства*. 2023. № 1. С. 112–120.
6. Данильченко І. Педагогічні умови формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку. 2025.
7. Театральна діяльність дітей дошкільного віку: опис досвіду. URL: http://lubotyn-dnz2.edu.kh.ua/... (дата звернення: 29.03.2026).

ВИКОРИСТАННЯ РУХОВИХ ТРЕНІНГІВ ІЗ ЕЛЕМЕНТАМИ РЕЛАКСАЦІЇ ТА MINDFULNESS У РОБОТІ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Леся Галаманжук, доктор педагогічних наук, професор
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)

USING MOVEMENT TRAINING WITH ELEMENTS OF RELAXATION AND MINDFULNESS IN WORKING WITH HYPERACTIVE PRESCHOOL CHILDREN

Lesia Halamanzhuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Kamianets-Podilskyi Ivan National University, Kamianets-Podilskyi

Анотація. *У статті досліджується ефективність використання рухових тренінгів із елементами релаксації та mindfulness у роботі з гіперактивними дітьми дошкільного віку. Показано, що інтеграція фізичної активності та психоемоційних практик сприяє розвитку саморегуляції, концентрації уваги та емоційної стабільності дітей.*

Ключові слова: *гіперактивні діти, дошкільна освіта, рухові тренінги, релаксація, mindfulness, саморегуляція.*

Abstract. *The article examines the effectiveness of using movement training with elements of relaxation and mindfulness in working with hyperactive preschool children. It demonstrates that integrating physical activity with psycho-emotional practices promotes the development of self-regulation, attention, and emotional stability in children.*

Key words: *hyperactive children, preschool education, movement training, relaxation, mindfulness, self-regulation.*

Проблема гіперактивної поведінки та дефіциту уваги у дітей дошкільного віку є однією з найактуальніших у сучасній психолого-педагогічній практиці. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) характеризується поєднанням імпульсивності, підвищеної рухової активності та труднощів із концентрацією уваги, що значно ускладнює адаптацію дитини до освітнього середовища, її навчальні успіхи та міжособистісні взаємодії [3]. Сучасні стандарти психолого-педагогічної роботи передбачають комплексний підхід, проте

останні дослідження демонструють значну ефективність нефармакологічних методів. Одним із перспективних підходів є використання рухових тренінгів із елементами релаксації та mindfulness, які інтегрують фізичну активність із психоемоційними практиками, забезпечуючи гармонійний розвиток фізичних, когнітивних та емоційно-соціальних навичок гіперактивних дітей дошкільного віку [4; 5]. Фізична активність стимулює нейропластичність мозку та підвищує рівень дофаміну, що позитивно впливає на здатність до концентрації уваги, самоконтролю та зниження тривожності. Mindfulness-практики додають психоемоційну регуляцію: усвідомлене спостереження за диханням і тілесними відчуттями сприяє стабілізації нервової системи та розвитку самоконтролю [5].

Сучасні дослідження зарубіжних авторів демонструють, що регулярна фізична активність у дітей із СДУГ покращує когнітивні функції, увагу та моторні навички. Аеробні вправи, координаційні ігри та вправи на балансування демонструють статистично значиме зниження проявів гіперактивності та імпульсивності [3]. Mindfulness-практики у поєднанні з руховою активністю забезпечують стабільний позитивний ефект на саморегуляцію, увагу та емоційний стан дітей [5]. Українські науковці, зокрема Л. Матвієнко, О. Етке, І. Сухіна, також підкреслюють ефективність інтегрованих методик для дітей дошкільного віку, відзначаючи, що поєднання рухової активності, сенсорних практик та mindfulness сприяє формуванню навичок самоконтролю та концентрації уваги, полегшує адаптацію в колективі та створює умови для особистісного розвитку дитини [1; 2].

Мета-аналізи свідчать, що аеробні тренування та координаційні вправи помірної інтенсивності сприяють покращенню виконавчих функцій, уваги та моторних навичок [4]. У ході експериментальних програм спостерігається покращення здатності до самоконтролю, зниження рівня імпульсивності та підвищення ефективності навчальної діяльності [5]. Результати цих досліджень підтверджують, що рухова активність є не лише фізичним, але й когнітивним і емоційним ресурсом для дітей із підвищеною руховою активністю.

Mindfulness-практики, які включають дихальні вправи, медитативні паузи та усвідомлене спостереження за тілесними відчуттями, ефективно знижують рівень збудженості у дітей і сприяють розвитку саморегуляції. Систематичні огляди показують, що такі практики можуть зменшувати прояви гіперактивності, підвищувати концентрацію уваги та емоційну стабільність [2]. Особливу ефективність демонструє поєднання рухових і mindfulness-сесій, коли після активного рухового блоку діти виконують короткі релаксаційні вправи з контролем дихання, уваги на тілесних відчуттях та простих медитативних завдань [5].

В умовах дошкільної освіти mindfulness-техніки можуть бути адаптовані до фізичної активності через спеціально сплановані рухові сесії з дихальними вправами, йога-подібними рухами та м’якими релаксаційними паузами. Практичне застосування рухових тренінгів передбачає поетапне збільшення складності та інтенсивності вправ. Початкові заняття можуть включати 5–10 хвилин помірно-динамічної активності, яка складається з координаційних ігор, рухів за сигналами, естафет та ігор з м’ячами різної ваги та текстури. Важливо, щоб вправи відповідали віковим та індивідуальним особливостям дітей, дозволяючи кожному учаснику досягти успіху та підтримувати мотивацію. Після активного блоку доцільно переходити до 3–5 хвилин релаксаційних та mindfulness-практик, які включають усвідомлене дихання, спостереження за тілесними відчуттями та м’які розтяжки. Ця послідовність дозволяє дитині плавно переходити від стану підвищеної збудливості до спокійного, формуючи навички саморегуляції та контролю поведінки. Важливо також створювати сприятливе освітнє середовище, де чергуються активні та спокійні зони: рухові станції з килимками та обладнанням для координаційних ігор, місця для індивідуальної або міні-групової роботи, зони для релаксації та медитативної діяльності. Це дозволяє дитині навчитися усвідомлено регулювати рівень активності, переключатися між різними видами діяльності та розвивати увагу.

Інтеграція арт-терапії та сенсорних практик після активного блоку допомагає переключити увагу дітей на спокійні види діяльності, одночасно розвиваючи дрібну

моторику, концентрацію та емоційне усвідомлення. Наприклад, після рухової гри можна запропонувати дітям намалювати емоції, які вони відчували під час гри, або створити фігурки з пластиліну відповідно до свого настрою. Такий підхід дозволяє поєднати фізичну активність із когнітивною та емоційною регуляцією і розвивати у дітей здатність усвідомлювати свої стани та контролювати їх.

Робота з батьками є невід'ємною частиною ефективної педагогічної практики. Регулярна участь батьків у повторенні коротких дихальних вправ або mindfulness-практик вдома значно підвищує ефективність інтервенцій, формуючи у дітей навички самостійної регуляції емоцій та активності. Батьки можуть організовувати домашні рухові ігри, що повторюють елементи занять у ЗДО, або проводити короткі релаксаційні сесії після активної гри, підтримуючи регулярність та послідовність практики.

Сучасні цифрові технології також можуть бути інтегровані у процес тренінгів, зокрема через використання інтерактивних додатків та екранних ігор, які містять рухові вправи та mindfulness-практики. Такі цифрові ресурси дозволяють залучати дітей до навчання, підтримують їхню мотивацію та концентрацію уваги, особливо у випадках обмеженого простору або матеріальної бази. Проте педагог повинен забезпечувати, щоб цифрові засоби були лише допоміжними, а основний акцент залишався на живій керованій діяльності під його контролем.

Підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи з гіперактивними дітьми повинна включати формування компетентностей з методики організації рухових тренінгів, релаксаційних та mindfulness-технік, а також навичок взаємодії з батьками і створення адаптованого освітнього середовища. Ці компетентності дозволяють педагогам ефективно організовувати освітній процес, стимулювати розвиток когнітивних та емоційних навичок, формувати соціальні компетенції та навички саморегуляції у дітей.

Важливо зазначити, що дослідницька база стосовно цільових інтервенцій саме для дошкільного віку є менш розвинутою, ніж для шкільної та підліткової групи, що визначає необхідність подальшого дослідження. Попередні результати досліджень підкреслюють важливість адаптації методик до вікових особливостей та індивідуального рівня розвитку дітей, а також раціонального комбінування рухових навантажень і психоемоційних технік для оптимізації освітнього процесу.

Таким чином, інтегровані рухові тренінги з елементами релаксації та mindfulness є ефективною педагогічною технологією для роботи з гіперактивними дітьми дошкільного віку. Включення елементів телесно-орієнтованої освіти не лише сприяють фізичному розвитку, але й формують у дітей навички саморегуляції, здатність до концентрації уваги та емоційної рівноваги, що є критично важливим для адаптації в освітньому середовищі та подальшому особистісному розвитку. В цілому, інтегровані рухові тренінги з елементами релаксації та mindfulness є ефективним засобом підтримки розвитку гіперактивних дітей дошкільного віку, сприяють розвитку фізичних, когнітивних та емоційно-соціальних навичок, підвищують рівень адаптації до освітнього середовища та формують передумови для успішного особистісного розвитку, одночасно розвиваючи практичні компетентності педагогів.

Подальші дослідження мають зосередитися на впровадженні експериментальних програм із великою вибіркою дітей дошкільного віку, оцінюванні ефективності інтегрованих програм у різних закладах дошкільної освіти та вивченні тривалого впливу рухових і mindfulness-тренінгів на розвиток саморегуляції та соціальних навичок.

Список використаних джерел

1. Матвієнко Л. І., Етке О. С. The influence of mindfulness techniques on the development of the cognitive and vocational sphere of school students. Габітус : науковий журнал з соціології та психоогії. 2023. №50. Р. 41–45. http://habitus.od.ua/journals/2023/50-2023/7.pdf

2. Сухіна І. Застосування технології майндфулнес у соціально-емоційному розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Освіта осіб з особливими потребами :

шляхи розбудови : наук.-метод. зб. Київ : Видавець Симоненко О.І., 2021. С. 130–144. https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/196

3. Chan Y.-S., Jang J., Ho C.-S. Effects of physical exercise on children with attention deficit hyperactivity disorder. PubMed. 2022. P. 265–270. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34856393/

4. Liang X., Li R., Wong S., Sum R., Sit C. The impact of exercise interventions concerning executive functions of children and adolescents with ADHD: a systematic review and meta-analysis. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity Article. 2021. Vol. 18. https://ijbnpa.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12966-021-01135-6

5. Lee Y.-C et al. Effects of Mindfulness-Based Interventions in Children and Adolescents with ADHD: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022. https://www.mdpi.com/1660-4601/19/22/15198

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ.

Ганна Задорожна, кандидатка педагогічних наук,
Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (Україна)

Psychological and Pedagogical Principles of Developing the Creative Potential of Preschoolers through Visual Arts in Family Upbringing

Hanna Zadorozhna, Candidate of Pedagogical Sciences
Municipal Institution of Higher Education "Bar Humanitarian and Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevsky" (Ukraine)

Анотація. *У статті досліджено психолого-педагогічні засади розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку через образотворчу діяльність в умовах сімейного виховання. Розглянуто роль сім'ї як середовища підтримки творчого розвитку, психологічні та педагогічні особливості організації художньої діяльності. Надано приклади методів інтегрованої та проєктної діяльності, що сприяють розвитку креативності, індивідуальних здібностей та емоційної сфери дітей. Показано значення поєднання педагогічних, психологічних і мистецьких підходів для забезпечення всебічного розвитку дошкільників. Обґрунтовано значення сім'ї як первинного середовища розвитку дитини та окреслено ефективні педагогічні умови стимулювання творчості дошкільників у домашньому середовищі.*

Ключові слова*: дошкільний вік, творчий потенціал, образотворча діяльність, сімейне виховання, психолого-педагогічні засади.*

Abstract. *The article explores the psychological and pedagogical principles of developing the creative potential of preschool children through visual arts within the family environment. It examines the role of the family as a supportive setting for creative growth and outlines the psychological and pedagogical features of organizing artistic activities. The author provides examples of integrated and project-based methods that foster creativity, individual abilities, and the emotional sphere of children. The study emphasizes the importance of combining pedagogical, psychological, and artistic approaches to ensure the holistic development of preschoolers. The family is substantiated as the primary environment for a child's development, and effective*

pedagogical conditions for stimulating preschool creativity at home are identified.

Keywords: *preschool age, creative potential, visual activity, family upbringing, psychological and pedagogical principles.*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується орієнтацією на формування творчої особистості, здатної до самореалізації, інноваційного мислення та активної життєвої позиції. Особливого значення набуває розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку, оскільки саме в цей період закладаються основи креативності, гнучкості мислення, уяви та емоційної чутливості.

В умовах реформування освіти та зростання ролі сім'ї як ключового інституту соціалізації актуалізується проблема пошуку ефективних засобів розвитку творчого потенціалу дитини в домашньому середовищі. Одним із таких засобів виступає образотворча діяльність, яка сприяє гармонійному розвитку особистості. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку є однією з пріоритетних задач сучасної дошкільної освіти. Творча діяльність формує уяву, креативне мислення, дрібну моторику, емоційну чутливість та соціальні навички [4, с. 45].

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI ст. визначено головну мету української освіти – створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України. У Базовому компоненті дошкільної освіти визнається пріоритетна роль дошкільної освіти у формуванні особистості дитини, розвитку її творчих здібностей, закладено підхід до особистості як до суб'єкта власної діяльності. Дитина розглядається як цінність, як активна творча особистість [1, с. 5].

Сьогодні в усіх прогресивних країнах світу все актуальнішим стає питання розвитку творчої особистості починаючи з дошкільного віку. Глобальна проблема розвитку людського потенціалу, здатного до самореалізації та інтелектуально-творчої діяльності, стимулює потребу суспільства до виникнення неординарного бачення вирішення завдань та проблем.

Наша країна не є винятком у контексті глобальних освітніх трансформацій, тому сучасні процеси реформування національної системи освіти зорієнтовані на активізацію художньо-творчого потенціалу особистості та формування креативності, починаючи з дошкільного віку.

Науково обґрунтованим є положення про те, що кожна дитина від народження має природні задатки до творчої діяльності, проте рівень їх реалізації значною мірою визначається умовами виховання, які забезпечують своєчасне й повноцінне розкриття цих можливостей. Особливої ваги набуває соціальне оточення дитини, передусім дорослі, які супроводжують її перші кроки у процесі пізнання складного та багатогранного світу мистецтва і сприяють становленню її творчої особистості.

Вагомою передумовою активізації творчої діяльності дошкільників є створення сприятливої психологічної атмосфери, що характеризується доброзичливістю, свободою самовираження та можливістю досягнення успіху для кожної дитини. Реалізація такого підходу потребує підвищеної педагогічної уваги. У процесі виконання творчих завдань дітям необхідно надавати своєчасну підтримку, організовуючи взаємодію таким чином, щоб кожен вихованець мав змогу відкрито переживати радість як від власних результатів, так і від спільної діяльності.

До ефективних педагогічних умов розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами образотворчої діяльності доцільно віднести:

– проєктування освітнього процесу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей;

– поєднання різних видів дитячої діяльності;

– формування спостережливості, збагачення мовлення та оволодіння різноманітними техніками зображення;

– ознайомлення з основними етапами творчого процесу;

– створення належного матеріально-розвивального середовища для самостійної

художньої діяльності;

– практичне використання результатів дитячої творчості (для виготовлення подарунків, оформлення інтер'єру закладу дошкільної освіти, організації виставок, ігор тощо) [5, с. 35].

Отже, творчість – важлива складова системи виховання, в ній узагальнено весь життєвий досвід дитини – чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний, трудовий. Вона лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок, саме тому так важливо сформувати у дітей основи творчості.

У цілому, за свідченням І. Білої, прийнято вважати дошкільний вік періодом, сприятливим для розвитку творчих особливостей особистості, їх вияву як у сфері пізнання, так і в сфері художньої діяльності. Адже, добре відомо, що психічні процеси (пам'ять, мислення, сприйняття, уява, почуття) знаходяться у дошкільників на стадії свого становлення, зміни, розвитку. І саме тому всі вони надзвичайно рухливі, нестійкі, мінливі, суперечливі. Дитина, реалізуючи задум, почувається вільно і не скута досвідом, знаннями, не обмежена заборонами, які не дозволяють їй вільно розпоряджатися предметами, матеріалами тощо. Через ігровий тренінг творчості проходить кожна дитина, і він їй необхідний. Все це з одного боку спричинює суттєві недоліки у характері дитячої творчості, з іншого – надає їй важливого значення й переваг перед творчістю дорослого [2, с. 33].

Згідно з науковими підходами, етапи творчого процесу корелюють із віковими стадіями становлення творчого потенціалу та обдарованості особистості. Дослідження свідчать, що у дітей віком до 5–6 років провідним чинником розвитку обдарованості виступає проблемність як здатність до виявлення новизни. Саме вона забезпечує відкритість дитини до сприйняття нових ідей, стимулює пошук суперечностей і невідповідностей, а також сприяє самостійному формулюванню запитань і окресленню проблемних ситуацій. Означений віковий період має особливе значення для формування основ критичного мислення та розвитку здатності до самостійного розв'язання пізнавальних і практичних завдань. В. Клименко встановив, що «цілеспрямоване перетворення когнітивного змісту проблемних ситуацій на емоційне постає як психологічний механізм розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (принцип трансформації когнітивного змісту на емоційне)». Він вважає, що «розвивати творчий потенціал – це означає допомогти дітям у процесі їх розвитку вийти на усвідомлення своєї індивідуальності, виявити цю індивідуальність у діяльності таким чином, що відповідає особливостям дитини і водночас приймається суспільством» [5, с. 12, 34].

Сім'я виступає провідним середовищем, у якому дитина набуває первинного досвіду соціальної взаємодії, емоційної підтримки та самовираження. Умови сімейного виховання мають визначальний вплив на становлення мотиваційної сфери, розвиток інтересу до творчої діяльності, формування адекватної самооцінки, а також здатності до самостійного розв'язання проблем і прояву ініціативи [2, с. 32].

Водночас сім'я розглядається як ключовий чинник соціалізації дитини та розвитку її творчих здібностей. Емоційна підтримка з боку батьків, організація спільної творчої діяльності та заохочення самостійності сприяють формуванню внутрішньої мотивації, впевненості у власних можливостях і готовності до творчого самовираження.

З урахуванням сучасних підходів до виховання підростаючого покоління актуалізується завдання формування у дітей ціннісного ставлення до родини, усвідомлення її значущості та потреби в родинних взаєминах. У цьому контексті важливою метою освіти є виховання особистості, здатної адаптуватися до сучасних соціокультурних умов. Водночас реалізація цього завдання є неможливою без активної участі сім'ї.

Слід підкреслити, що взаємодія закладу дошкільної освіти з родинами не повинна обмежуватися лише залученням батьків до освітнього процесу. Важливо забезпечити їм належний психолого-педагогічний супровід у питаннях виховання дітей. Така просвітницька діяльність є складовою соціальної відповідальності суспільства загалом і закладів дошкільної освіти зокрема.

Однією з умов ефективності розвитку творчих здібностей дітей є тісна співпраця ЗДО з батьками дошкільників. У праці І. Кондратець та О. В'язовської вказано, що «важливою умовою розвитку творчих здібностей дітей є організація цілеспрямованої діяльності вихованців у ЗДО та сім'ї. Ця робота має бути спрямована на: збагачення дітей яскравими враженнями; забезпечення емоційно-інтелектуального досвіду, який служить основою для виникнення задумів і є матеріалом, необхідним для роботи уяви» [7, с. 65].

Сімейне середовище впливає на розвиток: уяви та креативного мислення; навичок самостійної діяльності; емоційної стабільності та вираження емоцій через творчість.

Важливе місце у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку посідають практичні форми залучення сім'ї до художньо-продуктивної діяльності. До найбільш ефективних із них належать: спільне малювання та ліплення; створення аплікацій, колажів і тематичних проєктів; використання ігрових завдань із включенням образотворчих елементів, що інтегрують рольову гру з художньою діяльністю; а також обговорення результатів творчості з метою формування рефлексивних умінь і розвитку критичного мислення дитини.

Ефективність розвитку творчих здібностей значно підвищується за умови інтеграції сімейного та дошкільного виховання, коли педагог і батьки здійснюють узгоджене планування творчих завдань і проєктів з урахуванням індивідуальних інтересів та можливостей дитини [4, с. 35]. Узгодженість позицій вихователів і батьків, системна взаємодія між ними та розуміння перспектив розвитку дитини виступають важливою передумовою активізації творчої діяльності дошкільників.

Психологічні засади організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку ґрунтуються на врахуванні вікових та індивідуальних особливостей розвитку, забезпеченні емоційно безпечного середовища, а також формуванні позитивної мотивації до творчості та самовираження. Водночас педагогічні принципи передбачають інтеграцію навчальної та творчої діяльності, варіативність і гнучкість методів відповідно до інтересів дітей, стимулювання їхньої ініціативності та самостійності, а також використання різноманітних художніх технік і матеріалів як засобу розвитку уяви й креативного мислення [5, с. 50]. Особливого значення набуває індивідуальний підхід, що забезпечує врахування рівня розвитку, здібностей і потреб кожної дитини.

Серед ефективних методів розвитку творчого потенціалу доцільно виокремити: інтегровані завдання, які поєднують образотворчу, ігрову, музичну та пізнавальну діяльність; проєктну діяльність, спрямовану на створення дітьми власних творчих продуктів; індивідуалізовані завдання; організацію взаємодії з батьками через спільні творчі практики; а також використання різноманітних матеріалів (фарби, пластилін, природні матеріали, кольоровий папір тощо) [6, с. 28].

Сучасні підходи передбачають також поєднання традиційних і цифрових засобів образотворчої діяльності, що сприяє розвитку уяви, формуванню візуальної грамотності та навичок критичного оцінювання результатів власної творчості. Регулярне залучення дітей до художньої діяльності має вагомий психологічний ефект: воно сприяє розвитку образного мислення та уяви, формує емоційну стабільність, навички саморегуляції, підвищує рівень соціальної адаптації та комунікативної компетентності, а також допомагає дитині усвідомлювати й виражати власні емоції засобами мистецтва [7, с. 65].

Важливим чинником підвищення ефективності розвитку творчих здібностей є психолого-педагогічна підтримка батьків, яка забезпечує створення позитивного емоційного клімату та сприяє усвідомленому залученню родини до творчого процесу. Практичною реалізацією зазначених підходів виступають інтегровані заняття, зокрема: тематичні проєкти («Мій улюблений герой»), що поєднують різні види образотворчої діяльності з рольовою грою; сімейні арт-проєкти («Разом творимо світ»), спрямовані на колективну творчість і розвиток рефлексії; а також експериментальні заняття з кольором і формою, які передбачають дослідження властивостей матеріалів і комбінування художніх технік.

Зазначені форми роботи сприяють розвитку креативного мислення, формуванню навичок співпраці та самовираження, а також підвищенню мотивації дітей до пізнавальної і

творчої діяльності.

Узагальнюючи підходи до розвитку творчих здібностей дітей, доцільно констатувати наявність тенденції до впровадження комплексного підходу, спрямованого на формування не лише окремих умінь, а цілісного розвитку особистості. Творчі здібності мають розвиватися у контексті загального психічного та особистісного становлення дитини, а не обмежуватися вузькоспеціалізованими вправами, спрямованими виключно на розвиток мислення чи уяви.

Водночас слід зазначити, що на дошкільному етапі розвитку проблема формування творчих здібностей, зокрема здатності до виходу за межі заданих умов діяльності, залишається недостатньо дослідженою порівняно з іншими віковими періодами. Це зумовлює необхідність подальшого наукового пошуку та розроблення ефективних методів, адекватних віковим особливостям дітей дошкільного віку, які б забезпечували інтеграцію творчості у повсякденне життя дитини, а не лише у спеціально організовані чи ігрові ситуації.

Отже, однією з провідних умов розвитку творчих здібностей дошкільників є налагодження тісної взаємодії закладу дошкільної освіти з родиною. Батьки, залучені до освітнього процесу, мають можливість продовжувати творчу діяльність дитини в домашньому середовищі, забезпечувати емоційний комфорт, а також сприяти її всебічному моральному, естетичному й творчому розвитку.

Таким чином, образотворча діяльність постає як ефективний засіб розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, тоді як сім’я виступає ключовим чинником підтримки, стимулювання та закріплення творчих проявів дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Т. О. Піроженко та ін. Київ : МОН України, 2021. 37 с.
2. Біла І. М. Творчість та її розвиток у дітей. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. Т. 3. С. 31–37.
3. Бєляєва І. М. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами образотворчої діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2018. С. 48–52.
4. Гусарова Л. П. Психологія розвитку дитини : навч. посіб. Харків : Ранок, 2017. С. 35–60.
5. Клименко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати. Київ : Шкільний світ, 2001. 96 с.
6. Ковальчук Н. В. Сімейне виховання та творчий розвиток дитини : монографія. Одеса : Астропринт, 2020. С. 15–30.
7. Кондратець І., В’язовська О. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобом експериментування з матеріалами. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи* : матеріали наук.-практ. конф. Київ, 2021. С. 63–67.
8. Панченко Є. С., Костецька У. В. Розвиток креативності у дітей дошкільного віку в процесі творчих ігор. *Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти та технологій в XXI столітті* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Ізмаїл, 2025. С. 16–17.
9. Сидоренко Л. В. Інтегративні методи у розвитку творчості дошкільників : навч.-метод. посіб. Львів : Новий Світ-2000, 2020. С. 40–55.
10. Ткаченко М. П. Організація образотворчої діяльності дітей дошкільного віку : навч. посіб. Київ : Каравела, 2021. С. 10–28.

ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ КАЗКИ

Анастасія Зінченко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Т. М. Кривошея, кандидатка педагогічних наук, доцентка , завідувачка кафедри дошкільної освіти,
Вінницький держаний педагогічній університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

A CREATIVE APPROACH TO THE FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL IDEAS IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE BY THE MEANS OF A DIDACTIC FAIRY TALE

Anastasia Zinchenko, recipient of the master's degree in higher education
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubinsky (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються теоретичні основи та методичні особливості творчого підходу до формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичної казки. Дидактична казка розглядається як інтегративний інструмент, що забезпечує органічне поєднання образного сприйняття з логіко-математичними операціями через емоційно насичений наратив, сприяючи розвитку понять числа, величини, форми, послідовності та просторово-часових відношень. Автор акцентує на мотиваційній ролі казки, її здатності створювати безпечне середовище для експериментування з математичними поняттями, а також на перспективах використання генеративних технологій для індивідуалізації та динамічного ускладнення сюжетів.*

Ключові слова: *дидактична казка, елементарні математичні уявлення, старший дошкільний вік, логіко-математичний розвиток, творчий підхід, генеративні технології.*

Abstract. *The article examines the theoretical foundations and methodological features of a creative approach to forming elementary mathematical concepts in older preschool children using didactic fairy tales. The didactic fairy tale is presented as an integrative tool that organically combines imaginative perception with logical-mathematical operations through an emotionally charged narrative, fostering the development of concepts of number, magnitude, shape, sequence, and spatial-temporal relations. Emphasis is placed on the motivational role of the fairy tale, its capacity to create a safe environment for experimenting with mathematical solutions, and the prospects of applying generative technologies for individualization and dynamic complication of plots.*

Key words: *didactic fairy tale, elementary mathematical concepts, older preschool age, logical-mathematical development, creative approach, generative technologies.*

Творчий підхід до формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичної казки спирається на ключові психологічні особливості цього вікового етапу, коли образне мислення ще домінує, але вже активно формуються перші логічні структури. У 5-6 років дитина здатна утримувати в увазі складні сюжетні конструкції, емоційно занурюватися в казкові події, ототожнювати себе з героями та переживати їхні успіхи й невдачі як власні. Саме ця здатність робить дидактичну казку потужним педагогічним засобом: математичні поняття перестають бути сухими правилами й перетворюються на органічні елементи захоплюючої історії. Замість механічного підрахунку пальчиками чи сортування геометричних фігур за шаблоном дитина розв’язує реальні (в межах казкового світу) проблеми: скільки яблук потрібно зібрати, щоб нагодувати всіх друзів, який міст довший і чи вистачить кроків, щоб дістатися до чарівного дерева, як розділити скарб справедливо між персонажами. Такі ситуації природно вводять поняття кількості, порівняння, поділу, порядку, симетрії, напрямку руху, що сприяє формуванню стійких, емоційно забарвлених уявлень про базові математичні поняття.

Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку старших дошкільників передбачають заміну репродуктивних методів творчими формами діяльності, де дитина стає співавтором математичного змісту. Дидактична казка ідеально відповідає цій вимозі, оскільки математичні завдання виникають не як нав'язана вправа, а як невід'ємна умова продовження сюжету: герой не може пройти далі, якщо не визначить, скільки разів потрібно повернути ключ, або не знайде найкоротший шлях у лабіринті. Такий спосіб організації діяльності забезпечує високий рівень внутрішньої мотивації, оскільки успіх у казці безпосередньо пов'язаний із правильним математичним рішенням. Водночас дитина вчиться переносити набуті способи дій на нові контексти, що є важливим показником розвитку гнучкості мислення та підготовки до шкільного навчання, де математичні знання застосовуються в різноманітних ситуаціях [1, с. 112].

Особливості використання казки при формуванні математичних уявлень дошкільника виявляються передусім у її унікальній емоційно-мотиваційній функції. Казковий простір створює психологічно безпечне середовище, де помилка сприймається не як поразка, а як сюжетний поворот, що потребує нового рішення. Це стимулює дитину до активного пошуку, повторних спроб і самокорекції без страху осуду. Через яскраві образи персонажів – хитрої лисиці, яка намагається обдурити в підрахунку зайців, жадібного дракона, що не може поділити золото порівну, чи мудрого совеняти, яке вчить героїв сортувати предмети за ознаками – дитина природно опановує поняття рівності й нерівності, суми й різниці, множинності й одиничності, класифікації. Казка дозволяє багаторазово відтворювати одні й ті самі математичні операції в різних сюжетних варіаціях, що усуває монотонність і сприяє глибокому розумінню сутності понять, формуванню інтуїтивного математичного чуття та впевненості у власних інтелектуальних можливостях [4, с. 136].

Процес формування елементарних математичних уявлень передбачає системне використання дидактичної казки як засобу інтеграції кількісних, геометричних і логічних компонентів у цілісну освітню діяльність. У роботі зі старшими дошкільниками казкові сюжети можуть моделювати досить складні ситуації: побудову часової послідовності подій за допомогою ліній часу, класифікацію об'єктів за кількома ознаками одночасно (колір, форма, розмір), елементарне планування дій з обмеженими ресурсами, визначення симетрії в орнаментах чи побудову маршрутів у чарівному лісі. Дитина, активно беручи участь у нарративі, вчиться не лише виконувати математичні дії, а й вербалізувати їх: пояснювати, чому обрано саме цей варіант, аргументувати свою логіку, прогнозувати наслідки помилкового рішення. Казковий сюжет виконує функцію «скелету», який об'єднує розрізнені математичні поняття в єдину логічну послідовність подій, що забезпечує системність засвоєння та формування цілісних уявлень про математичні відношення [5, с. 45].

Використання казки в процесі формування математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку дозволяє трансформувати абстрактні поняття в живі, емоційно значущі образи, доступні для сприйняття й переживання. У казковому світі дитина стикається з необхідністю порівнювати довжину шляхів до скарбу, вимірювати висоту вежі, щоб дістатися до принцеси, визначати кількість частин цілого при діленні пирога між героями, будувати симетричні візерунки на крилах метелика. Усе це відбувається в контексті пригод, де математичний результат безпосередньо впливає на долю улюблених персонажів, що значно підвищує особистісну значущість завдання. Персонажі казки наділяються виразними математичними характеристиками – «найвищий», «найдовший», «рівний», «більше на два» – що полегшує ототожнення дитини з ними та активне включення в процес розв'язання. Такий підхід розвиває не лише когнітивну сферу, а й емоційно-вольові якості: наполегливість у подоланні труднощів, допитливість, радість від власного успіху, бажання довести правильність свого міркування [6, с. 152].

Застосування генеративних можливостей у створенні дидактичних казок відкриває принципово нові перспективи для індивідуалізації, диференціації та динамічного розвитку математичних компетентностей. Сучасні технології дозволяють генерувати казкові сюжети,

адаптовані до поточного рівня розвитку конкретної дитини чи підгрупи: для одних вводити завдання на класифікацію за двома ознаками, для інших – на серіацію за трьома параметрами, для третіх – на елементарні обчислення в межах 10. Генеративний підхід забезпечує необмежену варіативність сюжетів, поступове ускладнення математичного змісту, включення персональних елементів – імен дітей, їхніх улюблених іграшок, тварин чи героїв мультфільмів. Завдяки цьому казка перестає бути статичним текстом і перетворюється на живий, постійно оновлюваний інструмент, який підтримує високий рівень мотивації, дозволяє багаторазово повертатися до тих самих понять у нових емоційних і сюжетних контекстах, сприяє кращому закріпленню та узагальненню математичних уявлень [7, с. 327].

Ефективність дидактичної казки у формуванні елементарних математичних уявлень значною мірою визначається її внутрішньою архітектурою. На відміну від художньої казки, де математичний елемент може бути випадковим або декоративним, дидактична казка будується за принципом змістової необхідності: кожен математичний епізод є структурно обов'язковим, його виключення або обхід унеможливлює продовження сюжету. Педагог, який конструює або добирає дидактичну казку для роботи зі старшими дошкільниками, має керуватися чіткою логікою нарощування складності: від одиничного математичного завдання на початку сюжету до серії взаємопов'язаних задач у кульмінації, де кожна наступна спирається на результат попередньої. Це формує у дитини уявлення про математику не як набір ізольованих вправ, а як послідовну систему операцій, де точність кожного кроку має наслідки для загального результату [5, с. 47].

Важливою структурною складовою дидактичної казки є введення так званого «математичного антагоніста» – персонажа або ситуації, що навмисне порушує математичний порядок: підмінює числа, плутає послідовності, змішує форми, руйнує симетрію. Подібний прийом активізує критичне мислення дитини, адже вона має не лише виконати дію, а й виявити помилку, пояснити, у чому вона полягає, та запропонувати правильне рішення. Завдання на виявлення та виправлення помилок є одним із найефективніших методів формування стійких математичних уявлень, оскільки вимагає більш глибокого розуміння сутності поняття, ніж просте його відтворення. Дитина в такій ситуації перебирає на себе роль «знавця», що психологічно підвищує її самооцінку та зміцнює впевненість у власних інтелектуальних можливостях [6, с. 154].

Старший дошкільний вік характеризується активним розвитком здатності до одночасного утримання кількох параметрів об'єкта в полі уваги, що створює педагогічні можливості для інтеграції різних математичних ліній у межах одного казкового сюжету. Традиційно програми з формування елементарних математичних уявлень виокремлюють такі змістові блоки: кількість і лічба, величина, геометричні фігури, орієнтування в просторі та часі. У практиці репродуктивного навчання ці блоки опрацьовуються послідовно й ізольовано, що ускладнює перенесення знань у нові ситуації. Дидактична казка, натомість, природно інтегрує всі ці лінії: герой одночасно рахує кроки до чарівного замку, порівнює висоту веж, розпізнає форму ключа і визначає, з якого боку дує вітер, щоб зрозуміти напрямок руху. Така інтеграція відповідає реальній структурі математичного мислення, де різні операції не існують ізольовано, а функціонують як єдина система [1, с. 114].

Принципово важливим є питання про роль педагога в процесі роботи з дидактичною казкою. Вихователь у цьому контексті виступає не транслятором готових знань, а співавтором казкової реальності, фасилітатором математичного пошуку. Він не повідомляє правильну відповідь, а ставить запитання, що спрямовують мислення дитини: «Як ти думаєш, чому герой обрав саме цей шлях?», «Що станеться, якщо порахувати неправильно?», «Чи можна вирішити це інакше?». Такий діалогічний характер взаємодії забезпечує розвиток не лише математичних, а й комунікативних та рефлексивних умінь, оскільки дитина вчиться вербалізувати власні міркування, аргументувати вибір стратегії та оцінювати результат. Дослідники наголошують, що саме здатність дитини пояснити математичну дію словами є надійним показником переходу від механічного виконання до справжнього розуміння [4, с. 137].

Окремої уваги заслуговує питання про використання предметно-маніпулятивного супроводу дидактичної казки. Психологічні особливості старшого дошкільного віку такі, що навіть за наявності розвиненого образного мислення дитина потребує опори на конкретні дії з реальними предметами при засвоєнні нових математичних понять. Тому казковий наратив органічно поєднується з роботою з лічильним матеріалом, геометричними фігурами, мірками, схемами маршрутів. Герої казки «оживають» у вигляді фігурок, яблука для підрахунку стають реальними об'єктами, шлях до скарбу викладається мотузкою на підлозі. Таке поєднання наративного та маніпулятивного компонентів відповідає принципу послідовного переходу від предметної дії до образно-символічного рівня, що є необхідною умовою формування повноцінних математичних уявлень [5, с. 49].

Розглядаючи перспективи розвитку методики використання дидактичної казки, слід підкреслити значний потенціал залучення самих дітей до процесу створення казкових сюжетів із математичним змістом. Старші дошкільники здатні не лише сприймати готову казку, а й активно конструювати власні математичні задачі у казковій формі, вигадувати персонажів із числовими характеристиками, придумувати перешкоди, які потребують математичного розв'язання. Цей прийом є особливо цінним з точки зору розвитку творчого мислення, оскільки вимагає від дитини одночасного оперування математичними знаннями та образно-наративними структурами. Практика показує, що діти, які самостійно складали дидактичні казки, демонструють значно вищий рівень усвідомленості математичних понять, оскільки для того, щоб «сховати» задачу в сюжет, необхідно глибоко розуміти її математичну сутність [7, с. 329].

Генеративні технології відкривають у цьому контексті якісно нові можливості, дозволяючи перетворити процес складання дидактичної казки на інтерактивну співтворчість дитини й технологічного середовища. Дитина задає початкові умови – ім'я героя, улюблену тварину, бажаний математичний зміст – і отримує персоналізований казковий текст, який потім може доповнювати, змінювати, ускладнювати. Це принципово інший рівень індивідуалізації порівняно з традиційним добором казок із готового репертуару: математичний зміст точно відповідає актуальному рівню розвитку дитини, емоційно значущі для неї образи підвищують залученість, а можливість впливати на сюжет формує відчуття авторства та відповідальності за математичний результат. Поєднання педагогічної майстерності вихователя, природної здатності казки створювати мотиваційно насичене освітнє середовище та технологічних можливостей генеративних інструментів утворює перспективну модель формування елементарних математичних уявлень, що відповідає викликам сучасної дошкільної освіти [7, с. 330].

Таким чином, творчий підхід до формування елементарних математичних уявлень засобами дидактичної казки перетворює традиційне навчання на глибоко особистісний, емоційно насичений наративний досвід. Дитина старшого дошкільного віку не просто запам’ятовує математичні факти, а проживає їх як невід’ємну частину казкової реальності, де кожне правильне рішення набуває сенсу порятунку героя, справедливого розподілу чи перемоги добра. Це забезпечує глибоке, стійке засвоєння знань, розвиток творчого й логічного мислення, вміння аргументувати й прогнозувати, а також формує позитивне ставлення до математики як до захоплюючої гри розуму, створюючи надійну основу для успішного оволодіння шкільною програмою.

Список використаних джерел

1. Кривошея Т.М. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій :* збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів ІППМ. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2012. С. 110 – 116.

2. Кривошея Тетяна. Розвиток творчого потенціалу дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку у процесі формування уявлень про форму предметів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної*

та початкової освіти : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 22-23 квітня 2021 р.) / за ред. О.А.Голюк; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2021. Вип. 10. С. 20 – 25.

3. Кривошея Т.М., Безнощук Інна. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку за допомогою прийомів фантазування Джанні Родарі. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти:* збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2025 р.) / за ред. Т.М. Кривошеї. Вінниця: «ТВОРИ», 2025. Вип. 14. С. 76-80.

4. Кузьменко Ю. В., Задонська М. І. Особливості використання казки при формуванні математичних уявлень дошкільника. *Таврійський вісник освіти.* 2015. № 2 (52). С. 135–139.

5. Смолянюк Н. М. Формування елементарних математичних уявлень у дошкільників (Модуль II, III): метод. рек. для здобувачів за спец. «Дошкільна освіта» / Н. М. Смолянюк, Л. І. Титаренко. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. 67 с.

6. Тарнавська Н. П., Куцан Т. С. Використання казки в процесі формування математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : збірник науково-методичних праць* / за заг. ред. Н. П. Тарнавської, Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир : ФОП «Левковець», 2015. С. 150–158.

7. Яценяк Д. В. Застосування генеративних можливостей у створенні дидактичних казок для розвитку дітей дошкільного віку : матеріали конференції. Редакційний комітет. 2025. С. 325–332.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ

Христина Йосик, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Т.М. Кривошея, кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN THROUGH CREATIVE ACTIVITY WITHIN A SENSORY-COGNITIVE ENVIRONMENT

Khrystyna Yosyk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються теоретичні засади та методичні особливості розвитку пізнавального інтересу дітей середнього дошкільного віку засобами творчої діяльності в сенсорно-пізнавальному просторі. Творча діяльність розглядається як інтегративний педагогічний засіб, що забезпечує поєднання сенсорного досвіду з активною пізнавальною діяльністю дитини через образне мислення, експериментування та самовираження. Обґрунтовано значення сенсорно-пізнавального простору як освітнього середовища, що сприяє формуванню уявлень про властивості предметів і явищ, розвитку мислення, уяви та дослідницької активності. Акцентовано увагу на мотиваційному потенціалі творчих видів діяльності, їх здатності стимулювати допитливість,*

ініціативність і самостійність дошкільників, а також на доцільності використання ігрових і проблемно-пошукових методів для підвищення ефективності освітнього процесу.

Ключові слова: *пізнавальний інтерес, середній дошкільний вік, творча діяльність, сенсорно-пізнавальний простір, пізнавальна активність, ігрові технології, розвиток мислення.*

Abstract. *The article examines the theoretical foundations and methodological features of developing cognitive interest in middle preschool children through creative activities within the sensory-cognitive environment. Creative activity is considered as an integrative pedagogical tool that combines sensory experience with active cognitive engagement through imaginative thinking, experimentation, and self-expression. The importance of the sensory-cognitive environment as an educational space that fosters the formation of ideas about the properties of objects and phenomena, as well as the development of thinking, imagination, and exploratory activity, is substantiated. Emphasis is placed on the motivational potential of creative activities, their ability to stimulate curiosity, initiative, and independence in preschoolers, as well as the relevance of using play-based and problem-search methods to enhance the effectiveness of the educational process.*

Key words: *cognitive interest, middle preschool age, creative activity, sensory-cognitive environment, cognitive activity, play-based technologies, thinking development.*

Розвиток пізнавального інтересу дітей середнього дошкільного віку є однією з ключових проблем сучасної дошкільної педагогіки, що обумовлено потребою формування активної, самостійної, творчої особистості, здатної до пізнання навколишнього світу та ефективної взаємодії з ним. У сучасних умовах реформування освіти особливої уваги набуває питання інтеграції різних видів діяльності, зокрема творчої, у процес формування пізнавальної сфери дитини. Сенсорно-пізнавальний простір виступає важливим освітнім середовищем, у якому дитина набуває первинного досвіду взаємодії з об’єктами та явищами дійсності, формує уявлення про їх властивості та закономірності. Саме в цьому середовищі закладаються основи інтелектуального розвитку, допитливості та прагнення до дослідження.

Пізнавальний інтерес у структурі особистості дошкільника розглядається як провідний мотив пізнавальної діяльності, що виявляється у вибірковому, емоційно забарвленому ставленні до об’єктів і явищ навколишнього світу. Його формування залежить від багатьох чинників, серед яких важливе місце посідають організація освітнього процесу, характер взаємодії з дорослими, а також використання ефективних педагогічних засобів. У середньому дошкільному віці пізнавальний інтерес набуває більш усвідомленого характеру, однак залишається залежним від емоційної привабливості діяльності. Діти активно прагнуть до нових вражень, експериментування, дослідження, що створює сприятливі передумови для розвитку їхньої пізнавальної активності [7, с. 87].

Сенсорно-пізнавальний простір є важливою умовою розвитку пізнавального інтересу, оскільки забезпечує дитині можливість безпосереднього контакту з предметним світом. У процесі сенсорного розвитку діти засвоюють еталони кольору, форми, величини, просторових відношень, що є основою для подальшого формування логіко-математичних уявлень. Важливим є те, що сенсорний досвід формується не лише через спостереження, а й через активну діяльність дитини, яка передбачає маніпулювання предметами, їх порівняння, класифікацію, узагальнення. Така діяльність стимулює розвиток мислення, уваги, пам’яті та сприяє формуванню стійкого інтересу до пізнання [1, с. 52].

Особливу роль у розвитку пізнавального інтересу відіграє творча діяльність, яка забезпечує умови для самовираження дитини, реалізації її внутрішнього потенціалу та формування креативного мислення. У процесі творчої діяльності дитина виступає як активний суб’єкт, який не лише відтворює реальність, а й трансформує її відповідно до власних уявлень. Конструювання, ліплення, малювання, аплікація сприяють розвитку уяви, фантазії, образного мислення, що є важливими складовими пізнавальної діяльності. Крім того, творчість сприяє формуванню емоційно-позитивного ставлення до пізнання, що є важливою умовою розвитку пізнавального інтересу [2, с. 118].

Використання ігрових технологій у процесі розвитку пізнавального інтересу є ефективним педагогічним засобом, оскільки гра є провідною діяльністю дошкільника. У грі дитина виявляє ініціативу, самостійність, здатність до творчого мислення, що сприяє активізації її пізнавальної діяльності. Дидактичні ігри, сюжетно-рольові ігри, ігри-дослідження дозволяють інтегрувати різні види діяльності, забезпечуючи цілісний розвиток особистості дитини. Важливим є створення ігрових ситуацій, що стимулюють інтерес до пізнання, викликають бажання діяти, експериментувати, відкривати нове [3, с. 83].

Одним із важливих засобів розвитку пізнавального інтересу є використання логіко-математичних завдань і головоломок, які поєднують елементи гри та творчості. Такі завдання сприяють розвитку аналітичного мислення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити нестандартні рішення. Вони стимулюють дітей до активного пошуку, формують інтерес до розв'язання проблемних ситуацій, що є важливою складовою пізнавальної діяльності. Використання головоломок у поєднанні з творчими завданнями дозволяє зробити освітній процес більш цікавим і ефективним [5; 6].

Реалізація освітнього напряму «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає створення розвивального середовища, яке забезпечує різноманітність діяльності та стимулює пізнавальну активність дітей. Важливим є використання інтегрованого підходу, що передбачає поєднання різних освітніх ліній, видів діяльності та методів навчання. Педагог має створювати умови для самостійної діяльності дітей, підтримувати їхню ініціативу, заохочувати до дослідження та творчості. Особливе значення має організація предметно-розвивального середовища, яке має бути насиченим, варіативним, доступним для дітей [8, с. 8].

Важливою умовою розвитку пізнавального інтересу є також використання ігрової діяльності як засобу формування пізнавальної активності. У процесі гри дитина отримує можливість не лише засвоювати нові знання, а й застосовувати їх у практичній діяльності, що сприяє їх глибшому засвоєнню. Гра створює сприятливу атмосферу, у якій дитина відчуває себе впевнено, що стимулює її до активної участі в пізнавальній діяльності. Використання ігор дозволяє враховувати індивідуальні особливості дітей, їхні інтереси та потреби [9, с. 102].

Крім того, важливим аспектом розвитку пізнавального інтересу є організація дослідницької діяльності, яка передбачає активне залучення дітей до процесу пізнання через експериментування, спостереження, аналіз. Така діяльність сприяє розвитку допитливості, уміння ставити запитання, висувати гіпотези та перевіряти їх, що є основою наукового мислення. Поєднання дослідницької та творчої діяльності створює оптимальні умови для формування стійкого пізнавального інтересу.

Не менш важливим є врахування індивідуальних особливостей дітей, їхніх інтересів, рівня розвитку, що дозволяє забезпечити диференційований підхід у навчанні. Педагог має створювати умови для розвитку кожної дитини, враховуючи її можливості та потреби, що сприяє формуванню позитивного ставлення до пізнавальної діяльності.

Ефективність розвитку пізнавального інтересу в сенсорно-пізнавальному просторі суттєво зростає за умови цілеспрямованого структурування освітнього середовища відповідно до актуальних потреб та інтересів дітей середнього дошкільного віку. Середовище має бути організоване таким чином, щоб кожен його елемент спонукав дитину до дії, відкриття, запитання. Це передбачає наявність різноманітних матеріалів для сенсорного дослідження – природних об'єктів, предметів різної фактури, кольору та форми, а також інструментів для експериментування. Принципово важливо, що доступність матеріалів забезпечує дитині можливість самостійно ініціювати пізнавальну діяльність, не очікуючи дозволу або вказівки дорослого, що є необхідною умовою формування справжньої внутрішньої мотивації до пізнання [8, с. 9].

Особливого значення в контексті розвитку пізнавального інтересу набуває проблемно-пошуковий метод, який передбачає постановку перед дитиною завдань, що не мають очевидного вирішення і потребують активного мислення, висування припущень та їх

перевірки. На відміну від репродуктивних методів, де дитина засвоює готовий зразок дії, проблемно-пошуковий підхід ставить її в позицію дослідника, якому необхідно самостійно знайти шлях до відповіді. Така позиція є надзвичайно важливою для розвитку пізнавального інтересу, оскільки переживання власного відкриття, навіть незначного, створює потужний емоційний стимул для подальшої пізнавальної активності. Педагог у цьому процесі виступає не як носій готових відповідей, а як партнер, який підтримує дослідницький пошук дитини, ставить навідні запитання та допомагає усвідомити здобутий досвід [7, с. 88].

Творча діяльність у сенсорно-пізнавальному просторі виконує особливу інтегративну функцію, поєднуючи в собі сенсорний досвід, образне мислення та активне перетворення дійсності. Коли дитина ліпить із глини або пластиліну, вона одночасно досліджує властивості матеріалу, реалізує власний задум і розвиває дрібну моторику; коли конструює з природних матеріалів – аналізує форму, розмір і вагу об'єктів, встановлює між ними просторові відношення, передбачає результат власних дій. Таким чином, творча діяльність забезпечує природну інтеграцію різних аспектів пізнавального розвитку, що є значно ефективнішим порівняно з ізольованим відпрацюванням окремих умінь [2, с. 120].

Дослідницька діяльність, органічно включена в творчий процес, є потужним механізмом розвитку пізнавального інтересу в середньому дошкільному віці. Експериментування з кольором під час малювання, дослідження властивостей матеріалів під час конструювання, спостереження за змінами форми у процесі ліплення – усе це стимулює дитину до постановки запитань, формулювання припущень та їх перевірки в реальній дії [4]. Особливо цінним є те, що результат такої дослідницької діяльності завжди матеріалізований у творчому продукті, який дитина може розглядати, порівнювати з попередніми роботами, обговорювати з однолітками та дорослими. Це забезпечує рефлексивний компонент пізнавальної діяльності, що є важливою умовою переходу від ситуативного до стійкого пізнавального інтересу [1, с. 54].

Взаємодія між дітьми в процесі спільної творчої та пізнавальної діяльності є ще одним суттєвим чинником розвитку пізнавального інтересу. Спільне виконання творчих завдань, обговорення способів дії, оцінювання результатів одне одного стимулюють дитину до вербалізації власних міркувань, що поглиблює розуміння досліджуваних явищ. Дитина, яка пояснює однолітку, чому вона обрала саме такий спосіб конструювання або змішування кольорів, демонструє значно вищий рівень усвідомленості, ніж та, що виконує те саме завдання мовчки. Крім того, спостереження за тим, як інші діти знаходять нестандартні рішення, стимулює власну пізнавальну активність і розширює уявлення про можливі способи дії [9, с. 104].

Логіко-математичний компонент органічно вписується в структуру творчої діяльності в сенсорно-пізнавальному просторі, збагачуючи її інтелектуальним змістом. Математичні головоломки та завдання, інтегровані в творчу діяльність, розвивають здатність дитини встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, класифікувати об'єкти за кількома ознаками, знаходити закономірності та нестандартні рішення. Такий підхід формує розуміння того, що математичне мислення є не абстрактною шкільною дисципліною, а природним інструментом пізнання реального світу, присутнім у кожній творчій дії [5, с. 7].

Диференційований підхід до організації творчої діяльності в сенсорно-пізнавальному просторі є необхідною умовою ефективного розвитку пізнавального інтересу кожної дитини. Діти середнього дошкільного віку суттєво відрізняються за рівнем сенсорного розвитку, творчими здібностями, темпом засвоєння нового досвіду та характером пізнавальної активності. Одні діти виявляють яскраво виражений інтерес до конструювання та просторових відношень, інші – до кольору та образотворчої діяльності, треті – до природничих досліджень. Педагог, який ураховує ці індивідуальні особливості при організації освітнього середовища та підборі завдань, забезпечує умови для розвитку пізнавального інтересу кожної дитини у відповідності до її унікального пізнавального профілю, що є значно ефективнішим порівняно з уніфікованим підходом [3, с. 85].

Таким чином, розвиток пізнавального інтересу дітей середнього дошкільного віку засобами творчої діяльності в сенсорно-пізнавальному просторі є складним, багатогранним процесом, що потребує комплексного підходу. Поєднання сенсорного розвитку, творчої та ігрової діяльності, використання сучасних педагогічних технологій, створення розвивального середовища сприяє формуванню активної, допитливої, творчої особистості, здатної до самостійного пізнання світу та успішної подальшої освіти.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Колір. Форма. Величина. Число: для кожної дитини, родини, вихователя, вчителя. Київ : Томіріс, 2017. 176 с.
2. Біла І. М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці. Київ : Веселка, 2011. 430 с.
3. Величко С. М. Ігрові технології у дошкільній освіті. Київ : Слово, 2018. 202 с.
4. Карук І., Колеснік К., Кривошея Т. Інтегрований характер дитячого експериментування у контексті розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання.* 2026, № 8, Том 1. 191-197. DOI:https://doi.orgl0.31652/3041-1017-2026(8-1)-22
5. Кривошея Т. М. Математичні головоломки: формуємо сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну та дослідницьку компетентності дітей. *Палітра педагога.* 2021. № 1. С. 3–8.
6. Кривошея Т. Блоки Дьєнеша як засіб розвитку логічного мислення дітей у контексті європейських освітніх підходів. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв / за ред. Г.С.Тарасенко. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2014. Вип. 3. С. 42 – 47.
7. Максимів Л. Пізнавальний інтерес та його ознаки у період дошкільного дитинства. *Педагогічні науки: теорія та практика.* 2022. № 3. С. 84–90.
8. Пироженко Т. О., Машовець М. А., Коваленко О. В. Методичні аспекти реалізації освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2023. № 3. С. 4–12.
9. Фрізен Т. І. Розвиток пізнавальної активності у дітей середнього дошкільного віку за допомогою гри : практичний посібник. Київ : Грамота, 2020. 180 с.

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПІДХОДУ ЯК УМОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сніжана Коваль, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.В.Шикиринська, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

CREATIVE USE OF A MULTISENSORY APPROACH AS A CONDITION FOR THE PERSONAL GROWTH OF A PRESCHOOL CHILD

Snizhana Koval, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню творчого використання мультисенсорного підходу як педагогічної умови особистісного зростання дитини дошкільного віку. Розглянуто сутність сенсорного розвитку дошкільників, визначено поняття мультисенсорного підходу та мультисенсорного освітнього середовища,*

проаналізовано роль гри, роботи з різноманітними матеріалами та пізнавальної активності у формуванні суб'єктності та творчих здібностей дитини. Обґрунтовано, що цілеспрямоване збагачення освітнього простору сенсорними стимулами у поєднанні з творчою діяльністю створює підґрунтя для повноцінного особистісного становлення дошкільника.

Ключові слова: *мультисенсорний підхід, сенсорний розвиток, дошкільний вік, особистісне зростання, творча діяльність.*

Abstract. *The article examines the creative application of the multisensory approach as a pedagogical condition for the personal development of preschool-aged children. The essence of sensory development in early childhood is explored, the concepts of the multisensory approach and multisensory educational environment are defined, and the role of play, work with diverse materials, and cognitive activity in shaping children's subjectivity and creative abilities is analysed. It is substantiated that the purposeful enrichment of the educational environment with sensory stimuli, combined with creative activity, provides the foundation for the comprehensive personal development of preschool children.*

Keywords: *multisensory approach, sensory development, preschool age, personal development, creative activity.*

Дошкільне дитинство – це той особливий період, коли дитина пізнає світ не через абстракції та поняття, а через дотик, запах, звук, колір і рух. Саме в ці роки закладаються фундаментальні структури особистості: здатність до емпатії, творчого мислення, вольової регуляції та самовираження. Питання про те, які педагогічні умови сприяють повноцінному розвитку дошкільника, набуває не лише теоретичного, а й глибоко практичного значення для педагогів, батьків і дослідників.

Серед різноманітних підходів до організації освітнього процесу в дошкільних закладах мультисенсорний підхід вирізняється своєю відповідністю природі дитячого сприйняття. Він ґрунтується на одночасному залученні кількох органів чуття у процесі пізнання, творчої діяльності та спілкування. Творче застосування цього підходу – не просто методичний прийом, а цілісна педагогічна стратегія, що відкриває можливості для особистісного зростання кожної дитини.

Сенсорний розвиток у ранньому та дошкільному віці є базовою умовою формування всіх пізнавальних процесів. Під сенсорним розвитком розуміють процес удосконалення відчуттів, сприймань та уявлень дитини про властивості предметів і явищ навколишньої дійсності – форму, колір, величину, фактуру, звук, запах. Чим багатшим є сенсорний досвід дитини, тим точнішими стають її образи світу і тим ширшою – основа для подальшого інтелектуального та творчого розвитку.

Дослідження засвідчують, що сенсорне виховання дошкільника не зводиться до механічного тренування окремих аналізаторів – це цілеспрямований педагогічний процес, що охоплює формування перцептивних дій, засвоєння сенсорних еталонів та вміння застосовувати їх у практичній діяльності. Якість сенсорного досвіду прямо пов'язана з рівнем розвитку уяви, мовлення та логічного мислення дитини [1, с. 47].

Мультисенсорний підхід у педагогіці дошкільної освіти можна визначити як систему організації освітнього процесу, за якої дитина отримує інформацію та набуває досвіду через одночасну або послідовну активізацію зорового, слухового, тактильного, нюхового та кінестетичного каналів сприйняття. На відміну від традиційних методів, що спираються переважно на зір і слух, мультисенсорний підхід залучає все тіло дитини як інструмент пізнання. Це особливо суттєво для дошкільників, у яких абстрактне мислення ще тільки формується, натомість тілесний досвід є провідним.

Зарубіжні дослідження підтверджують, що мультисенсорні програми мають доведену ефективність як інструменти ранньої інтервенції та стимулювання загального розвитку дитини. Вони сприяють розвитку фонематичного слуху, зорово-моторної координації, концентрації уваги та здатності до символічного мислення – усіх тих функцій, що є

передумовою не лише академічної готовності, а й повноцінного особистісного становлення [5, с. 3413].

Гра як провідна діяльність дошкільника органічно поєднується з мультисенсорним підходом, перетворюючись на простір, де пізнання і творчість стають нероздільними. У грі дитина не лише засвоює правила та ролі – вона переживає, відчуває, конструює власний образ себе та світу. Особистісне становлення дошкільника відбувається саме через цей синтез дії, емоції та сенсорного враження.

Гра надає дитині унікальну можливість безпечно програвати різні моделі поведінки, відчувати наслідки власних рішень та будувати стосунки з однолітками. Саме в ігровому просторі дитина вперше виступає суб'єктом: вона обирає, планує, діє і відповідає за результат. Коли ця діяльність збагачена сенсорними стимулами – різноманітними матеріалами, звуками, запахами, – особистісний досвід дитини стає значно глибшим і насиченішим [2, с. 169].

Особливе місце у творчому розвитку дошкільників займає робота з різноманітними матеріалами – глиною, піском, тканиною, природними об'єктами, фарбами різної консистенції. Такі матеріали стають не лише засобами створення продукту, а й стимулами для сенсорної активності, що збуджує уяву та спонукає до власного творчого пошуку. Кожен матеріал має свою мову: він чинить опір або піддається, холодить або гріє, кришиться або тягнеться – і дитина вчиться вести з ним діалог.

Творчість дошкільника, що розгортається в контакті з різними матеріалами, набуває характеру справжнього дослідження. Дитина ставить запитання не словами, а діями: що буде, якщо змішати ці кольори, притиснути цю глину, провести пензлем по мокрому паперу? Відповіді, які вона отримує через власні руки та органи чуття, формують не лише навички, а й упевненість у власних силах, готовність до ризику і здатність приймати результат – навіть несподіваний [3, с. 240].

Наприклад, ліплення з глини одночасно розвиває дрібну моторику, тактильну чутливість і просторове мислення: дитина відчуває, як матеріал змінює форму під тиском пальців, вчиться розраховувати зусилля та втілювати внутрішній образ у фізичний об'єкт. Робота з кінетичним піском дає змогу будувати, руйнувати і знову створювати без страху перед помилкою – а саме це відчуття безпечного експериментування є одним із рушіїв творчої сміливості. Малювання пальцями на мокрому склі, створення колажів із природних матеріалів – шишок, листя, каміння, – або фарбування тканини за допомогою рослинних барвників залучають одразу кілька органів чуття і перетворюють процес творення на справжнє тілесне переживання, де результат є лише частиною цінності, а не її єдиним джерелом.

Пізнавальна активність старших дошкільників набуває якісно нових рис, коли освітнє середовище збагачується сенсорними стимулами, що відповідають природним потребам дитини у дослідженні. Стимулювання цієї активності через мультисенсорний підхід означає не заповнення дитини інформацією, а створення умов, у яких вона сама ставить запитання, висуває гіпотези та перевіряє їх на власному досвіді. Таке середовище формує суб'єктність дитини – її здатність бути автором власної пізнавальної діяльності.

Мультисенсорне освітнє середовище можна визначити як спеціально організований простір, насичений різноманітними сенсорними подразниками, що спонукають дитину до активної взаємодії, дослідження та творчого перетворення дійсності. У такому середовищі дитина не є пасивним отримувачем знань – вона є дослідником, що конструює власне розуміння світу через безпосередній чуттєвий досвід [4, с. 137].

Творче використання мультисенсорного підходу передбачає, що педагог сам стає творцем середовища, а не лише транслятором готових знань. Він добирає матеріали, звуки, запахи, тактильні поверхні відповідно до індивідуальних потреб і темпераменту кожної дитини, перетворюючи групову кімнату на простір відкриттів. Педагогічна творчість у цьому контексті – це здатність бачити дитину цілісно: її тіло, емоції, бажання та страхи – і відповідати на цей цілісний образ.

Організація мультисенсорного освітнього процесу вимагає від педагога розуміння індивідуальних сенсорних профілів дітей – адже кожна дитина має власні переваги у сприйнятті, власні чутливі та менш чутливі канали [7]. Одна дитина краще засвоює через рух і дотик, інша – через звук і ритм, третя – через колір і просторові форми. Урахування цих відмінностей і є справжнім мистецтвом педагогічної роботи з дошкільниками.

Особистісне зростання дошкільника нерозривно пов'язане з накопиченням досвіду, в якому емоційне переживання і чуттєве пізнання утворюють єдність. Дитина, яка має можливість регулярно діяти в мультисенсорному середовищі, поступово формує стійку ідентичність – відчуття себе як людини, що вміє, може, хоче і здатна досягати. Це фундамент, на якому будується вся подальша особистісна траєкторія.

Творче використання мультисенсорного підходу в дошкільній освіті є не методичним доповненням, а повноцінною педагогічною концепцією, що відповідає природі дитячого розвитку. Залучення різних каналів сприйняття у грі, творчій діяльності та пізнанні формує в дошкільника цілісний образ світу, розвиває суб'єктність, уяву та здатність до самовираження. Особистісне зростання дитини відбувається там, де педагог уміє поєднати сенсорний досвід із творчим пошуком.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та апробацією конкретних педагогічних моделей організації мультисенсорного середовища в умовах різних типів закладів дошкільної освіти, а також із вивченням зв'язку між сенсорним збагаченням освітнього простору та рівнем емоційно-вольового і соціального розвитку дошкільників. Накопичення такого практичного досвіду дозволить перетворити мультисенсорний підхід з інноваційної ідеї на стійку педагогічну практику.

Список використаних джерел

1. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика : монографія / Н. Г. Грама ; Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2018. 239 с.

2. Курінний Я. Вплив гри на особистісне становлення дитини-дошкільника. *Гуманізація навчально-виховного процесу.* 2023. № 1 (103). С. 165–173.

3. Ухіна В. В. Розвиток творчості старших дошкільників у роботі з різними матеріалами. *Таврійський вісник освіти.* 2013. № 3. С. 238–244.

4. Яценко Т. В. Особливості стимулювання пізнавальної активності старших дошкільників через впровадження мультисенсорного підходу. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського.* 2018. № 2. С. 134–142.

5. Solichah N., Fardana N. A. Exploring multisensory programs as early literacy interventions: A scoping review. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE).* 2024. Vol. 13, No. 5. P. 3411–3418.

6. Шикиринська О., Петришина Т. Особливості науково-методичного забезпечення у закладах дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. 2023.* Вінниця : ТОВ «Друк плюс». Випуск 69. С. 100-107.

7. Oleksandra Shykyrynska, Natalia Pakhalchuk, Kateryna Kolesnik, Tetiana Kryvosheya, Inna Karuk. PREPARING STUDENTS TO USE VIRTUAL TRAVEL TO DEVELOP PRESCHOOLERS' COGNITIVE INTEREST. Environment. Technology. Resources. Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference. Volume 3. 2025. p. 311-317.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИЧНИХ ПРИЙОМІВ З РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ СКЛАДАННЯ РОЗПОВІДЕЙ ЗА ІЛЮСТРАЦІЯМИ

Катерина Колеснік, докторка філософії (PhD), доцентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)
Інна Карук, докторка філософії (PhD), доцентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)
Юлія Кушта, асистентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

USE OF METHODOLOGICAL TECHNIQUES FOR DEVELOPING CONNECTED SPEECH OF SENIOR PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF COMPOSING STORIES WITH ILLUSTRATIONS

Kateryna Kolesnik, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Inna Karuk, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Yulia Kushta, assistant
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. *У статті висвітлено проблему розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників у процесі складання розповідей за художніми ілюстраціями. Обґрунтовано теоретико-методичні засади формування монологічного мовлення дітей дошкільного віку та визначено значення ілюстративного матеріалу як ефективного засобу стимулювання мовленнєвої активності. Проаналізовано сучасні наукові підходи до використання методичних прийомів розвитку зв'язного мовлення, зокрема прийомів роботи з ілюстраціями, що сприяють формуванню вмінь будувати логічно послідовні, змістовні та граматично правильні висловлювання.*

Увагу зосереджено на характеристиці основних методичних прийомів, що забезпечують активізацію мовлення дітей, розвиток їхньої уяви, мислення та комунікативних умінь. Доведено, що цілеспрямоване використання ілюстрацій у поєднанні з ефективними педагогічними прийомами сприяє підвищенню рівня сформованості зв'язного мовлення старших дошкільників.

Ключові слова: *зв'язне мовлення, діти старшого дошкільного віку, художня ілюстрація, методичні прийоми, розповідання.*

Abstract. *The article highlights the problem of developing coherent speech of older preschoolers in the process of composing stories based on artistic illustrations. The theoretical and methodological principles of the formation of monologue speech of preschool children are substantiated and the value of illustrative material as an effective means of stimulating speech activity is determined. Modern scientific approaches to the use of methodological techniques for the development of coherent speech are analyzed, in particular, methods of working with illustrations that contribute to the formation of skills to build logically consistent, meaningful and grammatically correct statements.*

Attention is focused on the characteristics of the main methodological techniques that ensure the activation of children's speech, the development of their imagination, thinking and communicative skills. It is proven that the purposeful use of illustrations in combination with effective pedagogical techniques contributes to an increase in the level of formation of coherent speech of older preschoolers.

Key words: *coherent speech, older preschool children, artistic illustration, methodological techniques, storytelling.*

Мовна освіта в Україні орієнтована на формування особистості, яка володіє нормами літературної мови та здатна ефективно використовувати їх у різних сферах суспільного життя. Здатність до адекватного сприймання й осмислення усної інформації, відтворення її змісту, логічного й точного формулювання думок та їх реалізації в усній формі забезпечується на основі цілісного розвитку мислення й мовлення.

Мова виступає універсальним засобом комунікації, що забезпечує передачу думок і досвіду між людьми. Вона є фундаментом інтелектуального розвитку дитини, виконує навчальну, виховну та розвивальну функції. Під впливом мовленнєвої діяльності вдосконалюються пізнавальні процеси, зокрема сприймання, мислення, емоційна сфера, а також відбувається збагачення знань про навколишній світ. Одним із провідних завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку є формування зв'язного мовлення, що передбачає розвиток умінь самостійно будувати висловлювання різних типів.

Актуальність проблеми розвитку мовлення зумовлена пріоритетними положеннями нормативно-правових документів, зокрема Національної доктрини розвитку освіти в Україні в XXI столітті, законів України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту», а також Базового компонента дошкільної освіти. Зазначені документи спрямовані на модернізацію системи дошкільної освіти, оновлення її змісту, а також удосконалення форм, методів і технологій навчання рідної мови, розвитку мовленнєвої культури та комунікативної компетентності дітей.

Центральне місце в процесі мовленнєвого розвитку посідає оволодіння зв'язним мовленням, що зумовлено його соціальною значущістю та визначальною роллю в становленні особистості. Саме зв'язне мовлення забезпечує реалізацію комунікативної функції мови. Формування в дітей умінь грамотно будувати речення, створювати власні тексти різних типів є складовою системної роботи з розвитку мовлення. Мовленнєва діяльність виступає для дитини відкритим комунікативним простором і важливим інструментом пізнання довкілля, соціальних взаємодій і культурних явищ.

Проблематика визначення змісту та вдосконалення методів навчання зв'язного мовлення в закладах дошкільної освіти є предметом ґрунтовних наукових досліджень. Значний внесок у розроблення теоретико-методичних засад означеного напряму здійснили А. Богуш, Н. Гавриш, К. Колеснік, К. Крутій, І. Лапшина та інші науковці. У їхніх працях обґрунтовано сутність зв'язного мовлення як складного виду мовленнєвої діяльності, визначено його структурні компоненти, вікові особливості формування в дітей дошкільного віку, а також окреслено ефективні педагогічні умови, методи й прийоми його розвитку.

Дослідники акцентують увагу на необхідності цілеспрямованої організації мовленнєвої діяльності дітей, що передбачає поетапне формування вмінь будувати логічно завершені, послідовні та змістовні висловлювання різних типів (розповідь, опис, міркування). Особливе значення надається інтеграції мовленнєвого розвитку з ігровою, пізнавальною та художньо-творчою діяльностями, що забезпечує природність і мотиваційну зумовленість мовленнєвої активності дошкільників.

У наукових дослідженнях ґрунтовно висвітлено типологію розповідей, обґрунтовано методику навчання розповідання, а також визначено зміст, методи, прийоми, форми й засоби розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

Вагоме місце в системі засобів формування зв'язного мовлення посідає художня ілюстрація, яка розглядається як ефективний дидактичний інструмент, що стимулює мовленнєву активність, уяву та пізнавальну діяльність дітей. Використання художніх ілюстрацій сприяє формуванню вмінь будувати послідовні, логічно завершені висловлювання, збагаченню словникового запасу та розвитку образного мислення.

Проблема застосування художніх ілюстрацій у процесі навчання дошкільників української мови знайшла відображення в працях сучасних науковців, зокрема О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш та ін. У їхніх дослідженнях обґрунтовано дидактичний потенціал ілюстративного матеріалу, визначено методичні підходи до його використання в освітньому

процесі, а також доведено його ефективність у розвитку зв'язного мовлення, комунікативних умінь і творчої самореалізації дітей дошкільного віку.

Діти дошкільного віку здатні до сприймання художніх ілюстрацій за умови створення відповідних педагогічних умов, що забезпечують не лише глибше розуміння змісту літературних творів, а й стимулюють мовленнєву активність, зокрема складання зв'язних висловлювань за їх змістом.

Необхідною передумовою ефективного навчання розповідання за ілюстраціями є систематична та цілеспрямована робота, спрямована на формування вмінь аналізувати сюжет зображення, інтерпретувати представлену ситуацію, а також оволодівати нормами граматично правильного мовлення.

Важливе значення має добір ілюстративного матеріалу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також поетапне ускладнення змісту завдань, методів і прийомів навчання. Такий підхід забезпечує доступність, пізнавальну привабливість та результативність процесу формування зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

Розповідь дитини за ілюстрацією розглядається як складний вид розумової діяльності, що передбачає інтеграцію таких психічних процесів, як сприймання, аналіз, синтез, умовисновки та розуміння [1]. У процесі створення розповіді дитина має, спираючись на аналітико-синтетичну діяльність, виокремити суттєві елементи зображення, а згодом встановити змістові зв'язки між ними та деталями, які конкретизують і доповнюють загальний зміст ілюстрації. Зазначений процес є складним для самостійного виконання, тому потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу: спочатку формування вміння адекватно сприймати зміст ілюстрації, а вже потім – відтворювати художній текст на її основі.

Суттєвою характеристикою ілюстрації є її підпорядкованість ідейно-художньому змісту літературного твору, який вона візуалізує. Вона виконує допоміжну функцію щодо тексту, що має провідне значення, оскільки саме художнє слово забезпечує цілісне розкриття змісту, відображає розвиток подій і динаміку сюжетної лінії. Натомість ілюстрація має статичний характер, відтворюючи окремі епізоди, образи персонажів або пейзажні картини. Повноцінне розуміння змісту твору формується в дітей передусім у процесі його слухання або читання.

У дитячій книзі відбувається взаємодія двох видів мистецтва – художнього слова та ілюстрації: перше репрезентує ідейний зміст у цілісності, тоді як друга конкретизує окремі його аспекти у доступній для дітей формі. Водночас ілюстрації можуть містити сюжетні елементи, що сприяють відображенню уявного, фантазійного світу, доступного дитячому сприйманню [2].

Вплив ілюстративного матеріалу на розуміння дітьми змісту художнього тексту та розвиток їхнього зв'язного мовлення виявляється в підвищенні повноти відтворення змісту, зростанні логічної послідовності переказу, а також у посиленні образності й виразності мовлення, інколи з елементами творчої інтерпретації.

Важливою дидактичною умовою є органічне поєднання ілюстрації з текстом, оскільки саме текст виступає не лише змістовою основою («матерією»), а й ідейно-смисловим ядром («духом») книги. Художнє слово визначає зміст і спрямованість діяльності ілюстратора, окреслює межі та можливості візуалізації, фактично виступаючи стимулом для творчої інтерпретації зображального ряду.

Сучасна дитяча література представлена значною кількістю ілюстрованих видань із яскравим візуальним супроводом, що викликає пізнавальний інтерес у дітей молодшого дошкільного віку. У процесі розглядання ілюстрацій діти активно реагують на зображене, вербалізують власні враження та емоційне ставлення. У цьому контексті важливою є роль педагога, який має підтримувати мовленнєву активність дітей, формувати вміння адекватно інтерпретувати зміст ілюстрацій та стимулювати висловлювання щодо побаченого.

Ефективним є використання запитань і реплік, що спрямовують увагу на суттєві елементи зображення.

З огляду на вікові особливості, значна частина дітей старшого дошкільного віку ще не володіє навичками самостійної роботи з книгою та цілеспрямованого аналізу ілюстрацій. Тому необхідним є цілеспрямоване формування відповідних умінь, розвиток спостережливості, уваги та довільності поведінки. Окремі труднощі пов'язані з неадекватним сприйманням перспективи, динаміки руху персонажів та просторових відношень, що зумовлює залежність характеру дитячого сприймання від змісту і художніх засобів ілюстрації.

Серед ефективних методичних прийомів, спрямованих на активізацію інтересу дітей до ілюстрацій, виокремлюють прийом ідентифікації, який передбачає умовне «включення» дитини в зображену ситуацію, тобто поставлення її на місце персонажів, що сприяє глибшому емоційному залученню та кращому розумінню змісту.

Вибір методичних прийомів керівництва процесом розглядання ілюстрацій зумовлюється дидактичними завданнями, що визначаються метою використання конкретного ілюстративного матеріалу. У зв'язку з цим організація роботи з ілюстраціями в середній та старшій групах, зокрема на суспільно-побутову тематику, суттєво відрізняється від роботи з книжками-картинками в молодшому дошкільному віці, де основна увага зосереджується на формуванні вмінь точно й адекватно називати предмети та явища навколишнього світу.

У процесі аналізу ілюстрацій суспільно-політичного та побутового змісту в старших дошкільників акцент переноситься на осмислення взаємовідносин між людьми, особливостей їхньої праці, відпочинку, а також морально значущих вчинків, зокрема героїчних дій. Важливу роль у цьому відіграє цілеспрямована педагогічна взаємодія, зокрема вміло організована система запитань, що стимулює пізнавальну та мовленнєву активність дітей.

Зокрема, ефективним є використання відкритих запитань узагальнювального характеру, наприклад: «Розкажіть, що зображено на ілюстрації», «Розкажіть, хто зображений на ілюстрації». Такі запитання сприяють формуванню вміння цілісно сприймати зміст зображення, виділяти основне та передавати його у зв'язному висловлюванні, що є важливою умовою розвитку зв'язного мовлення в дітей дошкільного віку.

У повсякденній діяльності та в процесі організованих занять доцільним є використання різноманітних дидактичних ігор з опорою на ілюстративний матеріал. Основною метою таких ігор є закріплення й систематизація знань дітей дошкільного віку щодо змісту художніх творів, а також активізація їхньої мовленнєвої та пізнавальної діяльності.

Доцільно використовувати ігри тематичного спрямування, зокрема: «Добери ілюстрації до казки», «Казковий будиночок», «Куди не підеш – у казку потрапиш», «Від кого надійшов лист?». Зазначені ігри сприяють розвитку вмінь співвідносити зображення з текстовим змістом, формуванню навичок узагальнення, а також стимулюють розвиток зв'язного мовлення та творчої уяви дітей.

У закладах дошкільної освіти застосовується широкий спектр ілюстративного матеріалу, до якого належать сюжетні картинки, журнальні та книжкові ілюстрації, серії живописних робіт художників, малюнки, фотографії, листівки, альбоми, плакати та інші візуальні джерела.

Особливе місце у навчально-виховній роботі займають серії ілюстрацій до казок, у яких художники створюють барвисті образи казкових персонажів (птахів, тварин, звірів), наділяючи їх антропоморфними рисами та характером.

Методи демонстрації серій ілюстрацій визначаються змістом і формою літературного твору. Для дітей молодшого дошкільного віку основною задачею є навчання уважному сприйманню ілюстрацій та впізнаванню персонажів казки. Діти середнього дошкільного віку опановують уміння осмислювати сюжет та описувати ілюстрації у відповідь на запитання

вихователя. Старші дошкільники, спираючись на серії ілюстрацій, мають відтворювати події казки в тій послідовності, в якій вони сприймали текст.

У процесі роботи з серіями ілюстрацій ефективним є прийом колективного складання розповіді за змістом казки: вихователь ініціює початок розповіді, а діти продовжують її, керуючись змістом послідовності зображень. Цей метод сприяє розвитку зв'язного мовлення, формуванню послідовності мислення та творчої уяви дошкільників.

Отже, використання методичних прийомів у процесі складання розповідей за ілюстраціями є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників. Завдяки цій діяльності діти формують уміння виділяти головне, встановлювати логічні зв'язки між подіями та деталями, розвивають образне мислення, уяву та творчу активність. Ілюстрація виступає важливим стимулом для вербалізації змісту, сприяє поглибленому розумінню літературного твору та формує навички послідовного, логічного переказу. Застосування цілеспрямованих методичних прийомів під час роботи з ілюстраціями дозволяє вихователям забезпечити системний розвиток мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Білан О.І. Розповідання за ілюстраціями в дошкільних навчальних закладах. Львів: Аверс, 2003. 80 с.

2. Білан О.І. Художньо-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку. Львів: Проман, 2007. 64 с.

3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.

4. Колеснік К., Комарівська Н., Карук І., Пахальчук Н. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами театралізації. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Вип*.17(2). Слов'янськ, 2022. С. 104-115.

5. Кривошея Т. М., Колеснік К. А., Карук І. В., Похила С. С. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами художньої картини: інтеграція мовленнєвої та образотворчої діяльностей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців:* методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024. Вип. 71. С. 82-90.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Колосова, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPING SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE IN CHILDREN OF UPPER PRE-SCHOOL AGE

Olena Kolosova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. У статті висвітлено проблему формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасних суспільних трансформацій. Проаналізовано наукові підходи до розуміння сутності соціально-громадянської компетентності як інтегративної характеристики особистості дошкільника, що охоплює знання про соціальне середовище, моральні цінності, навички взаємодії, відповідальну поведінку та громадянську активність. Розкрито потенціал інноваційних підходів до формування зазначеної компетентності, зокрема сюжетно-рольових ігор,

проєктної діяльності, інтерактивних технологій, навчання у співпраці, емоційно-ціннісного підходу, технології доброчинності, STREAM-підходу, LEGO-технологій і цифрових освітніх ресурсів. Наведено приклади їх практичного застосування в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Обґрунтовано, що впровадження інноваційних педагогічних технологій сприяє розвитку соціальної активності, емпатії, комунікативних умінь, відповідальності та готовності дітей до конструктивної взаємодії в суспільстві. Зроблено висновок про доцільність комплексного використання сучасних освітніх підходів для забезпечення успішної соціалізації та громадянського становлення дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: соціально-громадянська компетентність, діти старшого дошкільного віку, інноваційні підходи, соціалізація, проєктна діяльність, інтерактивні технології, навчання у співпраці, технологія доброчинності, STREAM-підхід, LEGO-технологія, цифрові освітні ресурси.

Abstract. This article examines the issue of developing social and civic competence in children of senior pre-school age against the backdrop of contemporary social transformations. It analyses academic approaches to understanding the essence of social and civic competence as an integrative characteristic of a pre-schooler's personality, encompassing knowledge of the social environment, moral values, interpersonal skills, responsible behaviour and civic engagement. The potential of innovative approaches to developing this competence is explored, in particular role-play, project-based learning, interactive technologies, collaborative learning, the emotional-values approach, the charity approach, the STREAM approach, LEGO-based learning and digital educational resources. Examples of their practical application in the educational process of pre-school institutions are provided. It is argued that the introduction of innovative pedagogical technologies contributes to the development of social engagement, empathy, communication skills, responsibility and children's readiness for constructive interaction within society. It is concluded that the comprehensive use of modern educational approaches is essential for ensuring the successful socialisation and civic development of children in the upper pre-school age group.

Keywords: social and civic competence, older pre-school children, innovative approaches, socialisation, project-based learning, interactive technologies, collaborative learning, the technology of kindness, the STREAM approach, LEGO technology, digital educational resources.

Сучасні суспільні трансформації, процеси демократизації та євроінтеграції актуалізують проблему формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку як важливої складової їхнього особистісного розвитку.

У науковій літературі проблема формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку є предметом дослідження багатьох українських і зарубіжних учених. Так, І. Бех підкреслює ціннісний вимір громадянського становлення дитини, наголошуючи, що основою компетентності є формування моральних норм, відповідальності та емоційно-ціннісного ставлення до себе й інших [3]. О. Кононко розглядає соціально-громадянський розвиток як процес соціалізації дитини, у якому провідну роль відіграє досвід взаємодії з дорослими та однолітками, а також формування базових соціальних умінь і навичок поведінки в суспільстві [6]. Т. Поніманська акцентує увагу на ролі дошкільного закладу у формуванні первинних громадянських уявлень, підкреслюючи значення гри як провідного виду діяльності [7]. Н. Гавриш досліджує мовленнєвий аспект соціалізації дітей, доводячи, що саме комунікативна діяльність забезпечує становлення соціальної компетентності та здатності до конструктивної взаємодії [4]. Л. Артемова розкриває потенціал ігрової діяльності як засобу формування соціального досвіду, наголошуючи на ефективності сюжетно-рольових ігор у моделюванні соціальних відносин [1]. У зарубіжній педагогіці Е. Еріксон пов'язує становлення соціальної компетентності з розвитком базової довіри та ініціативності в дитячому віці, а Л. Виготський підкреслює соціальну природу розвитку дитини та визначальну роль спілкування у формуванні вищих психічних функцій [8]. Таким чином, науковці одностайно підкреслюють, що соціально-громадянська компетентність

формується в процесі активної соціальної взаємодії, ігрової діяльності та ціннісного виховання в дошкільному віці.

Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення базових ціннісних орієнтацій, моральних норм поведінки, навичок соціальної взаємодії та первинного усвідомлення себе як члена суспільства. Соціально-громадянська компетентність у дітей дошкільного віку розглядається як інтегративне утворення, що включає систему знань про себе та інших, елементарні уявлення про права й обов'язки, здатність до співпраці, емпатії, відповідальної поведінки та дотримання соціальних норм. Її формування передбачає створення відповідного освітнього середовища, яке забезпечує активну участь дитини в соціальних взаємодіях.

Ефективність формування соціально-громадянської компетентності значною мірою залежить від впровадження інноваційних підходів, серед яких провідне місце посідають ігрові, проєктні та інтерактивні технології навчання тощо. Вони забезпечують залучення дітей до практичного досвіду соціальної поведінки, моделювання життєвих ситуацій та розвитку морально-етичних орієнтацій.

Значний потенціал мають сюжетно-рольові ігри, які дозволяють дітям відтворювати соціальні ролі та правила поведінки в суспільстві. Наприклад, ігри «Сім'я», «Магазин», «Пошта», «Поліція допомагає» сприяють формуванню уявлень про соціальні функції дорослих, розвиток відповідальності та взаємодопомоги.

Проєктна діяльність виступає ефективним засобом залучення дітей до колективної роботи та формування громадянської активності. Наприклад, проєкт «Моє рідне місто/село» передбачає ознайомлення дітей із культурними та історичними об'єктами, формування почуття приналежності до своєї громади та поваги до її традицій. Проєкт «Моя родина» передбачає ознайомлення дітей із поняттям сім'ї як базової соціальної спільноти, усвідомлення родинних зв'язків, ролей та обов'язків кожного члена родини. У межах проєкту діти вчаться розповідати про свою сім'ю, традиції, спільні свята та правила взаємодії.

Інтерактивні технології (дискусійні бесіди, дидактичні ігри, метод «Мікрофон», проблемні ситуації) сприяють розвитку уміння висловлювати власну думку, слухати інших та приймати спільні рішення. Наприклад, обговорення ситуації «Як правильно поводитися на майданчику?» формує у дітей навички морального вибору та соціально прийнятної поведінки.

Освітній підхід «Навчання у співпраці» (Cooperative Learning), за якого дошкільники працюють у малих групах для досягнення спільної мети, передбачає замість індивідуального суперництва, активну взаємодопомогу, відповідальність та обмін ідеями. Учасники вчаться чітко висловлювати думки, активно слухати та розуміти іншу точку зору. Кожен член групи має конкретну роль (наприклад: лідер, дослідник, доповідач, тайм-менеджер), що дає змогу відчути власний внесок у загальний результат. У процесі взаємодії виникають різні бачення, тому учасники опановують навички компромісу та конструктивного вирішення суперечок. Завдяки даному підходу діти виконують спільні аплікації (інші колаборативні інструменти)**,** групові завдання **(**практичні вправи або міні-проєкти).

Емоційно-ціннісний підхід ставить у центр виховання почуття та емоції дитини, що є ключовим для дошкільників. Він передбачає, що діти найкраще засвоюють правила поведінки та моральні орієнтири не через сухі повчання, а через співпереживання, емоційний відгук на вчинки героїв і власний життєвий досвід. Цей підхід спирається на формування моральних цінностей через емоції та використання історій про доброту і повагу. Дитина вчиться розпізнавати емоційний стан іншого (радість, смуток, образу) і співпереживати. Прослухавши казку, малюк «проживає» ситуацію разом із героєм, ставлячи себе на його місце (наприклад, як боляче, коли ображають, і як приємно, коли діляться). Емоції слугують внутрішнім компасом: дитина починає розрізняти «добре — погано» через власні відчуття від наслідків.

Оскільки для дошкільнят провідним видом діяльності є гра, а основою мислення – образність, казки та оповідання є найпотужнішим інструментом цього підходу. Вони емоційно захоплюють дитину та транслюють правильні моделі поведінки. Так, в терапевтичних казках головні герої (часто тваринки) стикаються з образами, діляться іграшками, допомагають старшим чи миряться після сварки. Після прочитання історії з дошкільниками обов'язково потрібно обговорити їх почуття («Як думаєш, що відчував зайчик у цій ситуації?», «Як би ти повівся на його місці?»).

Технологія доброчинності спрямована на формування у дітей емпатії, чуйності та усвідомлення важливості допомоги іншим. У контексті виховання соціальної відповідальності через акції допомоги тваринам, ця технологія передбачає комплекс практичних, емоційних та пізнавальних кроків. Зокрема, формування емпатії: розвиток у дітей здатності співчувати живим істотам, розуміти їхні потреби (голод, холод, самотність); практичну діяльність: перехід від розмов про доброту до конкретних дій (збір корму, виготовлення годівничок); залучення родини: спільна участь дітей, батьків та вихователів у благодійних ініціативах для створення єдиного виховного простору; системність: благодійність розглядається не як одноразова подія, а як корисна звичка та елемент повсякденної культури поведінки. Результатами застосування технології доброчинності є розуміння дітьми наслідків своїх дій, усвідомлення, що її дії або бездіяльність впливають на навколишній світ; розвиток просоціальної поведінки **(**зниження рівня дитячої агресії), навичок ділитися та допомагати безкорисливо; а також формування основ екологічної культури: дбайливого ставлення до природи та усвідомлення відповідальності людини за домашніх улюбленців.

STREAM-підхід передбачає цілісний, інтегрований розвиток, де дитина вивчає світ не за окремими предметами, а через практичні проєкти. Наприклад, створення казок про правила поведінки у суспільстві дозволяє дошкільникам проживати різні емоційні стани, розуміти почуття інших та розрізняти добро і зло. Діти знайомляться з базовими нормами поведінки (правила дорожнього руху, безпека в побуті, екологія) через читання, аналізують їх та вигадують власні логічні сюжети. Під час створення казки діти можуть сконструювати «розумний» світлофор із підручних матеріалів (Інженерія), запрограмувати маршрут для казкового героя (Технології), або виміряти розміри декорацій (Математика). Програючи ситуації у створеній казці, дитина без стресу засвоює, як правильно взаємодіяти з іншими, вирішувати конфлікти та дотримуватися суспільних норм.

LEGO-технологія використовує конструктор як інструмент для STREAM-освіти, розвитку логіки та соціальних навичок. Вона базується на принципі «навчання через гру», дозволяючи дітям засвоювати складні концепції, створювати власні моделі та експериментувати. Під час збирання моделей за схемами або власним задумом діти тренують просторову уяву, структурно-логічне мислення та координацію рухів. Конструктор допомагає вивчати рахунок, геометричні форми, симетрію та основи механіки (від простих до моторизованих моделей). На відміну від пасивного слухання, дитина власноруч будує об'єкти реального світу і може одразу протестувати їхню міцність чи функціональність. Спільне будівництво вимагає від дітей домовлятися, ділитися деталями, слухати ідеї одне одного та знаходити компроміси. У процесі групової роботи малюки вчаться висловлювати свої думки, поважати чужу працю та контролювати емоції під час невдач чи успіхів. У команді діти можуть розподіляти ролі (наприклад, архітектор, будівельник, тестувальник), що розвиває відчуття відповідальності.

Особливого значення набувають цифрові та мультимедійні технології, які дозволяють урізноманітнити освітній процес, зробити його більш наочним та емоційно насиченим. Використання мультфільмів, інтерактивних ігор та цифрових освітніх ресурсів сприяє формуванню у дітей уявлень про правила поведінки, дружбу, взаємоповагу та громадянську відповідальність.

Отже, впровадження інноваційних підходів у процес формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку забезпечує не лише

засвоєння соціальних норм і правил, а й розвиток особистості дитини як активного, відповідального та свідомого учасника суспільного життя. Це створює підґрунтя для подальшої успішної соціалізації та громадянського становлення особистості.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Гра дошкільника: теорія і практика. Київ : Томіріс, 2002. 128 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ, 2021. 37 с.
3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
4. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення в дошкільному дитинстві : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 376 с.
5. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості реалізації / за заг. ред. Г. В. Бєлєнької. Київ : Генеза, 2021. 208 с.
6. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві : навч. посіб. Київ : Освіта, 2018. 256 с.
7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. 3-тє вид., перероб. Київ : Академвидав, 2018. 408 с.
8. Erikson E. H. Childhood and Society. New York : W. W. Norton & Company, 1993. 445 p.

ДИТЯЧА СУБКУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Альона Костинчук, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.П. Рогальська-Яблонська, доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

CHILDREN'S SUBCULTURE AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

Alona Kostynchuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах висвітлено проблему соціалізації дітей дошкільного віку крізь призму дитячої субкультури. Розкрито сутність поняття «дитяча субкультура», охарактеризовано її основні структурні компоненти та визначено їхній вплив на соціальний розвиток особистості дошкільника. Обґрунтовано педагогічні умови ефективного використання потенціалу дитячої субкультури в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. Наголошено на необхідності підтримки самобутності дитячого світу як важливої умови формування соціально компетентної особистості.*

Ключові слова: *дитяча субкультура, соціалізація, дошкільний вік, дитяча спільнота, соціальна компетентність, гра, дитячий фольклор, заклад дошкільної освіти.*

Abstract. *The thesis highlights the issue of preschool children's socialization through the lens of children's subculture. The essence of the concept of "children's subculture" is revealed, its main structural components are characterized, and their influence on the social development of a preschool child's personality is determined. The pedagogical conditions for the effective use of the potential of children's subculture in the educational environment of a preschool education institution are substantiated. The necessity of supporting the uniqueness of the children's world as an important condition for the formation of a socially competent personality is emphasized.*

Keywords: *children's subculture, socialization, preschool age, children's community, social competence, play, children's folklore, preschool education institution.*

У сучасних умовах розвитку суспільства особливої актуальності набуває проблема соціалізації дітей дошкільного віку, оскільки саме в цей період закладаються основи особистісного розвитку, формуються перші соціальні навички, ціннісні орієнтації та моделі взаємодії з оточенням. Успішність входження дитини в соціальне середовище значною мірою залежить від умов, у яких відбувається засвоєння нею суспільних норм, правил поведінки та культурних цінностей.

Важливим чинником соціалізації дошкільників є дитяча субкультура, яка виступає своєрідним простором дитячої життєдіяльності та забезпечує передачу соціального досвіду від дитини до дитини. Через гру, дитячий фольклор, неформальне спілкування, традиції та правила дитячої спільноти дошкільники засвоюють соціальні ролі, набувають досвіду взаємодії, вчаться співпраці, відповідальності та самостійності. Водночас трансформація сучасного дитинства під впливом цифрових технологій і медіасередовища зумовлює необхідність переосмислення можливостей дитячої субкультури як засобу соціалізації дітей.

У зв'язку з цим актуальним є дослідження особливостей дитячої субкультури та визначення її потенціалу у формуванні соціальної компетентності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти є забезпечення успішної соціалізації дитини, її підготовка до активної взаємодії із соціальним середовищем та формування основ соціальної компетентності. У період дошкільного дитинства відбувається інтенсивне засвоєння моральних норм, правил поведінки, соціальних ролей і цінностей, які стають підґрунтям для подальшого розвитку особистості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема пошуку ефективних засобів соціалізації дітей дошкільного віку.

Серед численних чинників соціалізації важливе місце посідає дитяча субкультура. Вона є своєрідним світом дитинства, що функціонує поряд із культурою дорослих та має власні способи самовираження, форми взаємодії та систему цінностей. Саме через дитячу субкультуру дитина входить у соціум, засвоює досвід міжособистісних відносин і набуває навичок соціальної поведінки [7, с. 6].

У сучасній педагогічній та психологічній літературі дитяча субкультура розглядається як сукупність специфічних духовних і матеріальних цінностей, створених дитячою спільнотою та призначених для задоволення потреб дітей. До її структури належать різноманітні види ігор, дитячий фольклор, традиції, символи, способи комунікації, правила взаємодії між однолітками, дитячі захоплення та форми творчості.

Ми вважаємо, що дитяча субкультура є важливим соціально-педагогічним феноменом, оскільки забезпечує природне засвоєння дитиною соціального досвіду. На відміну від спеціально організованого навчання, вона дозволяє дошкільникові самостійно відкривати закономірності суспільного життя через власну активність, гру та спілкування з ровесниками.

Особливого значення в структурі дитячої субкультури набуває спілкування з однолітками.[5, с.211-212] Саме у взаємодії з іншими дітьми дошкільник навчається домовлятися, співпрацювати, дотримуватися спільних правил, враховувати інтереси інших та вирішувати конфлікти. Дитяча група виступає своєрідною моделлю суспільства, у якій дитина отримує перший досвід соціальних відносин.

У процесі спілкування з ровесниками формуються навички соціальної взаємодії, розвивається емпатія, здатність до співпереживання та взаємодопомоги. Дошкільник поступово усвідомлює власну роль у колективі, навчається оцінювати власні вчинки та поведінку інших людей. Таким чином, дитяча субкультура сприяє становленню моральної свідомості та розвитку соціальної відповідальності.

Провідне місце у дитячій субкультурі належить грі. У педагогічній науці гра традиційно розглядається як основний вид діяльності дитини дошкільного віку. Через гру діти пізнають навколишній світ, моделюють різноманітні життєві ситуації та засвоюють соціальні ролі.

Особливе значення мають сюжетно-рольові ігри, під час яких діти відтворюють діяльність дорослих [8, с.97]. Граючи в лікарню, школу, магазин, родину чи подорож, дошкільники знайомляться із суспільними функціями людей, правилами поведінки та особливостями соціальної взаємодії. У процесі такої діяльності вони навчаються співпрацювати, планувати спільні дії та нести відповідальність за виконання взятої ролі.

Не менш важливу роль відіграють рухливі, творчі та театралізовані ігри. Вони сприяють розвитку комунікативних умінь, формуванню навичок колективної діяльності та позитивного ставлення до інших людей [8, с. 101]. Через гру дитина вчиться дотримуватися правил, контролювати власні емоції та знаходити компроміси у взаємодії з однолітками.

Важливою складовою дитячої субкультури є дитячий фольклор. Лічилки, мирилки, скоромовки, загадки, колискові пісні, забавлянки та інші форми народної творчості не лише збагачують мовлення дітей, а й виконують важливу соціалізуючу функцію. Дитячий фольклор допомагає засвоювати культурні традиції народу, знайомить дітей із моральними цінностями та формує почуття приналежності до певної соціальної спільноти. Крім того, використання фольклорних елементів у дитячому середовищі сприяє розвитку творчості, уяви та комунікативної культури.

У сучасних умовах розвитку суспільства значний вплив на дитячу субкультуру здійснюють цифрові технології та медіапростір [6, с. 80]. Мультфільми, комп'ютерні ігри, мобільні додатки, відеоконтент і соціальні мережі поступово стають частиною повсякденного життя дітей. Вони впливають на тематику ігор, характер спілкування та формування дитячих інтересів.

З одного боку, цифрові ресурси створюють нові можливості для розвитку пізнавальної активності, творчості та комунікації. З іншого боку, надмірне захоплення віртуальним середовищем може призводити до скорочення живого спілкування, зниження рухової активності та формування небажаних моделей поведінки. У зв'язку з цим важливого значення набуває педагогічний супровід взаємодії дітей із сучасним інформаційним середовищем. Ми переконані, що завдання педагогів полягає не у повному обмеженні доступу до цифрових технологій, а у формуванні культури їхнього відповідального використання та розвитку критичного ставлення до інформації.

Соціалізація дітей дошкільного віку відбувається під впливом різних соціальних інститутів. Першим і найважливішим серед них є сім'я. Саме в сім'ї дитина отримує первинний соціальний досвід, засвоює моральні норми та моделі поведінки[6, с. 85]. Однак із розширенням кола соціальних контактів зростає значення дитячої спільноти та закладу дошкільної освіти.

Заклад дошкільної освіти створює умови для взаємодії дітей у різних видах діяльності та забезпечує можливість набуття соціального досвіду в колективі однолітків. У цьому контексті дитяча субкультура виступає важливим ресурсом соціального розвитку, який необхідно враховувати під час організації освітнього процесу.

На нашу думку, педагогічна підтримка дитячої субкультури повинна базуватися на принципах гуманізму, партнерства та поваги до особистості дитини. Педагог має створювати умови для самостійної діяльності дітей, підтримувати їхні ініціативи та сприяти розвитку позитивних форм взаємодії.

Важливо забезпечувати різноманітність ігрового середовища, залучати дітей до колективної творчості, підтримувати традиційні форми дитячого фольклору та стимулювати розвиток дитячого самоврядування. Такі умови сприяють формуванню активної життєвої позиції та розвитку соціальної компетентності.

Особливого значення набуває проблема збереження самобутності дитячої субкультури в умовах глобалізації та цифровізації суспільства. Сучасні діти дедалі рідше використовують традиційні народні ігри та фольклорні форми спілкування.[5, с. 301] Натомість зростає роль масової культури та інформаційних технологій.

У зв'язку з цим одним із важливих завдань дошкільної освіти є створення умов для збереження культурної спадщини дитинства та передавання її наступним поколінням [3, с.

56]. Залучення дітей до народних ігор, свят, обрядів і фольклору сприяє формуванню національної ідентичності та розвитку духовної культури особистості.

Таким чином, дитяча субкультура є важливим засобом соціалізації дітей дошкільного віку. Вона забезпечує формування соціальної компетентності, розвиток комунікативних умінь, засвоєння моральних норм і цінностей, становлення особистісної ідентичності та набуття досвіду соціальної взаємодії. Підтримка дитячої субкультури в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти сприяє гармонійному розвитку дитини та її успішній інтеграції в сучасне суспільство.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Київ, 2021. 37 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Київ : Слово, 2015. 704 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві. Київ : Освіта, 2018. 256 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2018. 448 с.
5. Бєлєнька Г. В. Теорія і методика соціалізації дітей дошкільного віку. Київ: Університет, 2019. 312 с.
6. Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О. Освітологія дитинства: сучасні виклики та перспективи. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 286 с.
7. Косенчук О. Г. Соціальний розвиток дошкільників у сучасному освітньому просторі. *Дошкільне виховання*. 2022. № 3. С. 5–10.
8. Литвиненко С. А. Психологія дошкільника. Київ : Каравела, 2017. 320 с.
9. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : КММ, 2016. 296 с.
10. Савченко О. Я. Розвиток особистості дитини в умовах сучасного освітнього середовища. *Освіта України.* 2024. № 2. С. 12–18.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ У РОБОТІ ЗІ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ

Лілія Котюжанська, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л. Є. Перетяга, докторка педагогічних наук, професорка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR USING NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES IN WORKING WITH SENIOR PRESCHOOLERS

Liliia Kotiuzhanska, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті обґрунтовано актуальність та педагогічні умови впровадження нетрадиційних технік малювання в освітній процес старших дошкільників. Автором розкрито сутність різноманітних художніх методів, таких як гратаж, монотипія та кляксографія, що сприяють зняттю емоційних бар'єрів і розвитку креативності. Окрему увагу приділено необхідності створення збагаченого предметно-ігрового середовища та забезпеченню системного підходу до організації творчої діяльності.*

Ключові слова: *старші дошкільники, нетрадиційні техніки малювання, педагогічні умови, творчий розвиток, креативність, художньо-естетичне виховання.*

Abstract. *The article substantiates the relevance and key pedagogical conditions for*

introducing non-traditional drawing techniques into the educational process of senior preschoolers. Special attention is paid to the need to create an enriched subject-game environment and to ensure a systematic approach to organizing creative activity.

Key words: *older preschoolers, non-traditional drawing techniques, pedagogical conditions, creative development, creativity, artistic and aesthetic education.*

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти вимагає від педагогів пошуку нових, ефективніших підходів до виховання творчої особистості, здатної до самовираження та нестандартного розв'язання життєвих завдань. Старший дошкільний вік є особливим періодом, коли дитина вже володіє певним досвідом образотворення, але водночас потребує нових стимулів для розвитку своєї уяви та художнього смаку. Одним із найбільш дієвих засобів активізації творчого потенціалу дітей є використання нетрадиційних технік малювання, які дозволяють розширити межі звичайної діяльності та зняти емоційні бар'єри.

До проблеми впровадження нетрадиційних технік малювання в роботу з дітьми звертались К. Демчик, Т. Комарова, В. Котляр, Г. Сухорукова [3], О. Терещенко, Н. Чен [4]. Рекомендації щодо використання конкретних технік в роботі з дітьми надали Л. Лобчук, О.Половіна, Л.Полякова, В. Рагозіна, С. Чепурна, Л. Шульга [5], Н. Янчевська. Вчені О. Бас, Л. Гаращенко, О. Літіченко, С. Матвієнко, М. Нагібіна, І. Панасюк, В. Рагозіна, Л. Сукачова, В. Суржанська, Г.Сухорукова надавали методичні рекомендації щодо організації і навчання дітей рукоділлю. Однак, не зважаючи на актуальність і широке поле досліджень, проблема впровадження в роботу з дітьми дошкільного віку різних нетрадиційних технік малювання залишається відкритою, адже креативність людини породжує нові ідеї, які можна адаптувати для дітей і використати в роботі з ними.

Нетрадиційні техніки малювання передбачають використання незвичних поєднань матеріалів та інструментів, що не є класичними для звичайних занять. Для дітей старшого дошкільного віку найбільш цікавими та доступними стають такі методи, як кляксографія, гратаж, монотипія, малювання сіллю, піною для гоління, ниткографія, а також малювання за допомогою відбитків листя, овочів або підручних предметів. Використання цих технік сприяє не лише розвитку художніх здібностей, а й формуванню інтелектуальної сфери, дрібної моторики рук та психоемоційної стабільності дитини.

Кожна з цих технік має специфічний педагогічний вплив на розвиток особистості дитини:

Кляксографія – потужний інструмент розвитку творчої уяви. Суть техніки полягає у пошуку та ідентифікації знайомих образів у випадкових плямах фарби. Це стимулює асоціативне мислення та здатність дитини бачити складне у простому, що є фундаментом креативності.

Гратаж (спосіб дряпання) – техніка, що безпосередньо готує руку дитини до письма. Робота вимагає певної сили натиску на штихель або загострену паличку для процарапування зображення на підготовленій восковій основі. Це розвиває дрібну моторику, координацію рухів та вміння регулювати м'язове зусилля.

Малювання піною для гоління має виражений терапевтичний ефект. Специфічна текстура матеріалу дозволяє дитині знімати тактильну напругу та емоційні затиски. М'якість та пластичність піни створюють ситуацію психологічного розвантаження, що особливо важливо для тривожних дітей.

Монотипія – техніка отримання унікального відбитка, що вчить дітей працювати з формою та кольором у динаміці. Вона розвиває просторове мислення та вміння аналізувати симетрію, що закладає основи для подальшого вивчення математичних та природничих понять.

Важливою передумовою успішного впровадження таких методів є розуміння психолого-педагогічного впливу творчості на дитину. У віці п'яти-шести років у дошкільників активно формується здатність до аналізу та планування власної діяльності. Нетрадиційне малювання дає дітям можливість експериментувати, вивчати фізичні

властивості матеріалів та бачити миттєвий незвичний результат, що підвищує їхню самооцінку та мотивацію. Ситуація успіху, яка виникає під час створення яскравого образу навіть без володіння складними художніми навичками, є ключовим фактором психологічного комфорту дитини в закладі дошкільної освіти.

Ефективність впровадження нетрадиційних технік малювання значною мірою визначається дотриманням алгоритму «від простого до складного», що дозволяє дитині поступово нарощувати свій творчий капітал. На першому етапі доцільно пропонувати техніки, де результат досягається відносно швидко і не потребує складної координації, як-от малювання пальчиками чи долоньками, що стимулює первинний інтерес до експериментування. Наступний рівень передбачає опанування технік, що вимагають використання додаткових інструментів (ватних паличок, штампів, піпеток), де дитина вчиться трансформувати знайомі предмети в художні засоби. Завершальним етапом стає синтез декількох методів у одній роботі, наприклад, поєднання гратажу для створення переднього плану та набризку для фонового зображення, що вимагає від старшого дошкільника не лише технічної вправності, а й розвиненого композиційного мислення та здатності до попереднього планування своєї діяльності.

Наукове обґрунтування використання нетрадиційного малювання базується також на його потужному впливі на сенсорну інтеграцію та загальний психофізіологічний розвиток старших дошкільників. Робота з різними за фактурою матеріалами – вологим папером, шорсткою восковою основою, повітряною піною чи сипучою сіллю – активізує тактильні рецептори, що безпосередньо стимулює зони кори головного мозку, відповідальні за розвиток мовлення та дрібної моторики. Це створює міцний нейрофізіологічний фундамент для майбутнього навчання в школі, зокрема для опанування складних графомоторних навичок. Водночас, варіативність технік дозволяє вихователю здійснювати індивідуалізацію освітнього процесу: для гіперактивних дітей доцільно пропонувати монотипію чи малювання по вологому, що вимагає зосередженості на плинності фарби, тоді як сором'язливим дітям кляксографія допомагає вийти за межі страху «зіпсувати аркуш» і відчути радість від випадкового, але яскравого художнього результату.

Ефективність використання нетрадиційних технік безпосередньо залежить від дотримання низки педагогічних умов. Першою і однією з найважливіших умов є *створення збагаченого предметно-ігрового середовища*. Центр образотворчої діяльності в групі повинен бути наповнений різноманітними матеріалами, що стимулюють дитину до пошуку. Це можуть бути не лише фарби та олівці, а й ватні палички, зубні щітки, піпетки, природний матеріал, різні види паперу за фактурою та кольором. Важливо, щоб ці ресурси були у вільному доступі, дозволяючи дітям реалізовувати власні творчі задуми не лише під час занять, а й у вільний час.

Іншою вагомою умовою є *системність та послідовність освітнього процесу*. Використання нетрадиційних технік не повинно бути випадковим або епізодичним. Педагогу варто вибудовувати роботу за принципом поступового ускладнення: від простого ознайомлення з матеріалом до складних комбінованих робіт, де поєднуються дві або три техніки одночасно. На початкових етапах дитина опановує технічні прийоми, пізніше вчиться експериментувати з ними, і нарешті переходить до етапу творчих проєктів, де самостійно обирає засоби виразності для втілення свого унікального задуму.

Особливе значення має *інтеграція малювання з іншими видами діяльності.* Художній образ стає набагато глибшим і змістовнішим, якщо його створення супроводжується прослуховуванням класичної музики, читанням казок або обговоренням спостережень під час прогулянок. Наприклад, малювання зимового пейзажу в техніці «набризку» або за допомогою солі сприймається дитиною значно емоційніше після вивчення віршів про зиму або перегляду тематичних ілюстрацій. Такий комплексний підхід допомагає дитині побачити зв'язок між мистецтвом і навколишнім світом.

Сучасні освітні програми в тій чи іншій мірі звертають увагу на використання в роботі нетрадиційних технік. Наприклад, в програмі «Дитина» йде мова про навчання дітей

малювати не тільки на папері, а й на матерії, штучному склі, корі берези [1, с. 235]. Програма «Українське дошкілля» вже в молодшій групі рекомендує навчати дітей малюванню через відбивання соски, піпетки, зібраного паперу, клаптиків тканини [2, с.80]. А в середній групі – спонукати використовувати інноваційні техніки малювання: псевдофорт (малювання матрицями), флористика (відбивання рослин), малювання клеєм ПВА, свічкою («сліпе» малювання»), зубною щіткою [2, с.138]. У дітей старшого дошкільного віку потрібно «стимулювати бажання експериментувати з різними художніми матеріалами, ознайомити з техніками… забризкування, аерографії (дмухавка). Розвивати фантазію, вміння побачити і «прочитати» абстрактне зображення у техніках симетричного відбитку, монотипії, ниткографії» [2, с.207].

Не менш важливою умовою є *зміна ролі педагога у творчому процесі.* Взаємодія має будуватися на засадах партнерства. Вихователь повинен відійти від ролі контролера, який вимагає точного копіювання зразка. Замість цього він стає партнером, який надихає, підказує можливі варіанти використання матеріалів та підтримує будь-які нестандартні рішення дитини. Важливо уникати критики та жорстких шаблонів, адже головна мета нетрадиційного малювання це розвиток індивідуальності. Педагогічна оцінка має бути спрямована на підтримку зусиль дитини, її фантазії та самостійності.

Професійна компетентність самого вихователя також відіграє вирішальну роль. Педагог повинен сам досконало володіти техніками, які він пропонує дітям, бути готовим до імпровізації та не боятися «творчого безладу», що є неминучим під час експериментів із рідкими матеріалами, піною або піском. Створення атмосфери повної творчої свободи та психологічної безпеки дозволяє дітям повністю розкритися та позбутися страху перед помилкою.

Важливим фактором, що значно розширює межі традиційного заняття та стимулює пізнавальний інтерес, є впровадження елементів художнього експериментування з побутовими предметами – пластиковими виделками, кухонними губками чи коктейльними трубочками. Така трансформація звичайних речей в інструменти художника дозволяє старшим дошкільникам відійти від механічного копіювання зразка до самостійного конструювання унікального образу, збагачуючи їхній сенсорний досвід та формуючи гнучкість мислення. Проте успіх такої діяльності неможливий без активного залучення родини, оскільки лише через спільні майстер-класи, виставки та консультації батьки починають усвідомлювати, що нетрадиційне малювання є не просто етапом підготовки руки до письма, а передусім потужним засобом емоційного розвантаження та самопізнання дитини. Синергія творчих пошуків у закладі дошкільної освіти та підтримки домашніх експериментів створює цілісний розвивальний простір, у якому ефект від використання інноваційних технік значно посилюється.

Отже, використання нетрадиційних технік малювання в роботі зі старшими дошкільниками є потужним інструментом, що забезпечує високий рівень художньо-естетичного розвитку. Дотримання таких умов, як створення насиченого середовища, системність підходу, інтеграція мистецтв, партнерська взаємодія та професіоналізм педагога, дозволяє перетворити процес малювання на справжнє дослідження та відкриття. Це не лише збагачує внутрішній світ дитини, а й закладає міцний фундамент для формування креативної, впевненої в собі особистості, готової до викликів майбутнього навчання та життя.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці авторської методики використання змішаних нетрадиційних технік у підготовці руки дитини до письма в умовах наступності ЗДО та початкової школи.

Список використаних джерел

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за ред. О. В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с.

2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В.О.Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Бєленька, О. В. Богініч, Н. М. Богданець-Білоскаленко та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

3. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г.В.Сухорукової. Київ : Слово, 2010. 373 с.

4. Чен Н. Надзвичайні вироби своїми руками. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2007. С. 168–188.

5. Шульга Л. М. Барвиста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання). 2-ге вид., виправ. і допов. Запоріжжя : ЛІПС, 2012. 328 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СПІЛКУВАННЯ З ОДНОЛІТКАМИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Альона Кошляк, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.В. Шикиринська, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PEER COMMUNICATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN A MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Alona Koshliak, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах окреслено педагогічні умови формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку. Розкрито значення ігрової діяльності, емоційно безпечного середовища та педагогічної підтримки у процесі розвитку взаємодії з однолітками.*

Ключові слова: *дошкільники, спілкування, однолітки, педагогічні умови, комунікативна компетентність, гра.*

Abstract. *The paper outlines pedagogical conditions for the formation of communication skills in older preschool children. The importance of play activity, emotionally safe environment, and pedagogical support in developing peer interaction is substantiated.*

Key words: *preschoolers, communication, peers, pedagogical conditions, communicative competence, play.*

Формування вмінь спілкування з однолітками у дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою їхнього особистісного розвитку, що безпосередньо пов'язана з організацією освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. У сучасних умовах реформування освіти та впровадження ідей Нової української школи особливої актуальності набуває творчий підхід педагога, який забезпечує не лише передачу знань, а й розвиток ключових життєвих компетентностей, зокрема комунікативної. Саме в дошкільному віці закладаються основи соціальної взаємодії, формуються навички співпраці, взаєморозуміння та конструктивного діалогу.

Згідно з положеннями Базового компонента дошкільної освіти, комунікативна компетентність розглядається як здатність дитини ефективно взаємодіяти з оточенням, адекватно виражати власні думки, почуття та наміри [1, с. 12]. У цьому контексті спілкування виступає не лише засобом обміну інформацією, а й важливим чинником

розвитку особистості. Як зазначає К. Крутій, мовленнєва та комунікативна діяльність дошкільників формується у процесі активної взаємодії з дорослими та однолітками, що забезпечує поступовий перехід від ситуативного до більш усвідомленого спілкування [2, с. 45].

У контексті напряму дослідження особливого значення набуває творчий підхід до організації освітнього середовища. Йдеться не лише про створення психологічно комфортної атмосфери, а й про використання варіативних, інноваційних форм роботи, що стимулюють ініціативу дітей у спілкуванні. За словами І. Беха, особистісно орієнтований підхід передбачає організацію такого освітнього простору, у якому дитина виступає активним суб'єктом діяльності, здатним до самовираження та взаємодії [3, с. 58]. Доповнюючи цю думку, Н. Гавриш підкреслює, що розвиток мовлення і спілкування дошкільників є ефективним за умови включення дітей у різні види творчої діяльності [4, с. 27].

Важливим чинником ефективності формування комунікативних умінь є належне науково-методичне забезпечення освітнього процесу. Зокрема, О. Шикиринська підкреслює, що якісна організація освітнього середовища передбачає використання сучасних методик, дидактичних матеріалів і технологій, які забезпечують активну взаємодію дітей між собою та з педагогом. Дослідниця зазначає, що «ефективність освітнього процесу в закладах дошкільної освіти значною мірою залежить від рівня його науково-методичного забезпечення» [8, с. 102].

Однією з найбільш ефективних форм реалізації творчого підходу є ігрова діяльність. У сюжетно-рольових іграх, театралізованих вправах, іграх-драматизаціях діти не лише відтворюють соціальні ролі, а й набувають досвіду взаємодії, навчаються домовлятися, розподіляти обов'язки, вирішувати конфліктні ситуації. Водночас гра створює природні умови для розвитку мовлення, оскільки потребує активного використання мовленнєвих засобів. Як зазначає Т. Піроженко, саме в ігровій діяльності відбувається інтеграція пізнавальної, емоційної та комунікативної сфер розвитку дитини [5, с. 66].

Творчий підхід педагога проявляється також у використанні комунікативно спрямованих методів і прийомів: створенні проблемних ситуацій, організації інтерактивних ігор, колективних творчих завдань, роботи в малих групах. Важливо, щоб такі форми діяльності спонукали дітей до висловлювання власної думки, обговорення, аргументації та слухання інших. За О. Савченко, ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від створення ситуацій, у яких кожна дитина відчуває свою значущість та має можливість проявити активність [6, с. 34].

Окремої уваги потребує розвиток емоційної сфери дошкільників як основи ефективного спілкування. Використання елементів арттерапії, музичних і рухливих ігор, вправ на розвиток емоційного інтелекту сприяє формуванню емпатії, здатності розуміти емоційний стан інших та адекватно реагувати на нього. Як підкреслює С. Коновалець, розвиток емоційної чутливості є важливою передумовою формування міжособистісних відносин у дитячому колективі [7, с. 19].

Сучасні дослідження також акцентують увагу на структурі комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. Зокрема, М. Науменко визначає її як інтегративну якість особистості, що включає мовленнєві, соціальні та поведінкові компоненти. Авторка підкреслює, що «формування комунікативної компетентності відбувається у процесі активної взаємодії дитини з соціальним середовищем» [9, с. 27].

Отже, ефективність формування вмінь спілкування з однолітками у дітей старшого дошкільного віку значною мірою залежить від творчого підходу педагога до організації освітнього процесу. Поєднання ігрової діяльності, інтерактивних методів навчання та емоційно сприятливого середовища забезпечує розвиток комунікативної компетентності та сприяє гармонійному входженню дитини в соціум.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2021. 37 с.

2. Крутій К. Л. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Запоріжжя: ЛІПС, 2005. 256 с.
3. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
4. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Київ: Слово, 2010. 320 с.
5. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника. Київ: Генеза, 2016. 208 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
7. Коновалець С. В. Розвиток емоційної сфери дошкільників. Київ: Освіта, 2018. 120 .
8. Шикиринська О., Петришина Т. Особливості науково-методичного забезпечення у закладах дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. 2023.* Вінниця : ТОВ «Друк плюс». Випуск 69. С. 100-107.
9. Науменко М. Формування комунікативної компетентності дітей шостого року життя: критерії, показники та рівні. *Acta Paedagogica Volyniense*s. 2025. № 5. С. 26–32.

ТВОРЧИЙ ПІДХІД У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Оксана Лісовець, доктор філософії в галузі освіти/педагогіки (PhD), доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (Україна)

A CREATIVE APPROACH AS A PREREQUISITE FOR PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

**Lisovets Oksana, doctor of Philosophy in the field of education/pedagogy, (PhD),
Associate Professor of Preschool Education
Nizhyn Mykola Gogol State University**

Анотація. *У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми використання творчого підходу як передумови патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Розкрито сутність понять «творчий підхід» і «патріотичне виховання», проаналізовано праці сучасних науковців щодо формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку. Обґрунтовано значення творчих методів (ігрових, мистецьких, інтерактивних) у формуванні національної свідомості дошкільників. Визначено педагогічні умови ефективного використання творчого підходу в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.*

Ключові слова: *творчий підхід, патріотичне виховання, дошкільники, заклад дошкільної освіти, національна свідомість, творчість.*

Abstract. *The article presents a theoretical and methodological analysis of the problem of applying a creative approach as a prerequisite for the patriotic education of senior preschool children. The essence of the concepts of "creative approach" and "patriotic education" is clarified, and the works of contemporary scholars on the formation of patriotic feelings in preschool children are analyzed. The significance of creative methods (play-based, artistic, and interactive) in the development of national consciousness among preschoolers is substantiated. The pedagogical conditions for the effective implementation of a creative approach in the educational process of preschool education institutions are identified.*

Keywords: *creative approach, patriotic education, preschool children, preschool education institution, national consciousness, creativity.*

На сучасному етапі розвитку України актуалізується проблема виховання патріотизму

як базової якості особистості вже починаючи з дошкільного дитинства. Патріотичне виховання - це процес формування любові до Батьківщини, національної ідентичності та ціннісного ставлення до культурної спадщини свого народу. Водночас традиційні підходи до патріотичного виховання часто виявляються недостатньо ефективними, що зумовлює необхідність впровадження творчих педагогічних технологій, здатних забезпечити емоційно-ціннісне залучення дитини до національної культури.

Дослідженням даної проблеми ґрунтовно займались сучасні українські науковці, такі як: І. Бех, Л. Березівська, С. Гончаренко, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, С. Лопатюк, О. Савченко, Н. Скотна, Г. Корж, О. Сухомлинська, К. Чорна, А. Федорович, А. Богуш, Н. Бондаренко, О. Вашак, І. Газіна, О. Гончарова В. Лаппо, О. Лісовець, Н. Манжелій, С. Матвієнко, Т. Марчій-Дмитраш, Л. Шкребтієнко та багато інших.

А. Федорович розглядає патріотичне виховання як складний процес формування національної самосвідомості, що передбачає інтеграцію різних видів діяльності дитини [7]. О. Гончарова наголошує на необхідності відмови від формалізму та ідеологізації, підкреслюючи важливість емоційно-позитивного ставлення до рідного краю як основи патріотизму [3].

У дослідженнях Т. Марчій-Дмитраш акцентується роль народних традицій як ефективного засобу формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку [6, с.270].

О. Лісовець, узагальнюючи результати аналізу наукових джерел, підкреслює результативність застосування мистецьких засобів, передусім музичного мистецтва, у розвитку емоційної сфери дітей та формуванні їхньої національної ідентичності. Формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку під час музичних занять у закладі дошкільної освіти реалізується через різноманітні форми взаємодії музичного керівника з вихованцями. Зокрема, це передбачає слухання високохудожніх зразків української класичної музики, народних і колискових пісень; проведення бесід про відомих українських виконавців і композиторів, а також про найвизначніші твори їхньої інструментальної та сценічної творчості; організацію музично-рухових ігор із вираженим національним колоритом; ознайомлення дітей з історією виникнення українських народних інструментів і особливостями гри на них; інсценізацію народних звичаїв та обрядів, що супроводжуються характерними піснями, закличками й танцями. [1, с.102].

Творчий підхід у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку аналізується науковцями як один із найбільш ефективних напрямів організації освітнього процесу, що забезпечує не лише засвоєння знань про Батьківщину, а й формування емоційно-ціннісного ставлення до неї. У сучасній педагогічній науці він трактується як інтеграція різноманітних форм і методів діяльності, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дитини в процесі засвоєння національно-культурного досвіду. Сутність творчого підходу полягає у створенні умов для активної, самостійної, емоційно насиченої діяльності дитини, у якій вона виступає не пасивним споживачем інформації, а її співтворцем. Саме така діяльність забезпечує глибоке особистісне переживання патріотичних почуттів, що є ключовим у дошкільному віці, коли домінує образне мислення та емоційна сфера.

Аналіз сучасних підходів свідчить, що творчий компонент дедалі більше визнається ключовим у структурі патріотичного виховання.

Творчий підхід у педагогіці розглядається як організація освітнього процесу, що передбачає активізацію уяви, самостійності, емоційної залученості дитини та створення умов для її самовираження.

У контексті дошкільної освіти творчість виступає природним способом пізнання світу, що реалізується через гру, художню діяльність, мовленнєву творчість та експериментування.

Сучасні дослідження доводять, що патріотизм у дошкільному віці формується передусім на емоційному рівні – через переживання, образи, символи, традиції.

На думку О. Гончарової, інтегрований підхід до патріотичного виховання дітей дошкільного віку передбачає органічне впровадження патріотичного змісту в різні види

дитячої діяльності, зокрема ігрову, пізнавальну, художньо-естетичну, трудову та інші. Узагальнюючи наукові положення Н. Гавриш, дослідниця підкреслює, що реалізація такого підходу сприяє більш глибокому й стійкому засвоєнню патріотичних цінностей, оскільки вони інтегруються в повсякденний досвід дитини та стають його невід'ємною складовою. [3, с.51].

Це означає, що ефективне патріотичне виховання неможливе без використання творчих засобів, які забезпечують: емоційне включення дитини; образне сприйняття національної культури; особистісне переживання належності до своєї країни.

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити основні напрями реалізації творчого підходу:

Використання мистецьких видів діяльності. Музика, образотворче мистецтво, театралізація сприяють глибокому емоційному переживанню національних цінностей.

На думку Л. Аристової, музика є ефективним засобом виховання патріотизму у дітей дошкільного віку. Вона допомагає дітям відчути себе частинкою культурної спадщини своєї країни, підвищити національну свідомість та розвинути почуття гордості за свою націю [1].

Г. Волошина, досліджуючи значення музики у патріотичному вихованні дітей, стверджує, що патріотично-виховна сила музичного мистецтва викликає у дитини дошкільного віку непереборне бажання наслідувати улюблених героїв [2].

Інтеграція народних традицій і фольклору. Важливим напрямом патріотичного виховання дітей дошкільного віку є залучення їх до вивчення побуту, культури та традицій українського народу. Через ці засоби доцільно поступово формувати у вихованців уявлення про духовні цінності родини й нації, а також осмислювати на конкретних прикладах характер взаємин між представниками різних поколінь, значущість людського життя. Особлива увага приділяється розвитку інтересу до сімейних традицій і звичаїв, які акумулюють багатовіковий досвід народу та відображають різні аспекти його життєдіяльності, зокрема шанобливе ставлення до старших, турботу про дітей, відзначення важливих подій у житті родини чи громади. Водночас залучення дітей до народних свят, обрядів і фольклору (казок, пісень, закличок) сприяє становленню їхньої культурної ідентичності та формуванню позитивного емоційно-ціннісного ставлення до Батьківщини. [6].

Ігрові та інтерактивні методи. Гра виступає провідною діяльністю дошкільника і забезпечує природне засвоєння патріотичних цінностей через досвід. Національно-патріотичне виховання у грі відбувається природно та невимушено. Дитина емоційно залучається до подій, ігрових ситуацій, які моделюють реальне або уявне патріотичне середовище – героїчне минуле, обереги рідної домівки, символи державності. У таких видах діяльності як сюжетно-рольові, театралізовані, народні рухливі ігри, ігри-драматизації, відтворюються події з життя українського народу, постаті історичних героїв, етнографічні особливості рідного краю.

Художнє слово та дитяча література є ключовими засобами патріотичного виховання дошкільників, формуючи любов до рідної мови, культури та природи. Через казки, вірші та оповідання діти засвоюють моральні цінності, традиції та любов до Батьківщини, що закладає фундамент національної свідомості. Казки, оповідання, легенди є ефективним засобом формування уявлень про рідний край, героїв, традиції. Як зазначає О. Ступак, у вітчизняній педагогіці ґрунтовно досліджено й теоретично обґрунтовано освітній та виховний потенціал художньої літератури у контексті патріотичного виховання дітей дошкільного віку. У працях К. Ушинського підкреслюється значний вплив літературних творів на формування у дітей уявлень про рідну країну, розвиток їхніх почуттів, а також виховання поваги до праці, любові до природи й людини. Водночас В. Сухомлинський, розглядаючи дитину як майбутнього громадянина держави, надавав особливого значення читанню дитячої літератури, трактуючи книгу як потужний засіб формування патріотичних почуттів. [4, с.134].

Для реалізації творчого підходу на основі аналізу наукових досліджень визначено такі

педагогічні умови: створення творчого розвивального середовища в ЗДО, інтеграція різних видів діяльності (ігрової, художньої, пізнавальної), використання національно-культурного контенту, активна взаємодія з родиною, особистісно орієнтований підхід до дитини.

Отже, творчий підхід є важливою передумовою ефективного патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, оскільки забезпечує емоційно-ціннісне засвоєння національних ідеалів, формує позитивне ставлення до рідної культури та сприяє розвитку національної самосвідомості.

Аналіз праць сучасних науковців підтверджує, що саме інтеграція творчих методів, мистецьких засобів та народних традицій створює оптимальні умови для формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Аристова Л. Методика музичного навчання та виховання: навч.-метод. посібник. Миколаїв: Іліон, 2018. 404 с.
2. Волошина Г.П., Волошин П.М. Роль музики у патріотичному вихованні особистості/ *Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Інститут модернізації змісту освіти МОН України.* Київ, 2016. Вип. 86. С.125-130.
3. Гончарова О. Наукові підходи до проблеми патріотичного виховання дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної освіти : матеріали доп. учасників наук.-практ. студ. конф. (м. Харків, 18 жовт. 2024 р.) / Харків. нац. пед. ун-т. ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Т. П. Танько*. Харків, 2024. С. 51–52.
4. Гроссу, К. С., Ступак О. Ю. Дитяча художня література як засіб патріотичного виховання дітей дошкільного віку / К. С. Гроссу. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження) : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичній конференції з нагоди відзначення 190 річниці Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 20 березня 2024 року, м. Київ, Україна / за заг. ред.: Т. О. Олефіренка, Г. Г. Цвєткової, Л. В. Барановської.* Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 132-137. https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/89e91237-08f9-4c98-8f64-9500f3c3e15c/content
5. Лісовець Оксана, Чжен Гохуй. Виховання патріотизму у дітей 5-7 років засобами музичного мистецтва в умовах закладу дошкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2025. №2. С. 98-106 https://lkp.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1291
6. Марчій-Дмитраш Т. М., Тринок В. В. Сучасні підходи до використання українських народних традицій у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 6 (11). 510 с. С. 264-277. https://lib-repo.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/13023/1/Stattia_Marchii-Dmytrash_Trynok.pdf
7. Федорович А.В. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка* № 8. 2012 https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/148/95

РОЛЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дарія Макаренко, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: К.А.Колеснік, докторка філософії (PhD), доцентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE ROLE OF PLAY ACTIVITY IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN

Dariia Makarenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкрито сутність поняття «комунікативна компетентність» відповідно до норм Базового компонента дошкільної освіти та позицій науковців. Висвітлено психологічні умови емоційного розвитку дітей дошкільного віку та їх зв'язок із ігровою діяльністю. Окреслено умови ефективної організації ігрової діяльності та виявлено вплив гри на розвиток комунікативних умінь дітей середнього дошкільного віку.*

Ключові слова*. комунікативна компетентність, ігрова діяльність, дошкільна освіта, емоційний розвиток, соціальна взаємодія.*

Abstract*. The article explores the essence of the concept of "communicative competence" in accordance with the standards of the Basic Component of Preschool Education and the positions of scholars. It highlights the psychological conditions of emotional development in preschool children and their connection with play activity. The conditions for the effective organization of play activities are outlined, and the impact of play on the development of communicative skills in children of middle preschool age is analyzed.*

Key words*. communicative competence, play activity, preschool education, emotional development, social interaction.*

У сучасних умовах розвитку концепції дошкільної освіти набуття дітьми комунікативних навичок набуває особливого значення. Для дітей дошкільного віку спілкування є способом взаємодії з оточенням та дослідження навколишнього середовища. Гра є провідною діяльністю дітей, що формує їх навички комунікації, вміння взаємодіяти з оточуючими та засобом розвитку їх уяви.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, комунікативна компетентність – це здатність дитини ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими в різних формах спілкування; уміння будувати партнерські взаємини, чітко висловлювати власні наміри й бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, досягати домовленостей і, за потреби, обґрунтовано відстоювати власну позицію [4]. Розглядаючи комунікативну компетентність як один із пріоритетних напрямів розвитку дошкільника відповідно до положень Базового компоненту дошкільної освіти, А. Ручка та В. Григоренко зазначають, що її формування передбачає наявність у дитини емоційно-ціннісного ставлення до процесу спілкування. Важливим є стимулювання інтересу до взаємодії з іншими людьми та заохочення до активного спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Дитина з розвиненою комунікативною компетентністю володіє нормами мовленнєвого етикету, уміє вибудовувати конструктивні взаємини з оточенням, прагне уникати конфліктів, враховує інтереси й потреби близьких та друзів, узгоджує з ними свої дії, здатна досягати домовленостей і об'єднуватися для спільної діяльності [5, с. 79].

Вагомого значення для ефективного розвитку комунікативної компетентності дітей набуває також і їх емоційний розвиток. Як справедливо зауважують Л. Терещенко та І. Карабаєва, важливим новоутворенням емоційної сфери дошкільника є виникнення переживань, пов'язаних із можливими реакціями дорослих на його дії та вчинки. Отже, емоції починають виконувати роль внутрішнього механізму регуляції поведінки, а також стають важливим складником системи підпорядкування мотивів.

Водночас істотно змінюються й зовнішні прояви почуттів: діти поступово опановують різні засоби емоційної виразності, наприклад, інтонацію, міміку, жести, пози, рухи, пантоміміку, усмішки та погляди, а також вчаться стримувати надмірні й різкі емоційні реакції. Опанування цих засобів сприяє розумінню переживань інших людей і засвоєнню прийнятої в суспільстві «мови» емоцій. Дошкільники вже настільки володіють способами вираження почуттів, що зовнішня експресія не завжди відображає реальні переживання. У

них формується здатність передбачати можливі емоції, що впливає на мотивацію поведінки та діяльності, а також сприяє коригуванню власних намірів і планів [6, с. 218].

У середньому дошкільному віці саме гра є провідним засобом розвитку ключових навичок дітей. Згідно з думкою В. Оберемської та Н. Дубравської, організована ігрова діяльність дошкільників займає особливе місце в системі педагогічного впливу, адже саме гра є провідним видом діяльності протягом усього дошкільного періоду. Саме в ігровій діяльності відбуваються найсуттєвіші зміни в психічному розвитку дитини: формуються важливі новоутворення, найповніше проявляються психічні процеси й властивості, розвиваються основні риси характеру, закладаються базові особистісні якості та формується образ «Я». Крім того, ігрова діяльність виступає підґрунтям для виникнення інших видів дитячої активності, які з часом відокремлюються від гри й набувають самостійного значення [3, с. 114].

Н. Трофаїла наголошує, що основою мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку є раніше сформовані уявлення про структуру ігрового сюжету, виконання ігрових дій з предметами, а також набуті мовленнєві вміння й навички. Мовленнєво-ігрова діяльність як форма організації освітнього процесу поєднує в собі пізнавальну та розважальну функції. У процесі гри педагог виступає одночасно і наставником, і учасником, адже, залучаючись до гри, він водночас навчає дітей і здійснює освітній вплив. Важливою умовою ефективності мовленнєво-ігрової діяльності є різноманітність ігор, що забезпечує інтерес і активність дітей.

Гра є провідною діяльністю дошкільників, за допомогою якої вони пізнають навколишній світ. Гра створює сприятливе середовище для розвитку психологічних та інтелектуальних здібностей, а також формування особистісних якостей. Гра не є беззмістовною: під час ігрової діяльності діти докладають зусиль, подібно до того, як дорослі працюють. За своєю значущістю в житті дитини гра прирівнюється до праці в житті дорослої людини [7, с. 775].

У дошкільній освіті педагоги все частіше використовують ігрову діяльність з метою розвитку комунікативних компетентностей дітей. На практиці застосовуються різні види ігор:

1. Дидактичні ігри – спрямовані на розвиток пізнавальних умінь, логічного мислення, уваги та пам’яті.
2. Сюжетно-рольові ігри – стимулюють соціальну взаємодію, комунікацію та розвиток емпатії.
3. Інтерактивні та моделювальні ігри – відтворюють реальні життєві ситуації й сприяють формуванню життєвої компетентності.
4. Ігри з елементами проєктної діяльності – розвивають творче мислення та самостійність [2].

Основними для розвитку комунікативних умінь О. Джола вважає парні ігри, адже саме вони найефективніше сприяють налагодженню взаємодії між дітьми. Важливу роль відіграють також ігри, спрямовані на формування емоційно правильного спілкування. До них належать «Стати іншим», де дитина вчиться переживати почуття іншого; «Покажи почуття», що сприяє контролю мімічних проявів симпатії чи антипатії; «Приміряння ролей», у якій учасники відтворюють поведінку в станах агресії, невпевненості чи впевненості, обираючи відповідні дії. Подібні ігри допомагають дітям краще усвідомлювати власні й чужі емоції, а також адекватно їх виражати й переживати.

Розробники парціальних програм Т. Піроженко та О. Хартман, до досвіду яких звертається О. Джола, також рекомендують використовувати ігри «Інтерв’ю», «Дражнилки», «Давай поговоримо». Особливий інтерес із психологічної точки зору становить гра «Клубочок»: діти розташовуються півколом, ведучий сідає навпроти, намотує нитку на палець і передає клубок іншому учаснику, ставлячи запитання. Учасники по черзі передають клубок, звертаючись один до одного із запитаннями, у результаті чого нитка з’єднує всіх у спільне коло. Цінність цієї гри полягає в її діагностичному потенціалі, оскільки вона дає

змогу швидко виявити дітей із труднощами у спілкуванні та своєчасно застосувати корекційні заходи [1, с. 227].

Згідно з позицією Д. Чжана, щоб ігровий процес був результативним і забезпечував повноцінне занурення дитини в соціальне середовище, ігрові дії мають бути впорядкованими, узагальненими та дещо спрощеними. Подібний підхід дозволяє зробити складні соціальні моделі більш зрозумілими й доступними для дитячого сприйняття. Лише за таких умов гра здатна реалізувати свою ключову функцію – сприяти усвідомленню дитиною сутності соціальних взаємин. У процесі гри дитина не тільки відтворює ці взаємини в безпечному середовищі, а й навчається їх моделювати, використовуючи властиві ігровій діяльності засоби. Таким чином, гра виступає своєрідним посередником між внутрішнім світом дитини та зовнішньою соціальною реальністю, а також допомагає їй адаптуватися до суспільства й знаходити в ньому своє місце [8, с. 70].

На нашу думку, аби ефективно використовувати засоби ігрової діяльності з метою розвитку комунікативних навичок дітей середнього дошкільного віку, вихователь має заохочувати дітей до діалогу, зокрема ставити відкриті питання, підтримувати ініціативи дитини у висловленні думок та хвалити її за активну участь у грі. З метою розвитку навичок комунікації дітей педагог також може створювати ситуації для розвитку спільної гри. Наприклад, можна організувати парні або групові ігри, де діти мають співпрацювати між собою, обговорювати власні ролі та домовлятися про правила. Під час формування концепції ігрової діяльності педагог також має враховувати індивідуальні особливості дітей, тобто коригувати складність завдань і правила гри залежно від рівня комунікативних навичок кожного із дошкільників.

Варто також зауважити, що ігрова діяльність має бути регулярною, тобто планувати ігри варто щодня або ж кілька разів на тиждень, аби навички спілкування дітей закріплювалися природним чином. Повторюваність окремих видів ігор дасть змогу дітям відчути себе більш впевнено, а також навчить їх слухати, домовлятися та виражати власні думки. Під час гри вихователь може спостерігатися за поведінкою дітей, аби своєчасно виявляти труднощі в спілкуванні та коригувати їх. Використовувати ігрову діяльність можна також як можливість моделювати соціальні ситуації з реального життя, де дитина навчиться практикувати навички ввічливості, співпраці та емпатії.

Отже, комунікативні навички є важливими для соціалізації дітей дошкільного віку. Спілкування допомагає дітям взаємодіяти з оточенням та пізнавати навколишнє середовище. Комунікативна компетентність означає здатність будувати партнерські взаємини, висловлювати власні думки та узгоджувати свої дії з оточуючими. Гра є провідним засобом розвитку комунікації дітей середнього дошкільного віку, що формує їх психічні процеси, риси характеру та особистісні якості. Аби ефективно використовувати методи ігрової діяльності, вихователь має заохочувати діалог, формувати умови для спільної гри, а також враховувати індивідуальні особливості дітей. Саме гра сприяє адаптації дітей середнього дошкільного віку до реалій суспільства і розвиває їх навички співпраці, ввічливості та емпатії.

Перспективами подальших досліджень теми наукової публікації є аналіз впливу парних, сюжетно-рольових, інтерактивних ігор на розвиток конкретних комунікативних навичок дітей дошкільного віку. У майбутніх наукових розвідках можна також зосередитись на вивченні того, як розвиток емпатії впливає на соціальні взаємини дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Джола О. Гра в навчально-виховному процесі як засіб формування комунікативних навичок дітей в закладі дошкільної освіти. *The I International Scientific and Practical Conference «Modern methods for the development of science»,* January 09 – 11, Haifa, Israel, 2023. С. 226-228. URL: https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/01/MODERN-METHODS-FOR-THE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE.pdf#page=227 (дата звернення: 20.03.2026).

2. Любченко І., Малишева Л. Ігрові технології як інструмент формування життєвих компетентностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. Вип. 27. URL: http://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1755 (дата звернення: 21.03.2026).

3. Оберемська В., Дубравська Н. Психологічні особливості організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць / За ред. І. Фриз. 2015. С. 114-117. URL: https://eprints.zu.edu.ua/21065/1/3.pdf (дата звернення: 20.03.2026).

4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text (дата звернення: 20.03.2026).

5. Ручка А. Ю. Комунікативна компетентність як пріоритет розвитку дитини старшого дошкільного віку з позицій базового компоненту дошкільної освіти. *Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*: матеріали доп. учасників VIII наук.-практ. конф., Харків, 21 квіт. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [за заг. ред. Т. Танько]. Харків, 2023. С. 78-79. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/3733444d-03dc-4de0-8774-5e845136ecc0 (дата звернення: 20.03.2026).

6. Терещенко Л.А., Карабаєва І.І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Випуск 33. 2019. С. 214-234. URL: https://surl.li/brdcxo (дата звернення: 20.03.2026).

7. Трофаїла Н. Д. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. *Актуальні питання в сучасній науці*. 2023. № 10 (16). С. 771–778. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/15831 (дата звернення: 20.03.2026)

8. Чжан Д. Гра як інструмент посилення соціальних та комунікативних навичок. Вища освіта України. 2025. Вип. 1. С. 66-73. URL: http://journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou/article/view/286 (дата звернення: 20.03.2026).

9. Koval T., Kolesnik K., Grab O. Ukrainian folk song creativity as a means of education of younger school students in the conditions of the new ukrainian school. Viae Educationios: Studies of Education and Didactics. Vol. 2, № 2, 2023. P. 19-24.

10. Oleksandra Shykyrynska, Natalia Pakhalchuk, Kateryna Kolesnik, Tetiana Kryvosheya, Inna Karuk. PREPARING STUDENTS TO USE VIRTUAL TRAVEL TO DEVELOP PRESCHOOLERS' COGNITIVE INTEREST. Environment. Technology. Resources. Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference. Volume 3. 2025. p. 311-317.

STREAM-ОСВІТА: НОВИЙ ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сергій Мальов, доктор філософії (PhD), асистент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).

STREAM-EDUCATION: A NEW INTEGRATED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF PRESCHOOLERS

Serhiy Malov, Doctor of Philosophy (PhD)**,** Assistant Professor,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. *В статті розкривається роль STREAM-освіти в розвитку мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку, яка постає важливою складовою освітнього процесу. Автор презентує ефективність інтеграційного підходу, який поєднує в собі завдання з формування в дітей загальних наукових уявлень про світ; ознайомлення їх з інформаційно-комунікаційними технологіями; розвиток уміння експериментувати, конструювати; навчання дітей основ опрацювання змісту тексту, грамоти, математики, а також різних видів мистецтва.*

Ключові слова: *STREAM-освіта, мистецько-творча компетентність дітей дошкільного віку, інтеграційний підхід.*

Abstract. *The article reveals the role of STREAM education in the development of artistic and creative competence of preschool children, which is an important component of the educational process. The author presents the effectiveness of an integration approach, which combines the tasks of forming general scientific ideas about the world in children; introducing them to information and communication technologies; developing the ability to experiment, design; teaching children the basics of processing text content, literacy, mathematics, as well as various types of art.*

Key words: *STREAM education, artistic and creative competence of preschool children, integration approach.*

Упровадження STREAM-освіти у середовищі дошкільників має суттєві відмінності від усталеного комплексно-тематичного методу у плані структурування навчального змісту. Зокрема, об'єкти чи події, що вивчаються, не розглядаються ізольовано, а постають у нерозривному зв'язку з іншими дисциплінами, явищами чи подіями. Цей механізм допомагає дітям побачити логічні причинно-наслідкові ланцюжки між ними, з'єднуючи різноманітні освітні напрями в межах однієї спільної теми. Подібна методика також узгоджується з психологічними характеристиками дітей дошкільного віку, яким притаманне переважання процесів об'єднання (синтезу) над розкладанням на складові (аналізом). STREAM-освіта є новітньою інтегративною моделлю для гармонійного розвитку, виховання та здобуття знань дітьми. Цей освітній вектор об'єднує цілі щодо формування у малюків базових наукових уявлень про оточуючий світ; знайомство їх з сучасними інформаційно-комунікаційними інструментами; стимулювання навичок досліджень та проектування; навчання основ роботи з текстовою інформацією, писемності, математичних засад, а також різних видів мистецької діяльності, паралельно розвиваючи потенціал дошкільнят як у точних, так і в гуманітарних сферах знань [1].

Інтеграційний підхід у STREAM-освіті – це об'єднання природничих наук, технологій, інженерії, мистецтва (Art) та математики в єдиний навчальний процес для формування цілісної картини світу у дітей, особливо дошкільників. На відміну від класичного навчання, STREAM розглядає явища комплексно, пов'язуючи теорію з практикою, творчістю та дослідженнями. Інтеграція в STREAM-освіті допомагає дітям розуміти, як працює світ, перетворюючи навчання на цікаву гру та дослідження.

Слід виділити основні особливості інтеграційного підходу:

- Комплексність: об'єкт або явище вивчається не відокремлено, а через взаємозв'язки (наприклад, конструювання LEGO + вивчення довкілля).
- STREAM-компоненти: включає Science (наука), Technology (технології), Reading/Writing (читання/письмо), Engineering (інженерія), Arts (мистецтво), Mathematics (математика).
- Практична спрямованість: фокус на експериментуванні, конструюванні, робототехніці та розв'язанні реальних проблем.
- Розвиток soft skills: формування інженерного мислення, креативності, вміння працювати в команді.
- Для дошкільників: відповідає психології дитини, де інтеграція переважає над аналізом, сприяючи природному пізнанню.

S.T.R.E.A.M. – це абревіатура, що охоплює такі дисципліни: Наука (Science), Технології (Technology), Читання та Письмо (Reading + Writing), Інженерія (Engineering), Мистецтво (Arts) та Математика (Mathematics). Освітня парадигма S.T.R.E.A.M. є фундаментальною у цій концепції, вирізняючись своєю широтою. При цьому надзвичайно важливо спостерігати за інтересами дитини, її здібностями, тим, що їй вдається найкраще, і чим вона готова займатися без стороннього тиску. Ми спиралися на напрацювання К. Крутій та Т. Грицишиної, яка очолює Дошкільну Академію «Унікум», а також на навчальну програму «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

На думку дослідників, ядром цієї навчальної системи є обдарованість дитини, яка завдяки властивим їй віковим та психофізіологічним характеристикам самостійно визначає свої вчинки та вибори, що сприяє досягненню прогресу у пізнавальному розвитку. Ключова функція складових STREAM-навчання у процесі пізнання світу полягає у наступному: 1). Комбінація Science, Technology, Engineering, Mathematics сприяє формуванню цілісного наукового світогляду. 2). Reading + Writing спрямовані на розвиток мисленнєвих процесів, особливо критичного: формування навичок роботи з даними – їхнього аналізу, упорядкування, групування, а також формулювання висновків; розвиток мовленнєвих та комунікативних умінь; підготовку дрібної моторики для письма. 3). Мистецтво (Arts) дає можливість перейти від простого сприйняття об'єкта до його глибинного розуміння, це допомагає викликати захоплення, здивувати, тобто мотивувати малюка до вивчення світу, залучаючи його емоційну сферу, створюючи зрозумілі для дітей образи та стимулюючи їхнє наочно-образне мислення та творчий потенціал.

Відтак, «формування мистецько-творчої компетентності дошкільників реалізується через інтеграцію образотворчої діяльності, музики, театру та літератури» [9, с. 98]. Основні засоби включають нетрадиційні техніки малювання, «паузи споглядання», проєкти «сімейна майстерня», квест-ігри, інтерактивні музичні заняття та театралізовану діяльність, що розвивають емоційність, уяву та самостійність. Мистецтво передбачає знайомство дітей з просторовими мистецтвами (архітектура, скульптура, живопис, графіка, художня фотографія, декоративно-вжиткове мистецтво та дизайн); часовими мистецтвами (музика, література); просторово-часовими (кіномистецтво, театр, танець) [5].

Основні засоби та методи формування мистецько-творчої компетентності: 1. Образотворча діяльність; малювання пальчиками, мильними бульбашками, кляксографія, гратаж, малювання на склі/піску, що знімає страх помилки та стимулює креативність. 2. Театралізована діяльність: пальчиковий театр, ляльковий театр, розігрування сюжетів казок, що допомагає дітям розвивати емпатію та художньо-естетичний смак. 3. Музичне виховання: слухання класичної та народної музики, паузи вслуховування (розвиток емоційної чутливості), музичні ігри. 4. Інтерактивні та проєктні методи: паузи споглядання – спостереження за природою, мистецькими творами для розвитку естетичного сприйняття; проєкти «Сімейна майстерня». 5. Спільна творчість дітей та батьків. 6. Квест-ігри та флешмоби: залучення до активної творчої діяльності. 7. Використання цифрових технологій: онлайн-зустрічі, презентації, відеоекскурсії до музеїв. 8. Створення предметно-ігрового середовища – наявність у групах осередків творчості з різноманітними матеріалами для самостійної діяльності.

Отже, «компетентність передбачає не лише вміння малювати чи співати, а й здатності до сприймання, емоційного переживання та оцінювання мистецьких образів, що формується поступово – від сприйняття до творчого самовираження» [7, с. 107]. Арт-діяльність робить STREAM-освіту емоційно забарвленою, що підвищує інтерес дошкільників до пізнання світу, конструювання та експериментування.

Можна означити основні загально-педагогічні та специфічні настанови STREAM-навчання для малюків. Загальні педагогічні керівні засади, які сприяють втіленню програми, сформульовано так: забезпечення повноцінного перебігу дитинства на всіх його стадіях; заохочення ініціативності дітей у різноманітних заняттях, збагачення (ампліфікація) розвитку дитини; відповідність дошкільної освіти віковим нормам (узгодженість умов,

вимог, методів із віком та особливостями зростання); гарантування неперервності та перспективності цілей, завдань та змісту освіти, що реалізуються у межах навчальних планів різних рівнів; налагодження взаємодії між садочком та родиною; побудова освітньої діяльності з огляду на індивідуальні риси кожної дитини, де сама дитина є активним учасником у виборі того, що вивчатиме, тобто суб'єктом освіти (далі – індивідуалізація дошкільної освіти); сприяння та спільна діяльність дітей з дорослими, визнання дитини повноцінним співучасником (суб'єктом) освітніх стосунків; організація навчального процесу на засадах форм організованого освітнього простору та реалізації освітньої діяльності, що відповідають віку; формування соціокультурного оточення з урахуванням вікових, особистісних, психологічних та фізіологічних характеристик дітей; забезпечення гнучкості та розмаїття змісту й форм організованої дошкільної освіти, що дає змогу формувати програми різного спрямування, зважаючи на потреби в навчанні, здібності та стан здоров'я малюків.

Також слід брати до уваги специфічні засади STREAM-освіти для дошкільників, зокрема:

1. Спрямованість на пізнавальні інтереси дитини: досліди, експерименти – це творчий процес, а творчість неможливо нав'язати ззовні; вона виникає лише тоді, коли є внутрішнє прагнення до пізнання.

2. Можливість вільного вибору заняття – лише за умови такої свободи дошкільна освіта може стати адекватною індивідуальним цілям та особливостям.

3. Опанування знань у зв'язку зі способами їх здобуття – це не лише засвоєння певної кількості відомостей, отриманих через спеціальні дослідження, а й, за потреби, вміння знаходити нову інформацію, опанувавши методи її виявлення.

4. Наголос на розвитку навичок самостійного пошуку відомостей. Головне – не просто передати знання, а перш за все – виховати в дитині потребу та здатність ці знання здобувати. Дитина не просто споживає інформацію, а сама генерує знання.

5. Поєднання методів навчання, спрямованих на створення нового, та методів відтворення. Дослідницькі методи навчання мають супроводжуватися застосуванням репродуктивних, які, хоч і можуть здаватися рутинними, не втрачають своєї важливості. Навчальний процес має бути пронизаний «закликом до багатьох відкриттів».

6. Формування уявлення про знання як щось динамічне. Зміст STREAM-навчання має подаватися так, щоб досвід людства поставав перед дошкільнятами як живий, постійно невпинний.

7. Закріплення уявлення про дослідження як спосіб життя. У STREAM-освіті дослідження та експерименти слугують не лише набором навчальних прийомів та методів, а становлять його сутність та мету. «Завдання формування у дітей загальних навичок та умінь дослідницького характеру розглядаються не як специфічний спосіб пізнання, а як основний шлях формування особливого життєвого стилю, засади для розвитку поведінки, що ґрунтується на переважанні пошукової активності у різних життєвих обставинах» [8, с.106].

8. Застосування авторських та навчальних програм, розрахованих на творчу взаємодію вихователя та дитини.

9. У STREAM-навчанні для дошкільнят ключовим принципом визнано міжпредметну інтеграцію.

Згідно з визначеними засадами та метою, усі завдання, представлені в програмі, розподілені за освітніми напрямами, які відповідають Базовому компоненту дошкільної освіти в Україні [8, с. 21]. Завдання, які необхідно вирішити стосовно STREM-освіти дошкільників: нове бачення інтегрованої (міжпредметної) освіти для малюків на основі «тем», а не предметного чи лексико-граматичного фокусу; імплементація початків науково-технічних знань у повсякденне життя дитини; розвиток вмінь критичного та продуктивного мислення, а також навичок вирішення проблем; підвищення самовпевненості дитини; активна взаємодія та спільна робота дошкільнят у команді; зростання зацікавленості технічними галузями знань; застосування креативних та інноваційних підходів у діяльності,

пов'язаній з проектуванням та дизайном; підготовка дітей до технологічних змін у житті; STREAM-освіта як доповнення до будь-якої комплексної освітньої програми.

На заняттях у творчій майстерні діти мають можливість «виражати свою творчість та отримувати від цього естетичну насолоду, працювати з папером, крупами, звичайним і кінетичним піском, глиною, пластиліном, фарбами, проводити досліди й тішитися своїми відкриттями» [10, с. 121]. «У світі магічного мистецтва формується у дітей здатність осягати мову мистецтва, сприймати витвори різних видів і жанрів мистецтва (образотворчого, літературного, музичного, танцювального), діти навчаються їх уважно розглядати й бачити, прислухатися й чути, спостерігати за світом і відчувати його» [6, с. 19].

Арт-освіта в межах STREAM-підходу Science, Technology, Reading/wRiting, Engineering, Arts, Mathematics) для дошкільників – це інтеграція мистецтва (малювання, ліплення, музика, театр) з наукою та інженерією. Вона розвиває креативність, просторове мислення та творчий підхід до розв'язання практичних задач. «Мистецтво допомагає дітям візуалізувати технічні та наукові концепти, перетворюючи навчання на захопливий творчий процес» [4, с. 125].

Основні аспекти арт-освіти як складової STREAM [3, с.121]:

1.Інтеграція та творчість: мистецтво (Arts) не існує окремо, а пронизує дослідження (Science) та конструювання (Engineering).

2.Інженерне мислення: наприклад, під час створення макету або конструювання з LEGO, дитина використовує арт-підхід для оформлення, одночасно вивчаючи основи інженерії та матеріалознавства.

3.Розвиток дрібної моторики та візуалізації: малювання проектів, створення колажів, робота з різними матеріалами (глина, папір, природні матеріали) допомагає краще розуміти форму, структуру та колір.

4.STEM/STREAM-програми: використання програм, як-от «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» (авт. К. Крутій), де мистецькі види діяльності є обов'язковим компонентом для цілісного розвитку дитини [2].

Застосування принципів та напрямків STREAM-освіти у закладах дошкільної освіти потребує пожвавлення через модернізацію змістового наповнення, а також змін у формах та методах роботи з дітьми. Ця обставина змушує педагогів не лише засвоювати свіжу інформацію, але й домагатися кращих здобутків у освітньому процесі, опановувати оновлені критерії оцінки базових життєвих навичок малюків, особливо тих, хто готується до школи. Коли ми обговорюємо впровадження цього нового інтеграційного підходу – STREAM-освіти – у виховання дошкільників, ми виходимо з тлумачення його як з'єднання індивідуумів, кожен з яких має свій життєвий світогляд, відмінні критерії естетичної цінності, різний обсяг та зміст загальних знань, а також індивідуальні особливості нервової системи, нахили та таланти. Компонент Arts (Мистецтво) дає змогу дітям еволюціонувати від простого споглядання об'єкта до його глибокого розуміння, допомагає викликати захоплення, здивування, тобто стимулювати допитливість дитини до пізнання світу; залучати її почуття, формувати образи, які є доступними для розуміння дітьми, активізуючи у них наочно-образне мислення та творчий потенціал.

Список використаних джерел

1.Базовий компонент дошкільної освіти / під. наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. К., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 38 с.

URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Крутій К.Л., Грицишина Т.Л. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерно мислення. *Дошкільне виховання.* 2016. С.178-179.

3. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : Монографія: У 2-х ч. Частина перша. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. 320 с.

4.Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.125-134. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16

5.Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти: Інноваційна проблема. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ : НПУ, 2010. Вип. 5. С. 169- 178.

6.Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

7.Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 2018. №5.2 (57.2). С. 107-111. URL: http:|//molodyvcheny.in.ua

8. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників. Автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛІПС, 2018. 166 с.

9.Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. C. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

10.Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024**.** https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

ІННОВАЦІЙНА МОДЕЛЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Ксенія Мамедова, вихователь-методист
комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 366 Харківської міської ради» (Україна).

INNOVATIVE MODEL OF DISTANCE LEARNING IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION UNDER MARTIAL LAW CONDITIONS

Kseniia Mamedova, methodologist teacher
Municipal institution “Preschool Educational Institution (Nursery-Kindergarten) of Combined Type №. 366 of the Kharkiv City Council” (Ukraine).

Анотація. *У статті висвітлено особливості організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти в умовах воєнного стану, зокрема впровадження змішаної форми навчання та гнучкого планування. Розкрито ефективні підходи до поєднання синхронної й асинхронної взаємодії з дітьми та батьками, використання інтерактивних методів і доступних ресурсів. Обґрунтовано значення командної роботи педагогів і розвитку цифрової компетентності для забезпечення безперервності та якості дошкільної освіти.*

Ключові слова: *змішане навчання, дистанційна освіта, гнучке планування, дошкільна*

освіта, асинхронна взаємодія, цифрова компетентність.

Abstract. *The article highlights the features of organizing the educational process in a preschool institution under martial law, in particular the implementation of blended learning and flexible planning. Effective approaches to combining synchronous and asynchronous interaction with children and parents, as well as the use of interactive methods and accessible resources, are described. The importance of teamwork among educators and the development of digital competence to ensure continuity and quality of preschool education is substantiated.*

Key words*: blended learning, distance education, flexible planning, preschool education, asynchronous interaction, digital competence.*

Гнучке планування освітньої діяльності в умовах воєнного стану стало для нашого закладу не просто вимушеним рішенням, а системним підходом до збереження безперервності дошкільної освіти та стабільного зв'язку з дітьми й родинами. В умовах воєнних викликів особливої актуальності набуло питання організації змішаної форми навчання, що поєднує очний та дистанційний формати. Після виходу нормативних документів Міністерства освіти і науки України в закладі було розроблено власне положення про змішану форму навчання. Частина дітей старшого дошкільного віку, які перебувають у місті Харкові, продовжили відвідувати безпечний освітній простір, спочатку в метросадочку, а згодом у підземній школі, тоді як інші вихованці долучилися до дистанційного формату.

Для визначення готовності родин до дистанційної роботи було проведено анкетування, під час якого батьків ознайомили з особливостями організації освітнього процесу, синхронним форматом онлайн-занять та асинхронною роботою у зручний для родини час. За результатами сформовано чотири вікові групи, до яких увійшли як діти загальних груп, так і вихованці спеціальних груп, адже заклад є комбінованого типу та працює з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату. Такий підхід дозволив забезпечити інклюзивність і рівний доступ до освітніх послуг.

Одним із ключових завдань стало створення гнучкого розкладу, який забезпечує системність освітнього процесу та можливість якісної взаємодії всіх педагогів і спеціалістів із кожною віковою групою. З метою збереження психоемоційного стану дітей синхронні заняття проводяться двічі на тиждень у форматі живих онлайн-зустрічей на платформі Zoom. У цьому форматі реалізуються основні освітні напрями, зокрема логіко-математичний розвиток, який здійснюють вихователі, та розвиток мовлення, який проводить учитель-логопед, а для старших груп заняття організовуються з елементами підготовки до грамоти. Під час онлайн-занять використовуються інтерактивні ігри, артикуляційні та дихальні вправи, нейровправи. У роботі використовуються доступні побутові матеріали (палички, ватні диски, соломинки, серветки тощо), що дає змогу батькам легко долучатися до занять без додаткових витрат і спеціальної підготовки.

Онлайн-заняття проводиться як єдине цілісне заняття з чіткою структурою. Усередині передбачено коротку активну перерву для зміни виду діяльності та підтримки уваги дітей. У цей час до освітнього процесу долучається один зі спеціалістів закладу: інструктор з фізичної культури проводить руханки та фізкультхвилинки, музичний керівник організовує музично-ритмічні вправи, практичний психолог пропонує вправи на емоційне розвантаження та розвиток уваги. Спеціалісти працюють за принципом чергування, а розклад вибудуваний таким чином, що протягом місяця кожна вікова група взаємодіє з усіма фахівцями. Для підвищення зацікавленості дітей педагоги використовують презентації, візуальні матеріали та інтерактивні інструменти, завдяки чому діти залишаються активними учасниками освітнього процесу. Основний акцент робиться не лише на засвоєнні знань, а передусім на розвитку мислення, пам'яті, уваги, мовлення, уміння слухати й висловлювати власні думки. Значна частина заняття вибудовується у формі діалогу. Тематика планується з урахуванням календарних подій та свят, що сприяє формуванню національної свідомості та робить навчання змістовним і близьким до життєвого досвіду дітей.

Поряд із синхронними зустрічами вагоме місце посідає асинхронний формат, який дозволяє родинам працювати у зручному темпі. Матеріали розміщуються тричі на тиждень і чергуються із синхронними заняттями, що забезпечує регулярність та водночас зменшує навантаження. В асинхронному форматі реалізуються всі освітні напрями Базового компоненту дошкільної освіти через відео, аудіоматеріали, інтерактивні ігри, завдання для спостережень, дослідів і творчої діяльності. Фізичний розвиток реалізується через добірки руханок, ранкової гімнастики, вправ на усвідомлення частин тіла, фізкультурних хвилинок. Матеріали подаються у вигляді коротких відео або карток-нагадувань, які діти можуть виконувати вдома разом із батьками.

Освітній напрям «Дитина у світі мистецтва» реалізується через різні види художньо-естетичної діяльності. Музична діяльність організовується через відеоматеріали, підготовлені музичним керівником: ритмічні вправи, музично-рухові завдання, а також аудіо- та відеоматеріали для слухання пісень, що сприяє розвитку слухової уваги, відчуття ритму та емоційної сфери дітей. Образотворча діяльність здійснюється через відеоінструкції, які готують вихователі. Такий формат дає можливість дитині самостійно або разом із дорослими виконувати творчу роботу у зручний час.

Напрям «Дитина у природному довкіллі» реалізується через завдання дослідницького та спостережного характеру. Дітям пропонуються прості досліди з покроковими інструкціями у форматі коротких відео, плакатів, які виконуються за допомогою батьків. Також значна увага приділяється завданням на спостереження: за птахами, деревами, погодними явищами, змінами в природі. Такі завдання не потребують перебування дитини перед екраном і можуть виконуватися під час прогулянок або спостережень з вікна.

Ознайомлення з художньою літературою реалізується через аудіоказки, що сприяє розвитку вміння слухати та сприймати художнє слово без надмірного візуального навантаження. До кожної казки додаються ілюстрації та короткі запитання для батьків, які допомагають краще зрозуміти й запам’ятати зміст. Також використовуються вірші та мнемотаблиці для розвитку мовлення і пам’яті дітей.

В асинхронному форматі також систематично подаються психологічні вправи та матеріали від учителів-логопедів з детальними рекомендаціями для батьків.

Усі матеріали структуровані на інтерактивній дошці Padlet і доповнюються консультаціями для батьків. Родини можуть обирати зручний час для виконання завдань і повторювати матеріал за потреби.

Важливою складовою організації дистанційного навчання є систематичний зворотний зв’язок із батьками. Проводяться опитування щодо зручності форматів, зрозумілості матеріалів та організації розкладу, а також аналізуються фото- та відеозвіти виконаних дітьми завдань. Це дозволяє коригувати зміст і форми роботи. У закладі впроваджено внутрішній педагогічний моніторинг, під час якого фіксуються проведені заняття відповідно до перспективного планування та здійснюється аналіз наповнення освітнього простору. За результатами надаються індивідуальні консультації педагогам з метою підвищення якості роботи.

Реалізація дистанційного навчання стала можливою завдяки системній методичній роботі та професійному зростанню педагогів. Колектив постійно підвищує цифрову компетентність, опановує сучасні інструменти, бере участь у семінарах, тренінгах, воркшопах. Особливої ваги набула злагоджена командна робота, адже всі спеціалісти працюють над єдиною тематикою, розкриваючи її з різних сторін відповідно до свого напряму діяльності. Такий підхід забезпечує цілісність освітнього процесу та гармонійний розвиток дитини.

Запроваджена модель доводить свою ефективність, адже поєднання синхронного та асинхронного форматів, чітке планування, гнучкий розклад, активна взаємодія з родинами та професійна згуртованість колективу дозволяють створити умови для повноцінного розвитку дошкільників навіть у складних умовах. Водночас цей досвід засвідчив, що головним ресурсом закладу є не лише обрані форми роботи, а передусім готовність педагогів до змін,

постійного навчання та самовдосконалення. Ми переконані, саме гнучкість мислення, відкритість до нових підходів і вміння адаптуватися до викликів часу дають можливість створювати якісне та сучасне освітнє середовище.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ГОЛОВОЛОМОК

Маргарита Мельник, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Т.М. Кривошея, кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FEATURES OF LOGICAL THINKING DEVELOPMENT IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PUZZLE SOLVING

Margaryta Melnyk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах розкрито особливості розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку в процесі розв'язування головоломок як важливої складової їхнього інтелектуального становлення. Обґрунтовано значення використання головоломок, логічних задач та ігрових вправ як ефективних засобів активізації пізнавальної діяльності дошкільників. Акцентовано увагу на ролі вихователя як організатора розвивального середовища, який сприяє формуванню в дітей умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки.*

Зазначено, що систематичне використання головоломок у поєднанні з іншими логічними завданнями забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, підтримку інтелектуальної активності дітей та розвиток їхніх пізнавальних інтересів. Такий підхід сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання, розвитку самостійності мислення та підготовці дитини до успішного навчання у школі.

Ключові слова: *дошкільна освіта, логічне мислення, старший дошкільний вік, головоломки, логічні задачі, пізнавальна діяльність.*

Abstract. *This paper examines the features of developing logical thinking in senior preschool children through solving puzzles as an important component of their intellectual growth. It substantiates the importance of using puzzles, logical tasks, and game-based exercises as effective tools for enhancing cognitive activity in preschoolers. Emphasis is placed on the role of the educator as an organizer of a developmental environment who facilitates the formation of analytical, comparative, and generalization skills in children.*

It is noted that the systematic use of puzzles in combination with other logical tasks ensures individualized learning, supports children's intellectual activity, and promotes the development of cognitive interests. This approach fosters intrinsic motivation for learning, independence in thinking, and prepares children for successful schooling.

Keywords: *preschool education, logical thinking, senior preschool age, puzzles, logical tasks, cognitive activity.*

Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами до розвитку інтелектуального потенціалу дитини, де пріоритетне місце належить формуванню логічного мислення як фундаментальної основи пізнавальної діяльності. У сучасних умовах реформування освіти особлива увага приділяється розвитку здатності дитини до аналізу, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Саме тому використання

інноваційних засобів таких як головоломки стає особливо важливим, оскільки вони сприяють формуванню мисленнєвих операцій та підготовці до шкільного навчання.

Старший дошкільний вік є важливим етапом інтелектуального розвитку дитини, що характеризується активним становленням таких пізнавальних процесів, як мислення, пам’ять та увага [4, с. 218]. У цей період діти виявляють підвищений інтерес до розв’язування проблемних ситуацій, логічних завдань і пошуку нестандартних рішень. У зв’язку з цим організація освітнього процесу має бути спрямована на стимулювання розумової активності, розвиток допитливості та самостійності мислення.

Питання розвитку логічного мислення дітей дошкільного віку вивчалося у працях як вітчизняних, так і закордонних науковців. Ідеї особистісно орієнтованого підходу обґрунтовано у працях І. Беха [2], де наголошується на важливості врахування індивідуальних особливостей дитини. Значення ігрової діяльності для розвитку мислення розкрито у дослідженнях О. Савченко [10]. Питання використання інтерактивних технологій висвітлено у працях О. Пометун [5], а створення розвивального середовища для повноцінної соціалізації дітей дошкільного віку у працях Н. Гавриш [4]. Дослідниці Л. Іщенко, Т. Кривошея, Т. Журавко визначили психолого-педагогічні умови розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку в сучасному закладі дошкільної освіти [7].

Основні вимоги до розвитку логічного мислення дітей відображено у Базовому компоненті дошкільної освіти [1], де окреслено потребу формування пізнавальної активності, незалежності та здатності до самостійного вирішення інтелектуальних задач. Ефективна реалізація окреслених завдань передбачає впровадження науково обґрунтованої системи методів, у якій важливе місце посідають головоломки як засіб розвитку логічного мислення, доповнені використанням логічних задач, що сприяють активізації мисленнєвих операцій, розвитку здатності до аналізу та стимулюють самостійний пошук дитиною варіативних шляхів розв'язання проблем.

Логічні задачі виступають важливим допоміжним засобом розвитку мислення, оскільки спонукають дитину до аналізу умов, пошуку способів розв’язання та перевірки результатів [12]. Зазначені засоби мають різнобічну спрямованість і забезпечують ефективне встановлення закономірностей, здійснення операцій класифікації та серіації, а також активний розвиток просторового мислення дитини. У процесі їх виконання діти вчаться порівнювати, узагальнювати, робити висновки, що забезпечує розвиток логічних операцій та формує основи математичного мислення.

Головоломки є провідним засобом розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку через те, що вони створюють ситуацію інтелектуального виклику, що активізує мисленнєві операції та спонукає дитину до пошуку нестандартних розв’язків [11]. Застосування ребусів, лабіринтів, конструкторів і спеціалізованих інтелектуальних ігор забезпечує гармонійну інтеграцію навчального процесу в ігрову діяльність, яка є провідною для дошкільного віку та створює сприятливі умови для результативного опанування навчального матеріалу. завдяки високому рівню емоційної залученості дітей.

Ігрова діяльність залишається пріоритетною формою організації освітнього процесу. У поєднанні з логічними завданнями вона стимулює розвиток мислення, мовлення та соціальних навичок [6, с. 8–9]. Педагог при цьому виступає як організатор діяльності, який спрямовує дітей до пошуку рішень, підтримує їхню ініціативу та створює умови для самостійної роботи.

Інтеграція різних видів діяльності забезпечує цілісність розвитку дитини. Поєднання логічних задач із мовленнєвими, художніми та пізнавальними завданнями сприяє формуванню системного мислення та глибшому розумінню навколишнього світу [4, с. 274]. Такий підхід сприяє кращим результатам у навчанні та робить освітній процес більш захопливим для дошкільників.

Організація розвивального середовища має важливе значення для формування пізнавальної діяльності. Наявність різноманітних дидактичних матеріалів, ігор, конструкторів та логічних завдань створює умови для активної пізнавальної діяльності дітей.

Доступність матеріалів та можливість вибору сприяють розвитку самостійності та ініціативності.

Застосування сучасних цифрових технологій відкриває ширші можливості для розвитку логічного мислення. Інтерактивні методи навчання допомагають наочно подати завдання, роблячи їх зрозумілішими й більш привабливими для дітей [3, с. 27–28]. Водночас їх застосування має бути доцільним і поєднуватися з традиційними методами навчання.

Сукупність зазначених підходів забезпечує ефективний інтелектуальний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Взаємодія педагога і дітей набуває характеру співпраці, що є основною умовою формування позитивного ставлення до пізнавальної діяльності та розвитку інтелектуальних здібностей.

Підсумовуючи, варто зазначити, що використання головоломок як провідного засобу розвитку логічного мислення у поєднанні з іншими інноваційними підходами сприяє формуванню інтелектуально розвиненої, самостійної та допитливої особистості. Такий підхід забезпечує розвиток мисленнєвих операцій, здатності до розв'язування проблемних ситуацій і формує готовність дитини до подальшого навчання та успішної самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. *Практика управління дошкільним закладом.* 2021. №11.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Гончарук М. Цифровізація дошкільної освіти: інноваційний досвід Німеччини для впровадження в Україні. 2025. С. 24–41.
4. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко ; наук. ред. А. М. Богуш; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альмаматер, 2006. 367 с.
5. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів : метод. посіб. для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 304 с.
6. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / Пироженко Т.О. та ін. Київ: Генеза, 2016. 88 с. (Серія «Настільна книжка вихователя»).
7. Іщенко Л. В., Кривошея Т.М., Журавко Т. Психолого-педагогічні умови розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку в сучасному закладі дошкільної освіти. *Актуальні питання в сучасній науці.* №11(17). 2023. С. 874–885. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-874-885
8. Кривошея Т. Блоки Дьєнеша як засіб розвитку логічного мислення дітей у контексті європейських освітніх підходів. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв* / за ред. Г.С.Тарасенко. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2014. Вип. 3. С. 42 – 47.
9. Кривошея Т. Взаємозв'язок образного і логічного мислення як шлях до гармонізації розумової діяльності дошкільників. *Імідж сучасного педагога.* 2015, №6. С. 25-27.
10. Савченко М. В. Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності у дітей дошкільного віку. *Наука і освіта.* 2011. № 4. С. 358–361.
11. Тетяна Кривошея. Математичні головоломки: формуємо сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну та дослідницьку компетентності дітей. *Палітра педагога,* 2021. №1. С. 3-8.
12. Цікаві задачі на розвиток логіки в дошкільнят та учнів молодших класів. URL: https://bukischool.com.ua/blog/zadachi-na-lohiku-dlia-ditei-7-10-rokiv (Дата звернення 21.03.2026)

ІГРИ -РУХАНКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ СТИМУЛЯЦІЇ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ПРОСТОРУ

Мороз Юлія, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Україна)
Науковий керівник: М. В. Бадіца, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE USE OF ACTIVE GAMES IN THE DEVELOPMENT OF SPEECH IN PRESCHOOL – AGED CHILDREN

Yuliia Moroz, master's student, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто проблему використання ігор – руханок у процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Обґрунтовано значення рухової активності як важливого чинника розвитку дошкільників та її мовленнєвої діяльності. Проаналізовано роль, яку ігри – руханки відіграють у підвищенні пізнавальної активності, формуванні комунікативних умінь; доведено доцільність використання ігор – руханок у закладах дошкільної освіти як ефективного інструменту мовленнєвого розвитку дітей в умовах сучасних освітніх змін.*

Ключові слова: *ігри – руханки, ігрова діяльність, дошкільна освіта, рухова активність, мовленнєвий розвиток, дошкільний вік.*

Abstract. *This article examines the use of movement games in the speech development of preschool-aged children. It highlights the importance of physical activity as a key factor in the development of preschoolers and their speech. The role that movement games play in enhancing cognitive activity and developing communication skills is analyzed; the feasibility of using movement games in preschool educational institutions as an effective tool for children's speech development in the context of contemporary educational changes is demonstrated.*

Key words: *games – movement, play activities, preschool education, physical activity, language development, preschool age.*

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», дошкільна освіта є першим важливим етапом у системі виховання дитини. Цей закон наголошує на необхідності створення безпечного, сучасного безбар'єрного, сприятливого середовища та простору у якому дитина може та буде гармонійно розвиватися як фізично так і мовленнєво [6]. У сучасному освітньому просторі особливого значення набувають інноваційні підходи до організації діяльності дошкільників, відповідно серед яких провідне місце займають ігри – руханки.

Саме ігри – руханки є природною та провідною діяльністю дошкільників, через яку дитина пізнає навколишній світ, вчиться спілкуватися, взаємодіяти з однолітками та дорослими, розвиває мовлення, мислення й уяву.

А дослідженням проблеми гри як провідної діяльності стимуляції розвитку мовлення дитини займалося багато вчених. Зокрема, С. Бабюк у своїх напрацюваннях підкреслює, що фундаментом здоров'я є його збереження та зміцнення. Саме в дошкільні роки створюються умови для формування та закладання корисних звичок, що у поєднанні з ігровою діяльністю забезпечує сталі позитивні результати у розвитку дитини [1].

Вагомий внесок у розвиток теорії гри як засобу гармонійного та всебічного розвитку та виховання здобувачів освіти внесли А. М. Богуш та Н. В. Гавриш. Автори зазначають, що з метою активізації розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників доцільно використовувати ранкові привітання, бесіди, створення проблемних ситуацій та використання рухливих ігор [2].

Аналізуючи праці вчених можна зробити короткі висновки, що мовлення дитини розвивається в дії, що забезпечує глибше осмислення значень слів, активне засвоєння мовних

конструкцій та формування навичок мовлення.

Отже, активна рухова діяльність є невід'ємним складником розвитку дітей дошкільного віку. Через рух дитина не лише пізнає навколишній світ, а й активніше розвиває мовленнєві навички та комунікацію. Саме тому використання ігор – руханок в закладі дошкільної освіти дозволяє інтегрувати рух, слово з емоційним переживанням, що забезпечує стимуляцію мовленнєвої діяльності дитини.

Тому впровадження ігор – руханок у дошкільну освіту є стратегічною потребою для збереження фізичного та психоемоційного здоров'я дошкільників, адже вони не лише зміцнюють фізичний стан а й також впливають на настрій дітей.

Насамперед ігри-руханки – це фізичні вправи, які діти виконують в форматі ігор [3]. Тому, вони дарують малечі потужний заряд бадьорості та чудовий настрій впродовж дня, а в майбутньому — закладають фундамент здорових звичок, що позитивно впливає на життя [3].

На зараз актуалізується безбар'єрність та мобільність простору для всебічного розвитку дитини. Сучасний простір дизайну має бути доступним, мобільним та максимально спрямований на всебічний розвиток дитини. «Саме тому важливо створити затишне, комфортне, а головне – безпечне – місце. Одна з основних потреб – це висвітлення безпечного та привабливого інтер'єру, який не зашкодить особистості дошкільного віку та навколишньому середовищу. Враховуючи такі фактори, як освітлення, колір, меблі та планування, заклади дошкільної освіти можуть створити позитивний, привабливий та сприятливий простір для навчання та росту дошкільників» [5, с. 209].

А однією з головних умов розвитку мовлення в сучасному просторі є інтеграція різних видів діяльності. Також передбачено використання інноваційних технологій та методів, наочних матеріалів. Не менш важливим показником є забезпечення достатньої рухової активності дошкільників. Тому, використання ігор-руханок у роботі з дітьми позитивно впливає на фізичний стан дітей, допомагає підтримувати активність та покращує емоційний настрій.

Використання ігор-руханок після інтелектуального навантаження сприяє активному відпочинку дітей та позитивно позначається на роботі різних систем організму.

Водночас ігри-руханки відіграють важливу роль у формуванні моральних якостей, вольової стійкості та дисциплінованості дітей через використання мовленнєвих ігор та програвання мовленнєвих ситуацій. Під час спільної діяльності в грі, дитина формує вміння комунікативно взаємодіяти з однолітками, проявляючи свою ініціативу [4].

Від так в процесі спеціальних форм організації роботи ігри-руханки є стимулом для вираження власних думок дитиною збагачення її словникового запасу і фантазії [7].

Саме такі стимули дозволяють вихователям насичити освітній процес емоційною складовою, стимулювати розвиток зв'язного мовлення дошкільника в процесі конструктивної взаємодії між учасникам освітнього процесу, сприяють концентрації уваги дитини, зменшують втому та підвищують пізнавальну активність.

Отже, ігри-руханки є ефективним інструментом стимуляції розвитку мовлення дитини в умовах сучасної зміненої реальності. Поєднання рухової активності зі словесним супроводом створює мовленнєве середовище, у якому дитина активно включається в процес, виявляє ініціативу та творчість і зацікавленість у спілкуванні. Тому використання таких ігор з дошкільниками позитивно впливає на формування комунікативних умінь, збагачення словникового запасу та розвиток зв'язного мовлення. Відповідно, в перспективі є подальше дослідження практичних методів інтеграції рухової та мовленнєвої діяльності в умовах закладах дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Бабюк С. М. Вплив фізичного виховання у сім'ї на формування фізичної вихованості дітей 5–6 років. *Педагогічна освіта теорія і практика* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2010. Вип. 4. С. 237–241.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. Київ: Видавничий дім

«Слово», 2015.
3. Гребенюк А. Руханки для дітей: з якого віку робити і чи є користь. URL: https://etabletka.ua/blog/article/rukhanky-dlya-ditey-z-yakoho-viku-robyty-i-chy-ye-koryst-57 (дата звернення: 20.03.2026)
4. Дячко Л. І. Рухливі ігри відповідно до теми дня: авторська розробка. 2020. URL: https://naurok.com.ua/avtorska-rozrobka-ruhlivi-igri-vidpovidno-dl-tem-urokiv-temi-dnya-222621.html (дата звернення: 20.03.2026).
5. Колосова Н. А., Ніколюк К. О. Дизайн інтер'єру в дошкільному навчальному закладі. *APT – простір.* 2024. Вип. 1. URL: https://art-space.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/86 (дата звернення: 20.03.2026)
6. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення: 20.03.2026).
7. Рудківська Н. Співвідношення ігор і вправ у забезпеченні розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*. 2021. URL: https://aphn-journal.in.ua/archive/41_2021/part_3/29.pdf (дата звернення: 20.03.2026).

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПОНЯТТЯ, СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ

Марія Наумова, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.П.Рогальська-Яблонська, доктор педагогічних наук,професор,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FORMATION OF PERSONAL COMPETENCE IN A CHILD OF ELDER PRESCHOOL AGE: CONCEPT, ESSENCE, FEATURES OF FORMATION

Maria Naumova, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті порушено актуальну проблему формування особистісної компетентності дитини старшого дошкільного віку. Проаналізовано нормативну базу формування особистісної компетентності дитини старшого дошкільного віку. Основну увагу зосереджено на проведенні дефінітивного аналізу поняття «особистісна компетентність», визначенні основних засобів і умов її формування. Підкреслено важливість дошкільного дитинства у формуванні особистісної компетентності дитини.*

Ключові слова: *діти старшого дошкільного віку, особистісна компетентність, розвиток особистості, заклад дошкільної освіти*

The article addresses the актуальну проблему of forming personal competence in older preschool children. The regulatory framework for the development of personal competence in children of senior preschool age is analyzed. The main focus is placed on conducting a definitional analysis of the concept of "personal competence," as well as identifying the key means and conditions for its formation. The importance of preschool childhood in the development of a child's personal competence is emphasized.

Keywords: *older preschool children, personal competence, personality development, preschool education institution.*

Сучасній освітній галузі притаманні значні трансформаційні перетворення, які детермінують переорієнтацію класичної системи дошкільної освіти на розвиток ключових компетентностей. Однією з таких компетентностей є особистісна. Ця компетентність означена у Базовому компоненті дошкільної освіти. Вона становить базисом для загального

гармонійного розвитку дитини. Проявами сформованості особистісної компетентності є якості дитини, рівень її самосвідомості, самоідентифікації, самооцінки й саморозуміння.

Хоча й важливість формування особистісної компетентності й означена концептуальними освітніми документа й науковими розвідками, проте сьогодні фіксується поліваріантність її дефініції, відчувається недостатність наукового обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують цілісне формування особистісної компетентності; потребують додаткового вивчення механізми формування цієї компетентності у закладах дошкільної освіти, перспективний досвід її формування у закладах дошкільної освіти й поза ним.

У наукових публікаціях приділяється значна увага дефінітивному аналізу термінологічного сполучення «особистісна компетентність». Зокрема, у наукових розвідках О. Кононко це поняття визначається як здатності особистості до свідомої мотивації, до регулювання, організації, контролю й оцінювання результативності власної діяльності із урахуванням вкладених у неї особистісних зусиль [4]. Із сукупністю знань, умінь і навичок, можливостей особистості розвиватись та функціонувати співвідносить досліджуваний феномен О. Демчук [2].

Т. Завязун трактує поняття «особистісна компетентність дошкільника» як здатність дитини до розуміння себе, своїх емоцій, потреб, бажань, до взаємодії з оточенням [3, с. 93]. О. Шевченко пропонує під особистісною компетентністю розуміти здатність до виявлення, осмислення, прояву, оцінювання, розвитку, довільного регулювання власних здібностей, до розробки, розвитку й реалізації своїх життєвих планів, базованих на усвідомленні соціальних потреб та особистісних цінностей [8]. У розумінні Т. Піроженко особистісна компетентність є сукупністю сформованих у дитини вольової регуляції, самостійності, основ світогляду, мотивації до активності, усвідомлення свого місця серед інших людей [7, с. 3].

Окрім дефініції, поліваріантною є структура особистісної компетентності. Зокрема, структурними частинами досліджуваного феномена є: антропологічний (своєрідність індивідуального стилю діяльності й поведінки, унікальні способи самовираження); індивідуально-особистісний (пов'язаний із процесами самопізнання, самовизначення, усвідомлення власних цінностей та окреслення свого місця в суспільстві); ситуативний (виявляється у здатності гнучко й адекватно реагувати на життєві виклики, проблемні обставини та змінні умови); соціальний (зумовлений особливостями взаємодії з іншими людьми, нормами співжиття та правилами функціонування в соціальному середовищі) [3].

Науковці також окреслюють певні критерії сформованості особистісної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Це такі, як: спроможність вирішувати доступні за складністю завдання; уміння знаходити, опрацьовувати й критично оцінювати інформацію, а також готовність до прийняття обґрунтованих рішень; здатність усвідомлювати й аналізувати соціальні наслідки власних вчинків; розвинені навички комунікації, участі в ігровій діяльності, взаємодії та ефективної співпраці в колективі; уміння самостійно планувати й організовувати власну діяльність; сформованість аналітичного мислення, здатність до конструктивної взаємодії, незалежного ухвалення рішень, регулювання власних емоційних станів [2; 6]. Наявність різних підходів до визначення сутності особистісної компетентності, узагальнення наукових підходів до трактування сутності поняття «особистісна компетентність», до її структурних компонентів і критеріїв сформованості у дітей старшого дошкільного віку дає підстави для глибшого осмислення цього феномена, що й зумовило напрям наукового дослідження.

У Базовому компоненті дошкільної освіти передбачено формування таких компетентностей дошкільників, як: рухова, здоров'язбережувальна, особистісна, предметна-практична, технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька, природничо-екологічна, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, комунікативна, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (інваріативний складник дошкільної освіти); спортивно-ігрова, цифрова, мовленнєва, хореографічна (варіативний складник дошкільної освіти) [1]. Для кожної із компетентностей визначено емоційно-ціннісне ставлення, яке

формується, знання, уміння, навички, передбачено участь батьківської спільноти у формуванні усіх компетентностей дітей дошкільного віку.

Особистісна компетентність є однією із компетентностей, важливість формування якої підтверджена у Базовому компоненті дошкільної освіти. Її формування здійснюється упродовж тривалого часу, проте саме старший дошкільний вік (5–6 років) характеризується активним розвитком рефлексії, формуванням образу «Я», появою довільності поведінки та внутрішньої мотивації, закладенням передумов особистісної зрілості, успішного навчання та соціалізації. Базовим компонентом дошкільної освіти особистісна компетентність визначається як інтегрована характеристика, що відображає здатність дитини усвідомлювати себе як особистість, регулювати власну поведінку та взаємодіяти з іншими людьми. Особистісна компетентність охоплює розвиток самосвідомості дитини, формування позитивного образу «Я», адекватної самооцінки, здатності до саморегуляції та самоконтролю [1].

Реалізація особистісної компетентності дітей старшого дошкільного віку здійснюється через творчу активність дитини в ігровій, пізнавальній, образотворчій діяльності. Формування особистісної компетентності здійснюється через навчання дошкільників елементарним уявленням, позитивне ставлення до свого внутрішнього світу, становлення основ її світогляду і розвиненості її свідомості. Важливим показником формування особистісної компетентності дітей старшого дошкільного віку є здатність до співвіднесення й розмежування своїх намірів і мотивів, знань й умінь, до регуляції поведінки та діяльності, здатність до уявлення себе у минулому, теперішньому, майбутньому часі; орієнтування у своїх основних правах і обов'язках [1]. Іншими проявами сформованості особистісної компетентності є доброзичливе ставлення до себе й оточення, реалістичне усвідомлення власних можливостей і обмежень; високий рівень сформованості емпатійності та здатності до партнерської взаємодії, спрямованість на кооперацію з однолітками й дорослими, готовність брати участь у колективній діяльності та дотримуватися встановлених соціальних норм; спроможність самостійно ухвалювати рішення й ефективно долати труднощі [7, с. 3-4].

У межах формування особистісної компетентності у старших дошкільників важливо акцентувати увагу на адекватному рівні самооцінки, емпатії, готовності допомогти та уміння просити про допомогу; готовність до взаємодії, прагнення участі у різних видах діяльності, спілкуванні та грі; уміння бути самостійним [7, с. 3], розвиток пізнавальної та поведінкової автономії, ініціативність й креативність у різних видах діяльності [5, с. 124, 125].

Ефективність формування особистісної компетентності дітей старшого дошкільного віку залежить від педагогічних умов. До них можна віднести такі, як: створення розвивального освітнього середовища, орієнтованого на самостійність дитини; організація партнерської взаємодії «дитина – дорослий – однолітки»; цілеспрямований розвиток емоційно-ціннісної сфери дитини; використання проблемно-ігрових і життєво наближених ситуацій. Деталізація цих умов наведена у таблиці 1.

Таблиця 1

Педагогічні умови формування особистісної компетентності у дітей старшого дошкільного віку

Педагогічна умова	Характеристика	Очікуваний результат
Створення розвивального освітнього середовища, орієнтованого на самостійність дитини	Забезпечення варіативності діяльностей, доступності матеріалів, можливості вибору та самостійних дій дитини	Формування самостійності, ініціативності, здатності до планування та відповідальності
Організація партнерської взаємодії «дитина – дорослий – однолітки»;	Налагодження співпраці між дитиною, педагогом і однолітками на засадах довіри, діалогу та взаємоповаги	Розвиток комунікативних навичок, емпатії, уміння співпрацювати

Цілеспрямований розвиток емоційно-ціннісної сфери дитини	Створення умов для усвідомлення, вираження та регуляції емоцій, формування позитивного самосприйняття	Становлення самосвідомості, емоційної регуляції, внутрішньої мотивації
Використання проблемно-ігрових і життєво наближених ситуацій	Залучення дітей до розв'язання життєвих ігрових ситуацій, що потребують вибору та прийняття рішень	Розвиток критичного мислення, самостійності, здатності долати труднощі

Отже, особистісна компетентність дитини старшого дошкільного віку – це інтегральне, багатовимірне утворення, у якому консолідовано мотиваційні, ціннісні, пізнавальні та поведінкові характеристики та яке виявляється у здатності до самопізнання, саморегуляції, відповідальної взаємодії з оточенням та продуктивного розв'язання життєвих ситуацій. Компонентами особистісної компетентності є: антропологічний, індивідуально-особистісний, ситуативний, соціальний. Основними педагогічними умовами формування особистісної компетентності дітей старшого дошкільного віку є: організація партнерської взаємодії «дитина – дорослий – однолітки»; цілеспрямований розвиток емоційно-ціннісної сфери дитини; використання проблемно-ігрових і життєво наближених ситуацій. Вони дадуть змогу розвинути у старших дошкільників самостійність, ініціативність, здатність до планування та відповідальності, комунікативні навички, емпатію, уміння співпрацювати, самосвідомість, емоційну регуляцію, внутрішню мотивацію, критичне мислення, здатність до подолання труднощів, що є важливими показниками сформованості особистісної компетентності.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/867852 (дата звернення: 22.03.2026).
2. Демчук О. Класифікація поняття життєвої компетентності особистості та його детермінанти. *European humanities studies: State and Society Issue* 1(II), 2019. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/969926.pdf (дата звернення: 22.03.2026).
3. Завязун Т. В. Вплив ігрової діяльності на всебічний розвиток дитини-дошкільника. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічна науки: реалії та перспективи.* 2018. №64. С. 93-96.
4. Кононко О. Л. Особистісна компетентність майбутнього педагога: зміст, структура, умови формування. URL: https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/187/188 (дата звернення: 22.03.2026).
5. Майданчук І., Матішак М. Особистісна компетентність дошкільників: наукові погляди на сутність поняття. *Актуальні проблеми дошкільної і спеціальної освіти: інновації та перспективи: матеріали всеукраїнської студентської конференції.* (22 травня 2024 р.) / – Івано-Франківськ: ПНУ, 2024. С. 125-126.
6. Найда Р.Г. До проблеми формування життєвої компетентності дитини в дошкільному закладі. *Вісник Житомирського ДУ імені І. Франка.* 2016. Вип. 2. С. 86-90. URL:http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VZhDUP_2016_2_19.pdf(дата звернення: 22.03.2026).
7. Піроженко Т. Особистість дитини. Впроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання.* 2021. № 8. С. 3-6.
8. Шевченко О. М. Формування особистісної компетентності старшокласників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2012. Вип. 5. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ Vnadps_2012_5_51.pdf (дата звернення: 22.03.2026).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПАРТНЕРСТВІ ЗДО ТА РОДИНИ

Валерія Піддубченко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.В.Шикиринська, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FOSTERING INDEPENDENCE OF MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN IN PARTNERSHIP BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND FAMILIES

Valeriia Piddubchenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкривається проблема виховання самостійності дітей середнього дошкільного віку в умовах партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та родини. Автор презентує теоретичний аналіз поняття «самостійність» у дошкільному віці та обґрунтовує педагогічні умови, що забезпечують ефективність її формування за узгодженої виховної діяльності педагогів і батьків.*

Ключові слова: *самостійність, діти середнього дошкільного віку, педагогічні умови, заклад дошкільної освіти, родина, партнерська взаємодія.*

Abstract. *The article reveals the problem of fostering independence of middle preschool children in the context of partnership between preschool educational institutions and families. The author presents a theoretical analysis of the concept of independence in preschool age and substantiates pedagogical conditions that ensure its effective development through coordinated educational interaction between teachers and parents.*

Key words: *independence, middle preschool children, pedagogical conditions, preschool education institution, family, partnership interaction.*

Питання виховання самостійності в дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальним, адже саме в цей віковий період закладаються ключові засади розвитку особистості. Уміння діяти самостійно, приймати елементарні рішення, організовувати власну діяльність відповідно до поставленої мети є важливими передумовами успішної соціалізації та подальшого навчання. В умовах сучасного суспільства, яке вимагає від людини ініціативності, відповідальності та гнучкості, формування цих якостей має розпочинатися ще в дошкільному дитинстві.

Особливе значення у цьому процесі має середній дошкільний вік, який є сенситивним для розвитку самостійності. Саме в цей період діти виявляють зростаючу потребу в незалежності, прагнення виконувати дії без допомоги дорослих, пробувати власні сили у різних видах діяльності. За умови цілеспрямованої педагогічної підтримки ці природні вікові прояви можуть стати основою для формування стійких навичок самостійної поведінки.

Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти, освітній процес у закладі дошкільної освіти спрямований на формування ключових компетентностей дитини, що забезпечують її готовність до життя в соціумі [1]. Самостійність у цьому контексті розглядається як важливий складник життєвої компетентності, який проявляється у здатності дитини діяти ініціативно, контролювати власні дії та нести відповідальність за їх результат. Ефективність формування зазначених якостей значною мірою залежить від узгодженості виховних впливів закладу дошкільної освіти та родини.

Попри наявність наукових досліджень, проблема забезпечення ефективного партнерства між ЗДО та родиною у процесі виховання самостійності дітей середнього дошкільного віку досі не отримала належного висвітлення, що актуалізує потребу у визначенні та науковому обґрунтуванні відповідних педагогічних умов, які сприятимуть результативній взаємодії педагогів і батьків у формуванні самостійності дошкільників.

У педагогічній теорії та практиці виховання самостійності в дошкільному віці розглядається як цілеспрямований і поетапний процес, що забезпечує поступове становлення дитини як активного суб'єкта діяльності. Самостійність не виникає спонтанно, вона формується в процесі організованої взаємодії дитини з дорослими та однолітками, у різних видах діяльності, з урахуванням вікових можливостей і індивідуальних особливостей. У дошкільному віці цей процес має особливу значущість, оскільки саме в цей період закладаються базові механізми саморегуляції, ініціативності та відповідального ставлення до власних дій [3; 4].

У наукових дослідженнях самостійність трактується як інтегрована характеристика діяльності дитини, що поєднує пізнавальний, емоційно-вольовий і поведінковий компоненти [2; 3]. Зокрема, Н. Дудник визначає самостійність як характеристику діяльності дошкільника, що проявляється у здатності досягати мети діяльності без сторонньої допомоги [2, с. 119]. Дослідниця підкреслює, що самостійна діяльність дошкільника є наслідком правильно організованої пізнавальної діяльності в процесі виховання, яка мотивує дитину до самостійного її розширення, поглиблення та продовження у вільний час [2]. Тому самостійність постає не лише як результат навчання, а як показник сформованої внутрішньої мотивації дитини до активної діяльності.

Процес виховання самостійності в дошкільному віці ґрунтується на створенні педагогічних умов, що забезпечують можливість для дитини проявляти ініціативу, робити вибір, діяти відповідно до поставленої мети та оцінювати результат власних дій. Водночас ефективність цього процесу значною мірою залежить від єдності виховних впливів різних соціальних інститутів, насамперед закладу дошкільної освіти та родини.

Особливої уваги потребує організація партнерської взаємодії між педагогами та батьками, адже саме узгоджені підходи до виховання дитини створюють цілісне розвивальне середовище. За відсутності такої взаємодії формування самостійності може мати фрагментарний характер, що знижує його результативність. Тому важливою педагогічною умовою виховання самостійності дітей середнього дошкільного віку є тісна співпраця ЗДО та родини, яка забезпечує послідовність, системність і підтримку самостійних проявів дитини як у закладі освіти, так і в домашньому середовищі [4; 5].

Першою важливою педагогічною умовою виховання самостійності дітей середнього дошкільного віку є узгодженість виховних підходів закладу дошкільної освіти та родини. Єдність вимог, правил і очікувань щодо самостійної поведінки дитини сприяє формуванню в неї стабільних уявлень про допустимі межі допомоги дорослого та власну відповідальність за виконання завдань. Коли педагоги та батьки дотримуються спільної позиції у підтримці ініціативи дитини, наданні їй можливості діяти самостійно та приймати прості рішення, самостійність поступово переходить від ситуативних проявів до стійкої особистісної якості.

Другою педагогічною умовою є створення єдиного розвивального простору, у якому дитина має можливість реалізовувати самостійність як у закладі дошкільної освіти, так і в сімейному середовищі. Організація предметно-розвивального середовища в ЗДО та вдома, що передбачає доступність матеріалів, варіативність видів діяльності та свободу вибору, стимулює активність дитини й формує навички самостійного планування та виконання дій. За умови партнерської взаємодії педагоги можуть надавати батькам рекомендації щодо підтримки самостійності дитини в повсякденних домашніх ситуаціях, що забезпечує безперервність виховного впливу.

Третьою педагогічною умовою є залучення батьків до освітнього процесу як активних учасників виховання самостійності дошкільників. Спільні заходи, консультації, обмін досвідом між педагогами та родинами сприяють підвищенню педагогічної культури батьків і формуванню усвідомленого ставлення до розвитку самостійності дитини. Така взаємодія дозволяє не лише інформувати батьків про вікові особливості дітей середнього дошкільного віку, а й формувати у них готовність підтримувати ініціативу дитини, поступово зменшуючи надмірну опіку та контроль.

Отже, виховання самостійності дітей середнього дошкільного віку є ефективним за умови цілеспрямованої реалізації педагогічних умов, що базуються на партнерській взаємодії закладу дошкільної освіти та родини. Узгодженість виховних впливів, створення єдиного розвивального середовища та активне залучення батьків до освітнього процесу забезпечують системність і результативність формування самостійності як важливої особистісної якості дошкільника.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / А. Богуш та ін. Київ: Вид-во, 2012. 26 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf (дата звернення: 02.02.2026).

2. Дудник Н. Виховання самостійності у дітей дошкільного віку. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 19. С. 118-122.

3. Зданевич Л., Атрощенко Т., Розгон В. Виховання самостійності у дітей дошкільного віку як проблема вітчизняних та зарубіжних наукових студій. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 1, № 69. С. 219-223.

4. Лісовець О. Виховання самостійності у дітей різної статі віком 5-7 років: монографія. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2022. 223 с.

5. Лісовець О. Вплив сім'ї на виховання самостійності дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2022. № 1. С. 23-29.

УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Крістіна Подольська, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.В.Колосова кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

UKRAINIAN FOLKLORE AS A FORMATION OF NATIONAL-PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Kristina Podolska, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються теоретичні засади та методичні аспекти використання українського народного фольклору як ефективного засобу формування національно-патріотичної свідомості дітей старшого дошкільного віку. Фольклор розглядається як інтегративний культурно-педагогічний феномен, що забезпечує органічне поєднання емоційно-образного сприйняття з ціннісно-смисловим осмисленням національної культури. Акцентується увага на виховному потенціалі народних казок, пісень, ігор, прислів'їв і обрядів як засобів формування у дітей почуття любові до Батьківщини, поваги до традицій, мови та культурної спадщини українського народу. Обґрунтовано значення фольклору у розвитку емоційної сфери, національної ідентичності та первинних громадянських якостей дошкільників. Особлива увага приділяється інтеграції фольклорного матеріалу в різні види діяльності дітей, створенню сприятливого освітнього середовища та ролі педагога у забезпеченні ефективності національно-патріотичного виховання.*

Ключові слова: *український народний фольклор, національно-патріотична свідомість, старший дошкільний вік, патріотичне виховання, народознавство, національна ідентичність.*

Abstract. *The article reveals the theoretical foundations and methodological aspects of using Ukrainian folk folklore as an effective means of forming national-patriotic consciousness in older preschool children. Folklore is considered as an integrative cultural and pedagogical phenomenon that ensures the organic combination of emotional and imaginative perception with value-based understanding of national culture. The educational potential of folk tales, songs, games, proverbs, and rituals as tools for fostering children's love for their homeland, respect for traditions, language, and cultural heritage is emphasized. The role of folklore in the development of the emotional sphere, national identity, and primary civic qualities of preschoolers is substantiated. Particular attention is paid to the integration of folklore material into various types of children's activities, the creation of a favorable educational environment, and the role of the teacher in ensuring the effectiveness of national-patriotic education.*

Key words: *Ukrainian folk folklore, national-patriotic consciousness, older preschool age, patriotic education, ethnopedagogy, national identity.*

Український народний фольклор є невід'ємною складовою духовної культури народу та важливим чинником формування особистості дитини. У сучасних умовах розвитку українського суспільства, що характеризуються активними соціокультурними трансформаціями, питання національно-патріотичного виховання набуває особливої значущості. Дошкільний вік визначається як сенситивний період для становлення базових морально-ціннісних орієнтацій, формування первинних уявлень про Батьківщину, рідний край, народ, його традиції та культуру. Саме в цей період закладаються основи національної свідомості, що в подальшому визначають громадянську позицію особистості. Український народний фольклор, будучи доступним, емоційно насиченим і образним засобом пізнання дійсності, сприяє глибокому засвоєнню дітьми культурних і духовних цінностей, формує в них почуття причетності до свого народу, любов до рідної землі та повагу до національної спадщини.

Сутність національно-патріотичного виховання в дошкільному віці полягає у формуванні в дітей емоційно-позитивного ставлення до своєї країни, усвідомлення власної належності до українського народу, готовності дотримуватися соціально прийнятних норм поведінки та цінностей. У цьому контексті важливим є створення такого освітнього середовища, яке забезпечує природне й органічне включення фольклору в життєдіяльність дітей. Народні казки, легенди, пісні, приказки, прислів'я, колискові, заклички та ігри виступають ефективними засобами впливу на емоційну сферу дитини, сприяють розвитку її уяви, мислення, мовлення, а також формуванню моральних якостей. Через зміст фольклорних творів діти знайомляться з традиційними уявленнями про добро й зло, справедливість, чесність, взаємодопомогу, любов до рідного краю, що є основою патріотичних почуттів [1, с. 18].

Сучасні наукові підходи до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти передбачають інтеграцію змісту національно-патріотичного виховання у різні види діяльності дітей. Важливу роль у цьому відіграють освітні програми, спрямовані на формування в дітей почуття національної ідентичності. Зокрема, реалізація програм, орієнтованих на патріотичне виховання, передбачає систематичне використання фольклорного матеріалу, що забезпечує ознайомлення дітей із культурними традиціями, звичаями, обрядовістю українського народу. Такі програми сприяють формуванню в дітей цілісного уявлення про Україну як Батьківщину, розвивають почуття гордості за свій народ, його історію та культуру, а також виховують повагу до державних символів і національних свят [2, с. 25].

Особливого значення в процесі формування національно-патріотичної свідомості набуває художня література, яка тісно пов'язана з усною народною творчістю. Через літературні твори, що містять фольклорні мотиви, діти засвоюють моральні цінності, ідеали поведінки, моделі соціальної взаємодії. Образи позитивних героїв, які втілюють такі якості, як мужність, чесність, доброта, любов до Батьківщини, стають для дітей прикладом для

наслідування. Водночас казкові сюжети сприяють розвитку емоційної сфери, формуванню здатності співпереживати, що є важливою передумовою становлення гуманістичних і патріотичних почуттів [3, с. 60].

Не менш важливим засобом формування національної свідомості є народна іграшка, яка відображає культурні традиції, естетичні уявлення та світогляд українського народу. У процесі взаємодії з народною іграшкою дитина не лише розвиває свої пізнавальні та творчі здібності, а й долучається до духовної спадщини свого народу. Народна іграшка виконує функцію культурного символу, через який передаються традиції, звичаї та моральні цінності. Вона сприяє формуванню в дітей почуття національної приналежності, розвиває інтерес до народного мистецтва, виховує естетичний смак та повагу до культурної спадщини [4, с. 54].

Важливим компонентом національно-патріотичного виховання є народознавство, яке забезпечує системне ознайомлення дітей із культурою, традиціями та побутом українського народу. Використання народознавчого матеріалу в процесі освітньої діяльності сприяє формуванню у дітей цілісного уявлення про навколишній світ, розширює їхній кругозір, розвиває пізнавальний інтерес. Через ознайомлення з народними звичаями, обрядами, святами діти засвоюють культурні норми та цінності, що сприяє формуванню у них поваги до національної спадщини та усвідомлення власної ідентичності [5, с. 99].

Сучасні педагогічні підходи до організації національно-патріотичного виховання передбачають використання інтегрованих методів, які поєднують різні види діяльності дітей: ігрову, пізнавальну, художньо-творчу, комунікативну. У цьому контексті фольклор виступає як універсальний засіб, що забезпечує комплексний вплив на розвиток особистості дитини. Його використання сприяє формуванню не лише знань про культуру та традиції, а й ціннісного ставлення до них. Інтеграція фольклору в освітній процес дозволяє створити умови для активної участі дітей у різних видах діяльності, що сприяє розвитку їхньої самостійності, ініціативності та творчості [7, с. 70].

Особливу увагу слід приділити забезпеченню наступності у національно-патріотичному вихованні між дошкільною та початковою освітою. Фольклор виступає спільною основою, яка забезпечує безперервність і послідовність виховного процесу. Завдяки використанню фольклорних матеріалів у різних вікових групах забезпечується поступове ускладнення змісту, що відповідає віковим можливостям дітей. Це сприяє закріпленню набутих знань, формуванню стійких ціннісних орієнтацій та розвитку патріотичних почуттів, які зберігаються і поглиблюються на наступних етапах освіти [8, с. 21].

Важливо також зазначити, що ефективність використання українського народного фольклору у формуванні національно-патріотичної свідомості значною мірою залежить від професійної компетентності педагога. Вихователь має володіти знаннями про зміст і особливості фольклорних творів, уміти добирати їх відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей, організовувати різні види діяльності на їх основі. Крім того, важливим є створення емоційно сприятливого середовища, яке сприяє активному залученню дітей до пізнання народної культури.

Значну роль у процесі формування патріотичних почуттів відіграє також взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Саме в сім'ї дитина отримує перші уявлення про традиції, звичаї, мову, що формує основу її національної ідентичності. Залучення батьків до освітнього процесу, організація спільних заходів, свят, обрядів сприяє посиленню виховного впливу фольклору, забезпечує єдність вимог і підходів до виховання.

Отже, український народний фольклор виступає потужним засобом формування національно-патріотичної свідомості дітей старшого дошкільного віку. Його використання в освітньому процесі забезпечує не лише передачу культурної спадщини, а й формування ціннісного ставлення до неї, розвиток моральних якостей, емоційної сфери та пізнавальної активності дітей. Комплексний підхід до використання фольклору, що передбачає інтеграцію різних видів діяльності, взаємодію з родиною та забезпечення наступності освіти, створює

умови для гармонійного розвитку особистості дитини та її становлення як свідомого громадянина України.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: метод. рекомендації. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.

2. Гавриш Н. В., Косенчук О. Г., Піроженко Т. О. Моя країна – Україна: парціальна програма патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Харків: Ранок, 2023. 64 с.

3. Гордій Н. Виховання патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої художньої літератури. *Освітні обрії*. 2021. № 1 (52). С. 57–62.

4. Греськова В. В. Формування національної свідомості дітей дошкільного віку засобами народної іграшки. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка*. 2022. № 2. С. 51-55.

5. Єпіхіна М. А., Курило Н. О. Формування основ патріотичного виховання у дошкільників засобами народознавства. *Науковий вісник Ужгородського ун-ту*. 2017. Вип. 1 (40). С. 96-100.

6. Коваль Т., Комарівська Н., Колеснік К. Український дитячий фольклор (матеріали для вивчення з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку): навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2024. 142 с.

7. Лісовець О. В. *Національно-патріотичне виховання з основами народознавства*: навч. посіб. для здобувачів вищої освіти за спец. 012 Дошкільна освіта. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. 111 с.

8. Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2022. № 4. С. 17-23.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анна Присташ, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л. Є. Перетяга, доктор педагогічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN OLDER PRESCHOOLERS AS A PREREQUISITE FOR SUCCESSFUL LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

Anna Prystash, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкриваються особливості формування пізнавальної активності старших дошкільників як важливої передумови успішного навчання у початковій школі. Автор проаналізував ефективні методи та прийоми розвитку допитливості, самостійності та пізнавального інтересу дітей в умовах закладу дошкільної освіти та сім'ї.*

Ключові слова: *пізнавальна активність, старші дошкільники, мотивація навчання, пізнавальний інтерес, дошкільна освіта, початкова школа.*

Abstract. *The article explores the specific features of fostering cognitive activity in older preschoolers as a crucial prerequisite for successful learning in primary school. The author analyzes effective methods and techniques for developing children's curiosity, independence, and cognitive interest within both preschool education institutions and family environments.*

Keywords: *cognitive activity, older preschoolers, learning motivation, cognitive interest, preschool education, primary school.*

Сучасна система освіти України орієнтується на компетентнісний підхід, який передбачає не лише засвоєння дитиною певного обсягу знань, а й формування здатності самостійно здобувати інформацію, аналізувати її та використовувати у практичній діяльності [5]. Саме тому особливого значення набуває проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку як важливої передумови успішного навчання у початковій школі. Пізнавальна активність розглядається як інтегральна якість особистості, що проявляється у прагненні дитини до пізнання навколишнього світу, бажанні ставити запитання, знаходити відповіді, експериментувати та самостійно вирішувати проблемні ситуації. У старшому дошкільному віці закладаються основи навчальної діяльності, формується ставлення до процесу пізнання, тому саме цей період є найбільш сприятливим для розвитку допитливості та ініціативності.

У сучасній психолого-педагогічній літературі, зокрема у працях Л.Варяниці, припускається, що структура досліджуваного феномену містить три основні компоненти пізнавальної активності: мотиваційний, змістово-операційний та емоційно-вольовий [2]. Мотиваційний компонент пов'язаний із наявністю пізнавального інтересу та бажанням дитини отримувати нові знання. Змістово-операційний компонент передбачає сформованість елементарних розумових операцій: аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації. Емоційно-вольовий компонент характеризується наполегливістю, самостійністю та здатністю долати труднощі під час виконання завдань. Своєю чергою, Т.Піроженко наголошує, що комунікативно-мовленнєвий розвиток виступає важливою передумовою та надійним чинником якісного функціонування цих компонентів і загального розвитку пізнавальної сфери у старшому дошкільному віці [3].

Дослідження свідчать, що діти з високим рівнем пізнавальної активності легше адаптуються до умов шкільного навчання. Вони швидше включаються у навчальний процес, виявляють ініціативу, ставлять змістовні запитання та прагнуть самостійно виконувати завдання. Натомість діти з низьким рівнем пізнавальної активності часто потребують постійної допомоги дорослого, швидко втрачають інтерес до навчання та уникають складних завдань.

Ефективне формування пізнавальної активності можливе лише за умови використання сучасних педагогічних методів та прийомів. Одним із найрезультативніших є проблемне навчання, яке передбачає створення педагогом проблемних ситуацій. Наприклад, вихователь може поставити дітям запитання: «Чому одні предмети плавають у воді, а інші тонуть?» або «Чому змінюються пори року?». Такі запитання стимулюють мислення дитини, викликають бажання шукать відповіді та робить власні висновки.

Важливе значення має дитяче експериментування. Проведення простих дослідів із водою, піском, магнітами, рослинами чи повітрям сприяє розвитку дослідницьких умінь та підтримує природну допитливість дошкільників. У процесі експериментування діти навчаються спостерігати, аналізувати результати та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Не менш ефективною є проєктна діяльність. Робота над невеликими проєктами допомагає дітям вчитися планувати свої дії, співпрацювати з однолітками та презентувати результати власної діяльності. Наприклад, проєкти на теми «Моя сім'я», «Світ професій» або «Таємниці природи» розширюють кругозір дітей та формують позитивне ставлення до пізнання. Поряд із традиційними методами, значний потенціал для стимулювання допитливості старших дошкільників мають цифрові дидактичні засоби, інтерактивні освітні платформи та елементи STEM-освіти, що передбачені оновленим Базовим компонентом дошкільної освіти [1].

Особливу роль у розвитку пізнавальної активності відіграє сім'я. Батьки мають підтримувати інтерес дитини до навколишнього світу, відповідати на її запитання, читати

пізнавальну літературу, залучати до спільних спостережень та дослідів. Позитивний приклад дорослих, їхня зацікавленість у пізнанні нового стимулюють активність дитини та формують стійку мотивацію до навчання.

У контексті забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, як зазначає О.Савченко, саме сформована пізнавальна активність мінімізує тривалість адаптаційного періоду першокласника та закладає фундамент для успішного формування ключових компетентностей Нової української школи [4].

Отже, формування пізнавальної активності старших дошкільників є необхідною умовою успішної адаптації дитини до навчання у початковій школі. Цілеспрямована педагогічна робота, використання інтерактивних та інноваційних методів навчання, а також підтримка з боку сім'ї сприяють розвитку допитливості, самостійності й готовності дитини до подальшого поступу в умовах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu Bazovoho komponenta doshkilnoyi osvity.pdf (дата звернення: 20.03.2026).

2. Варяниця Л. О. Пізнавальна активність дошкільників: теорія та практика. Київ: Слово, 2019. 256 с.

3. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток як чинник формування пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 2022. № 5. С. 12–17.

4. Савченко О. Я. Наступність у навчанні між дошкільною та початковою ланками. *Початкова школа*. 2023. № 1. С. 4–8.

5. Ткаченко Л., Михальчук Л., Калюжна Є., Перетяга Л. Інноваційні підходи до мовленнєвого розвитку дитини у дошкільній і початковій освіті. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 10 (44). С. 1035 – 1042.
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/15646 (дата звернення: 20.03.2026).

РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дарина Революк, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: К.А.Колеснік, доктор філософії (PhD), доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE ROLE OF UKRAINIAN FOLK TALE IN THE FORMATION OF SPEECH SKILLS IN CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE

Daryna Revolyuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто проблему формування мовленнєвих навичок у дітей молодшого дошкільного віку. Обґрунтовано значення української народної казки як ефективного засобу мовленнєвого розвитку. Проаналізовано особливості впливу казки на формування словникового запасу, навичок зв'язного мовлення в дітей трирічного віку. Висвітлено роль емоційної насиченості та образності казкового матеріалу в підвищенні мовленнєвої активності дітей. Доведено, що використання української народної казки в процесі освітньої діяльності сприяє комплексному розвитку мовлення, пізнавальної діяльності та комунікативних умінь дітей молодшого дошкільного віку.*

Ключові слова: *дитина, мовленнєвий розвиток, молодший дошкільний вік, українська народна казка.*

Abstract. *The article considers the problem of the formation of speech skills in children of younger preschool age. The importance of the Ukrainian folk tale as an effective means of speech development is substantiated. The peculiarities of the influence of the tale on the formation of vocabulary, skills of coherent and dialogical speech in three-year-old children are analyzed. The role of the emotional richness and imagery of fairy tale material in increasing the speech activity of children is highlighted. It is proved that the use of the Ukrainian folk tale in the process of educational activity contributes to the comprehensive development of speech, cognitive activity and communicative skills of children of younger preschool age.*

Key words: *child, speech development, younger preschool age, Ukrainian folk tale.*

Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку є однією з провідних проблем сучасної педагогічної науки та практики. Рівень сформованості мовлення визначає не лише успішність подальшого навчання дитини, а й особливості її соціалізації та загального психічного розвитку. Особливого значення набуває молодший дошкільний вік як період інтенсивного становлення мовлення дитини.

Молодший дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку мовлення, що характеризується підвищеною чутливістю до мовленнєвих впливів. У цей час діти активно засвоюють нові слова, оволодівають елементарними граматичними конструкціями, починають будувати прості речення та використовувати мовлення як провідний засіб спілкування й пізнання навколишнього світу. Саме в цей період закладаються передумови для подальшого розвитку зв'язного мовлення, мовленнєвого мислення та комунікативної діяльності.

Проблематика розвитку мовлення дітей дошкільного віку є предметом численних теоретичних та практичних досліджень відомих науковців, серед яких: А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Г. Калмиков, К. Колеснік, Н. Комарівська, І. Лапшина, Т. Піроженко та ін. Науковці підкреслюють значення активної мовленнєвої практики, що реалізується через різні види діяльності, зокрема ігрову, пізнавальну та художньо-мовленнєву.

Відповідно до сучасних державних вимог до дошкільної освіти, мовленнєва компетентність розглядається як одна з ключових складових розвитку особистості дитини [1]. Це зумовлює необхідність пошуку ефективних методів, форм і засобів, що забезпечують цілісний і гармонійний мовленнєвий розвиток дітей молодшого дошкільного віку. Особливо актуальним є використання таких педагогічних засобів, які поєднують навчальний, розвивальний та емоційний вплив.

Оволодіння мовленням є складним і багаторівневим психічним процесом. Як зазначає Л. Калмикова, існують фактори мовленнєвого розвитку, які «відіграють провідну роль у розвитку мовлення дитини, в оволодінні рідною мовою» [3, с. 64]. Одним із ключових чинників є позитивний емоційний фон, який забезпечує внутрішню мотивацію дитини до мовленнєвої діяльності, активізує її мовленнєву ініціативу та сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу.

Водночас мовленнєвий розвиток має комплексний характер і охоплює всі структурні компоненти мовлення. Зокрема, Н. Гавриш та А. Богуш підкреслюють, що «формування мовлення в дошкільному віці охоплює всі його рівні – фонетичний, лексичний, граматичний і текстовий» [2, с. 182]. Це означає, що ефективна організація мовленнєвого розвитку передбачає системний підхід, спрямований на одночасне вдосконалення звуковимови, збагачення словникового запасу, формування граматично правильного мовлення та розвиток зв'язного мовлення.

У цьому контексті особливої уваги заслуговує українська народна казка як універсальний педагогічний засіб, що органічно поєднує мовний матеріал, емоційність і доступність для дитячого сприймання. В. Сухомлинський наголошував: «Казка – це духовні

багатства народної культури, пізнаючи які, дитина пізнає серцем життя народу» [4, с. 178]. Через казкові образи дитина не лише знайомиться з навколишнім світом, а й засвоює мовні зразки, розвиває уяву, мислення та мовленнєву активність. Крім того, дослідник підкреслював, що «без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого мислення й дитячої мови як певного ступеня людського мислення і мови» [4, с. 177]. Це свідчить про тісний взаємозв'язок казки з формуванням мовлення як важливої складової психічного розвитку дитини.

Роль української народної казки у формуванні мовленнєвих навичок дітей молодшого дошкільного віку зумовлена її багатофункціональністю, дидактичним потенціалом та відповідністю віковим особливостям розвитку дітей. Казка виступає не лише засобом передачі знань, а й ефективним інструментом формування мовленнєвої діяльності, що активізує пізнавальні процеси та сприяє розвитку комунікативної компетентності.

Особливе значення української народної казки полягає в її мовній насиченості. Повторюваність мовних конструкцій, образність, ритмічність, наявність діалогів і чітка композиційна структура сприяють кращому засвоєнню мовного матеріалу. Це створює оптимальні умови для розвитку зв'язного мовлення, оскільки діти вчаться слухати, розуміти зміст, відтворювати почуте, передавати послідовність подій та будувати власні висловлювання.

Важливим є також вплив казки на розвиток діалогічного мовлення. У процесі ігор-драматизацій, інсценізацій та рольових ігор діти відтворюють мовлення персонажів, вчаться відповідати на запитання, підтримувати розмову, звертатися до однолітків, що сприяє формуванню комунікативних умінь і навичок.

Наприклад, під час роботи з українською народною казкою «Рукавичка» доцільно організувати гру-драматизацію, у ході якої діти виконують ролі персонажів (Мишка, Жабка, Зайчик, Лисичка, Ведмідь та ін.). Вихователь пропонує дітям відтворити діалоги між героями, використовуючи характерні мовленнєві звороти: «Хто-хто в рукавичці живе?», «Я, Мишка-скряботушка… А ти хто?». Така діяльність сприяє засвоєнню мовленнєвих моделей, формуванню вміння ставити запитання та відповідати на них, а також розвитку інтонаційної виразності мовлення.

З метою активізації діалогічного мовлення ефективним є використання вправи «Продовж розмову героя». Дітям пропонується ситуація з казки, яку потрібно завершити, добираючи відповідні репліки. Наприклад, за мотивами казки «Колобок» дитина має продовжити діалог між Колобком і Лисичкою, дібравши власні варіанти відповідей. Такий вид діяльності стимулює мовленнєву ініціативу, розвиває здатність до імпровізації та формує навички побудови зв'язного діалогу.

Отже, систематичне використання ігор-драматизацій, інсценізацій та мовленнєвих вправ на основі українських народних казок створює сприятливі умови для розвитку діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку, формує їхні комунікативні вміння, сприяє розвитку мовленнєвої ініціативи та активності.

Окрім цього, українська народна казка сприяє розвитку творчого мовлення. Діти не лише відтворюють зміст казки, а й намагаються його інтерпретувати, доповнювати, змінювати сюжет, що сприяє розвитку уяви, фантазії та креативного мислення. У процесі такої діяльності формується здатність до самостійного мовленнєвого висловлювання, що є важливою передумовою розвитку зв'язного мовлення.

Наприклад, ефективною є вправа «Придумай продовження казки», під час якої дітям пропонується завершити знайому казку або уявити, що сталося з героями далі. Так, після прослуховування казки «Колобок» вихователь ставить запитання: «Що було б, якби Колобок не зустрів Лисичку?», «Куди б він пішов далі?». Діти висловлюють власні припущення, будують короткі розповіді, що сприяє розвитку зв'язного мовлення та мовленнєвої творчості.

Доцільною є також вправа «Зміни героя», яка передбачає трансформацію образів персонажів. Наприклад, дітям пропонується уявити, що головний герой казки «Ріпка» – не дід, а інший персонаж (дитина, тварина тощо), і скласти нову розповідь. Такий підхід

стимулює гнучкість мислення, розвиває здатність до мовленнєвого конструювання та формує навички варіативного використання мовних засобів.

Ефективною формою роботи є вправа «Склади казку за картинками». Дітям пропонують серію ілюстрацій до казки або окремі сюжетні малюнки, за якими вони самостійно будують розповідь. У процесі виконання завдання діти вчаться логічно поєднувати події, дотримуватися послідовності викладу, використовувати зв'язки між реченнями, що є важливим для розвитку зв'язного мовлення.

З метою розвитку творчого мовлення доцільно використовувати гру «Казка навпаки», у якій змінюються звичні характеристики персонажів або перебіг подій. Наприклад, у казці «Вовк і семеро козенят» вовк може бути добрим, а козенята – хитрими. Діти складають новий сюжет, обговорюють його, що сприяє розвитку уяви, мовленнєвої активності та вміння аргументувати власну думку.

Важливе місце посідає вправа «Додай опис», у якій діти доповнюють казковий текст описами персонажів, їхніх дій, емоцій або навколишнього середовища. Наприклад: «Якою була лисичка?», «Що відчував зайчик?». Це сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку образності мовлення та формуванню вміння використовувати прикметники, дієслова та інші мовні засоби. Крім того, ефективною є вправа «Склади казку разом», яка передбачає колективне створення казкового тексту. Кожна дитина додає одне-два речення, продовжуючи попередню думку. Така діяльність сприяє розвитку комунікативних умінь, уміння слухати інших, узгоджувати висловлювання та логічно будувати текст.

Отже, використання творчих мовленнєвих завдань на основі українських народних казок забезпечує активізацію мовленнєвої діяльності дітей, сприяє розвитку їхньої уяви, креативного мислення та формуванню навичок зв'язного мовлення, що є важливою умовою їхнього загального мовленнєвого розвитку. Таким чином, українська народна казка виступає ефективним засобом формування мовленнєвих навичок у дітей молодшого дошкільного віку, оскільки забезпечує комплексний вплив на всі компоненти мовлення, активізує пізнавальну діяльність, сприяє розвитку емоційної сфери та формуванню комунікативної компетентності. Її систематичне використання в освітньому процесі дошкільних закладів є педагогічно доцільним і сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Державний стандарт дошкільної освіти. Наказ МОН України від 12.01.2021. № 33. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21 (дата звернення: 23.03.2026).

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. 2-ге видання. Київ: Вид. дім Слово, 2015. 704 с.

3. Коваль Т., Комарівська Н., Колеснік К. Український дитячий фольклор (матеріали для вивчення з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку): навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2024. 142 с.

4. Колеснік К., Лапшина І. Стимулювання у майбутніх педагогів інтересу до дитячої книги й читання. *Українська дитяча література: здобутки й перспективи розвитку: Збірник статей.* Упор. Лапшина І.М., Віннічук А.П. Вип. 5. Вінниця: ВДПУ, 2023. С. 7-12.

5. Кривошея Т.М., Колеснік К.А., Карук І.В., Похила С.С. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами художньої картини: інтеграція мовленнєвої та образотворчої діяльностей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць.* Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024. Вип. 71. С. 82-90.

6. Психологія мовлення і психолінгвістика: навч. посіб. / Л. О. Калмикова та ін. За заг. ред. Л.О. Калмикової. Київ: Фенікс, 2008. 245 с.

7. Сухомлинський В. О. Т. 3: Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина. Київ: Радянська школа, 1977. С. 176-185.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ СЕНСОРНИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Віталіна Ржипецька, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)
Науковий керівник: М.В.Бадіца, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF USING SENSORY MATERIALS FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF EARLY AGE CHILDREN

Vitalina Rzhypetska, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто педагогічні умови ефективного застосування сенсорних матеріалів для розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку. Обґрунтовано необхідність створення спеціально організованого розвивального середовища, систематичного та послідовного використання вправ, фасилітаційної ролі педагога, інтеграції сенсорних завдань у різні види діяльності та впровадження інноваційних ігрових проблемних завдань. Дотримання комплексу цих умов сприяє формуванню допитливості, самостійності та стійкої мотивації до пізнання в чутливий період раннього дитинства.*

Ключові слова: *сенсорне виховання, пізнавальна активність, діти раннього віку, сенсорні матеріали, розвивальне середовище, педагогічні умови.*

Abstract. *The article examines the pedagogical conditions for the effective use of sensory materials in developing cognitive activity in early childhood. It substantiates the need for creating a specially organized developmental environment, systematic and sequential application of exercises, the facilitative role of the educator, integration of sensory tasks into various types of activities, and the implementation of innovative game-based problem tasks. Adherence to this set of conditions contributes to the formation of curiosity, independence, and sustained motivation for cognition during the sensitive period of early childhood.*

Key words: *sensory education, cognitive activity, early childhood, sensory materials, developmental environment, pedagogical conditions.*

У змісті Закону України «Про освіту» та Закону України «Про дошкільну освіту» зазначено компетентнісний підхід як основу сучасної освіти та наголошено на необхідності створення умов для всебічного розвитку дитини, зокрема її пізнавальної активності в різних видах діяльності. Дослідження вчених свідчать про важливість сенсорного розвитку як основи пізнавальної активності дітей. Зокрема, у працях М. Монтессорі, С. Русової, В. Сухомлинського обґрунтовано значення чуттєвого досвіду в пізнанні дитиною навколишнього світу. Водночас у сучасній педагогічній практиці значна увага приділяється визначенню педагогічних умов ефективного застосування сенсорних матеріалів у розвитку дітей.

У науковій літературі педагогічні умови трактуються як «сукупність взаємопов'язаних обставин, факторів і способів організації освітнього процесу, що забезпечують досягнення визначеної педагогічної мети» [4, с. 4-5].

Однією з базових педагогічних умов є організація спеціального розвивального предметно-просторового середовища, максимально насиченого сенсорними матеріалами, адаптованими до фізичних і психічних можливостей дітей раннього віку. Зокрема, педагогічні умови застосування сенсорних матеріалів для розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку визначають результативність сенсорного виховання в період від народження до трьох років, коли чуттєве пізнання є провідним механізмом освоєння світу.

Сенсорні матеріали як засоби «дозволяють дитині систематично знайомитися з основними властивостями предметів і явищ – кольором, формою, величиною, фактурою,

температурою, звуком, запахом – накопичувати різноманітний чуттєвий досвід і поступово переходити від безпосереднього сприймання до простих уявлень та узагальнень» [3, с. 7].

Такі матеріали мають відповідати кільком критеріям: бути абсолютно безпечними та гігієнічними, естетично привабливими, різноманітними за сенсорними ознаками та доступними для самостійного обстеження різними аналізаторами – зоровим, тактильним, слуховим, нюховим, кінестетичним. Середовище повинно забезпечувати принцип вільного доступу: полиці та стелажі на рівні зросту дитини, можливість багаторазового використання без жорсткої регламентації, свободу вибору об'єкта дослідження. Саме така організація простору сприяє формуванню природної ініціативності, самостійності та внутрішньої мотивації до пізнавальної діяльності, адже дитина сама обирає, що і як досліджувати, без тиску з боку дорослого.

Другою важливою умовою виступає чітка систематичність і логічна послідовність сенсорних вправ. Робота будується за принципом поступового ускладнення завдань: спочатку дитина опановує розрізнення максимально контрастних властивостей (велике – маленьке, тверде – м'яке, гучне – тихе, гладке – шорстке), потім переходить до співвіднесення подібних ознак, групування предметів за однією чи кількома властивостями, порівняння та впорядкування за заданим критерієм. Така послідовність дозволяє дитині накопичувати стійкі сенсорні еталони, розвивати стійку увагу, оперативну пам'ять, елементарні операції аналізу, синтезу та порівняння, що становить міцний фундамент для подальшої пізнавальної активності. Педагог планує тематичні цикли або тижні, присвячені окремій властивості, органічно поєднуючи сенсорні завдання з ігровими сюжетами, музичними рухами чи побутовими ситуаціями, щоб уникнути монотонності, перевантаження та зберегти позитивний емоційний фон дитини.

Третьою ключовою умовою є фасилітаційна, а не директивна позиція педагога. Вихователь уникає прямих вказівок і готових відповідей, натомість стає провідником самостійного дослідження: показує способи обстеження (обведення контуру пальцем, стискання для перевірки пружності, потряхування для визначення звуку), ставить відкриті запитання («Що ти відчуваєш, коли торкаєшся цього?», «Який звук видає ця кулька, коли її кидаєш?»), заохочує дитину називати враження, описувати свої дії та спостереження. Такий підхід сприяє формуванню зв'язку між чуттєвими враженнями та мовленням, розвиває вміння вербалізувати власний досвід, що є одним із найпотужніших механізмів стимулювання пізнавальної активності. Водночас педагог забезпечує індивідуалізацію: враховує темп розвитку, рівень інтересу, особливості сприймання кожної дитини, адаптує складність завдань і тривалість взаємодії, щоб кожна дитина відчувала успіх і впевненість у своїх можливостях.

Четвертою умовою є інтеграція сенсорних матеріалів у всі основні види дитячої діяльності – ігрову, пізнавально-дослідницьку, художньо-творчу, музичну, рухову. Сенсорні вправи не проводяться ізольовано в рамках «занять», а природно вплітаються в повсякденне життя: сортування за кольором відбувається під час «прибирання казкового лісу», розрізнення звуків – у грі «Вгадай, хто стукає», вправи на фактуру – під час ліплення з різноманітних матеріалів чи малювання пальчиковими фарбами. Така інтеграція робить сенсорне пізнання органічним компонентом життя дитини, підвищує мотивацію до пошуку нових вражень і сприяє переходу від пасивного сприймання до активного, самостійного дослідження навколишнього світу [1, с. 122].

П'ятою умовою є використання інноваційних підходів, коли сенсорні вправи спеціально конструюються як ігрові проблемні завдання, що безпосередньо стимулюють пізнавальну активність. Це завдання типу «знайди пару за заданою властивістю», «вгадай предмет за звуком/запахом/фактурою», «відшукай заховане за ознакою», «склади з предметів ряд за зростанням/зменшенням». Такі вправи розвивають допитливість, ініціативу, бажання експериментувати, вміння висувати припущення та перевіряти їх. Педагог акцентує увагу на процесі пошуку, а не лише на кінцевому результаті, створює ситуації успіху, що формує стійку внутрішню мотивацію до пізнавальної діяльності [2, с. 83].

Дотримання цих п’яти педагогічних умов у комплексі (спеціально організоване сенсорне середовище, послідовна система вправ, фасилітаційна роль педагога, інтеграція в різні види діяльності та інноваційні проблемні завдання) дозволяє максимально ефективно використовувати сенсорні матеріали для розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку. Саме в цей чутливий період закладені основи допитливості, самостійності, інтересу до нового та вміння активно пізнавати світ стають надійним фундаментом для всього подальшого інтелектуального та особистісного зростання дитини.

Список використаних джерел

1. Канарова О., Вознюк А., Шикиринська О. Сенсорне виховання дітей дошкільного віку як засіб розвитку пізнавальної активності. *Молодь і ринок*. 2024. № 10 (230). С. 122-126.

2. Канарова О., Федонюк А., Сачанюк А. Інноваційні підходи до розвитку пізнавальної активності дошкільників через сенсорні вправи. *Молодь і ринок.* 2025. № 2 (234). С. 83-88.

3. Кошель В. М. Сенсорне виховання дітей раннього віку : навчально-методичний посібник. Чернігів: ФОП Баликіна О. В., 2019. 160 с.

4. Литвин, А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 3-е вид. доп. Львів: ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ

Аліна Санду, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Т.М. Кривошея, кандидатка педагогічних наук, доцентка
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FORMATION OF THE LOGICAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE OF CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE BY THE MEANS OF DIDACTIC GAMES OF SENSORY AND COGNITIVE INSTRUCTION

Alina Sandu, master’s student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглядаються дидактичні ігри сенсорно-пізнавального спрямування як ключовий механізм формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Аналізуються особливості використання дидактичних ігор, логічних блоків Дьєнеша, паличок Кюїзенера та цифрових флеш-ігор, що забезпечують органічний перехід від чуттєвого сприйняття властивостей об’єктів до логічних операцій класифікації, серіації, встановлення закономірностей і причинно-наслідкових зв’язків. Підкреслюється мотиваційна роль ігрового контексту, його здатність створювати умови для добровільного повторення математичних дій, розвитку гнучкості мислення, аргументації та самостійного дослідження, що створює міцну основу для подальшого шкільного математичного навчання.*

Ключові слова: *дидактичні ігри, сенсорно-пізнавальна діяльність, логіко-математична компетентність, старший дошкільний вік, блоки Дьєнеша, палички Кюїзенера, флеш-ігри.*

Abstract. *The article examines didactic games with a sensory-cognitive focus as a key mechanism for developing logical-mathematical competence in older preschool children. It*

analyzes the features of using didactic games, Dienes logic blocks, Cuisenaire rods, and digital flash games that ensure an organic transition from sensory perception of object properties to logical operations of classification, seriation, pattern recognition, and cause-and-effect reasoning. Emphasis is placed on the motivational role of the game context, its capacity to create conditions for voluntary repetition of mathematical actions, development of flexible thinking, argumentation, and independent exploration, thereby laying a solid foundation for subsequent school mathematical learning.

Key words: *didactic games, sensory-cognitive activity, logical-mathematical competence, older preschool age, Dienes blocks, Cuisenaire rods, flash games.*

Ігри сенсорно-пізнавального спрямування становлять фундаментальний механізм формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме в 5–6 років сенсорне сприйняття залишається домінуючим каналом пізнання, а логічні структури лише починають формуватися через практичні дії з об'єктами та їхніми властивостями. У цей період дитина ще не здатна до повноцінного абстрактного мислення, тому ігрова діяльність, що поєднує маніпулювання матеріалом, візуальне, тактильне, слухове сприйняття з елементами класифікації, порівняння, серіації, встановлення закономірностей і причинно-наслідкових зв'язків, забезпечує природний перехід від чуттєвого досвіду до перших узагальнень. Ігровий контекст усуває примусовий характер навчання, роблячи повторення операцій добровільним і мотивованим: дитина не виконує вправу, а проживає ситуацію, де сенсорні дії безпосередньо ведуть до логічного результату – перемоги в грі, завершення сюжету, досягнення мети героя. Це сприяє формуванню стійких уявлень про кількість, величину, форму, просторові відношення, послідовність подій, симетрію, пропорційність, а також розвиває вміння виділяти суттєві ознаки, групувати об'єкти, прогнозувати наслідки дій і пояснювати власні рішення.

Способи формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку передбачають організацію ігрових ситуацій, де сенсорні завдання стають невід'ємною частиною логічного аналізу та висновків. У сюжетно-рольових іграх із математичним підтекстом дитина вчиться виділяти кілька ознак одночасно, визначати порядок дій, порівнювати об'єкти за кількома параметрами, будувати прості ланцюжки закономірностей. Наприклад, у грі «Магазин» дитина сортує товари за розміром і кількістю, розподіляє їх між покупцями, враховуючи обмежені ресурси, що вимагає не лише сенсорного сприйняття, а й елементарного планування та аргументації. Такий підхід забезпечує інтеграцію сенсорного досвіду з операціями логічного мислення, оскільки ігрові правила змушують дитину не просто бачити чи торкатися об'єктів, а осмислювати їхні відношення в динамічному контексті [1, с. 162].

І.Газіна у своєму методичному посібнику з розвитку логіко-математичної компетентності наголошує на необхідності побудови ігрових форм, що базуються на багатосенсорному матеріалі та поступово ускладнюють пізнавальні завдання. У старшому дошкільному віці дитина вже здатна до тривалої концентрації в грі, тому доцільно вводити ігри з елементами змагання, командної співпраці, самостійного вибору стратегії та рефлексії результатів. Сенсорно-пізнавальні ігри в таких умовах сприяють формуванню вміння аналізувати властивості об'єктів у різних ситуаціях, встановлювати аналогії між групами предметів, виявляти подібність і відмінність за кількома критеріями одночасно. Ігровий формат дозволяє дитині багаторазово повертатися до тих самих операцій у нових сюжетах, що забезпечує глибше розуміння сутності математичних відношень і розвиток гнучкості мислення [2, с. 98].

Розвиток логіко-математичних уявлень та умінь у процесі використання логічних блоків Дьєнеша та паличок Кюїзенера відбувається через спеціально організовані ігрові вправи, де сенсорне сприйняття форми, кольору, розміру, товщини, ваги безпосередньо переходить у логічні операції класифікації, серіації, кодування, декодування та побудови складних структур. Дитина старшого дошкільного віку, граючись у сюжетні ігри

(«Будівництво чарівного міста», «Сортування скарбів дракона», «Подорож за магічною картою»), вчиться виділяти кілька ознак одночасно, створювати кодові доріжки, прогнозувати наступний елемент ряду, будувати симетричні фігури. Такі ігри забезпечують поступовий перехід від конкретно-чуттєвого рівня до рівня узагальнень і абстракцій, оскільки дитина не просто маніпулює об'єктами, а осмислює їхні властивості в контексті ігрової мети, аргументує свої рішення та перевіряє гіпотези на практиці [3, с. 201].

Розвиток логіко-математичних здібностей дошкільників через ігрові форми передбачає системне використання дидактичних ігор, що поєднують сенсорне збагачення з логічними завданнями різного рівня складності. У старшому віці доцільно вводити ігри-дослідження, де дитина самостійно висуває припущення, перевіряє їх експериментально та робить висновки на основі результатів. Сенсорний матеріал слугує основою для формування понять симетрії, пропорційності, відповідності частин і цілого, що відбувається в процесі конструювання, сортування за кількома параметрами, вимірювання в ігрових ситуаціях. Такий підхід розвиває аналітико-синтетичні дії, вміння до логічного міркування, прогнозування та пояснення власних висновків, що є ключовими компонентами логіко-математичної компетентності [4, с. 193].

Блоки Дьєнеша виступають ефективним засобом розвитку логіко-математичної компетентності в контексті європейських освітніх підходів, де ігрова діяльність організована як вільне дослідження матеріалу з подальшим переходом до структурованих завдань і творчих завдань. Дитина старшого дошкільного віку в грі з блоками вчиться будувати класифікаційні схеми, виявляти закономірності в розташуванні фігур, створювати кодові послідовності, що вимагає одночасного врахування кількох сенсорних ознак і логічного аналізу. Ігрові форми з блоками Дьєнеша сприяють формуванню вміння до логічного міркування, аргументації вибору, перевірки гіпотез і корекції помилок, що відповідає сучасним вимогам до розвитку математичного мислення та підготовки до шкільного навчання [5, с. 44-45].

Розвиток логіко-математичної компетентності дошкільників за допомогою паличок Кюїзенера та блоків Дьєнеша відбувається через ігрові вправи, що поєднують сенсорне сприйняття довжини, кольору, товщини з числовими відношеннями, логічними операціями та просторовим моделюванням. У сюжетних іграх дитина використовує палички для побудови числових рядів, вимірювання відстаней у грі, створення пропорційних конструкцій, моделювання маршрутів, що дозволяє природно переходити від конкретних маніпуляцій до розуміння абстрактних математичних залежностей. Такі ігри розвивають просторове уявлення, вміння до серіації та класифікації за кількома критеріями, здатність пояснювати власні дії та прогнозувати результати, що є важливим для формування цілісної логіко-математичної компетентності [6, с. 23].

Особливості логіко-математичного розвитку дошкільників за допомогою флеш-ігор полягають у поєднанні сенсорно-пізнавальної активності з цифровим інтерактивним середовищем, де ігрові завдання на швидкість реакції, точність вибору та логічне міркування стимулюють увагу, робочу пам'ять і швидкість обробки інформації. У старшому дошкільному віці флеш-ігри з математичним змістом дозволяють багаторазово повторювати операції порівняння, класифікації, встановлення послідовностей, виявлення закономірностей у динамічному режимі з миттєвим зворотним зв'язком. Сенсорний аспект проявляється через яскраві візуальні стимули, анімацію, звукове оформлення та тактильну взаємодію з екраном, що значно підвищує мотивацію, забезпечує глибше засвоєння понять і сприяє формуванню автоматизованих навичок логічного аналізу [7, с. 148–154].

Таким чином, ігрові форми сенсорно-пізнавальної діяльності в старшому дошкільному віці створюють оптимальні психологічні та педагогічні умови для органічного формування логіко-математичної компетентності, дозволяючи дитині переходити від безпосереднього чуттєвого досвіду до логічних узагальнень і абстрактних операцій через власну активну, мотивовану дію в емоційно насиченому ігровому просторі. Це не лише забезпечує міцне засвоєння математичних понять, а й виховує допитливість, наполегливість,

здатність до самостійного пошуку рішень і впевненість у власних інтелектуальних можливостях, що становить надійну основу для успішного оволодіння шкільною математикою та подальшим когнітивним розвитком.

Список використаних джерел

1. Алєко О. А. Способи формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка,* 2018. Вип. 5. С. 161–164.
2. Газіна І. О. Розвиток логіко-математичної компетентності у дітей дошкільного віку: методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ФЩП Сисин О. В., 2010. С. 172.
3. Гнізділова О. А. та ін. Розвиток у дітей дошкільного віку логіко-математичних уявлень та умінь у процесі використання логічних блоків Дьєнеша та паличок Кюїзенера. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* 2020. № 4. С. 199–206.
4. Карук І., Колеснік К., Кривошея Т. Інтегрований характер дитячого експериментування у контексті розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання,* 2026, № 8, Том 1. 191-197. DOI: https://doi.orgl0.31652/3041-1017-2026(8-1)-22
5. Кривошея Т. Блоки Дьєнеша як засіб розвитку логічного мислення дітей у контексті європейських освітніх підходів. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій:* збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв / за ред. Г.С.Тарасенко. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2014. Вип. 3. С. 42 – 47.
6. Мамон В. Г. Розвиток логіко-математичної компетентності дошкільників за допомогою паличок Кюїзенера та блоків Дьєнеша. *Дошкільний навчальний заклад.* 2015. № 3. С. 21–27.
7. Полєвікова О., Швець Т. Особливості логіко-математичного розвитку дошкільників за допомогою флеш-ігор. *Educological discourse,* 2021. № 3. Вип. 34. С. 144–159.
8. Karuk, I., Kolesnik, K., Kryvosheya, T., Prysiazhniuk, L., Shykyrynska, O. V. Organization of group activities of older preschool children in the process of experimenting. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION.* Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II. School Pedagogy. Preschool Pedagogy. May 28th-29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, 2021, p.729-743. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6247

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Скирта, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.В.Колосова, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

GAME TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF ELDERLY PRESCHOOL AGE

Olga Skyrta, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються теоретичні та практичні аспекти використання ігрових технологій як засобу розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. Автор презентує характеристику основних видів ігрових технологій, визначає їх вплив на формування уяви, креативного мислення та самостійності*

дошкільників. Особливу увагу приділено методичним підходам до організації ігрової діяльності в закладі дошкільної освіти, а також ролі педагога у створенні умов для розвитку творчого потенціалу дитини.

Ключові слова: *ігрові технології, творчі здібності, старший дошкільний вік, креативність, уява, освітній процес, заклад дошкільної освіти.*

Abstract: *The article reveals theoretical and practical aspects of the use of game technologies as a means of developing the creative abilities of children of senior preschool age. The author presents a characteristic of the main types of game technologies, determines their influence on the formation of imagination, creative thinking and independence of preschoolers. Particular attention is paid to methodological approaches to the organization of game activities in a preschool educational institution, as well as the role of the teacher in creating conditions for the development of the child's creative potential.*

Keywords: *game technologies, creative abilities, preschool age, creativity, imagination, educational process, preschool educational institution, personality development.*

У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема формування творчої особистості вже з раннього дитинства. Розвиток творчих здібностей у дошкільників є надзвичайно важливим, адже саме в дошкільному віці закладаються основи креативного мислення, уяви та здатності до самовираження. Творча діяльність допомагає дитині пізнавати навколишній світ, вільно висловлювати власні думки й емоції, знаходити нестандартні рішення та проявляти ініціативу. Через гру, малювання, театралізовану діяльність, конструювання й фантазування дошкільники розвивають мовлення, комунікативні навички, емоційний інтелект і впевненість у собі. Саме тому створення умов для творчого розвитку дітей є одним із важливих завдань сучасної дошкільної освіти. Зокрема, старший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку уяви, креативного мислення, здатності до самовираження.

Поняття «творчі здібності» у психолого-педагогічній науці розглядається як сукупність індивідуальних якостей особистості, що забезпечують здатність до створення нового, оригінального продукту діяльності, генерування нестандартних ідей та творчого самовираження. Р. Павелків наголошував, що творчість існує не лише там, де створюється щось велике, а й там, де людина уявляє, комбінує, змінює й створює щось нове. Дж. Гілфорд пов’язував творчі здібності з дивергентним мисленням, тобто здатністю знаходити багато оригінальних способів розв’язання проблеми. С. Русова підкреслювала, що дитина від природи має потужний творчий потенціал, який необхідно розвивати через вільну діяльність, гру та мистецтво. Творчі здібності старшого дошкільника науковці розглядають як здатність дитини 5-6 років до самостійного створення образів, сюжетів, задумів і способів дії у різних видах діяльності. Ми поділяємо думку науковців, що творчі здібності – це індивідуально-психологічні особливості дитини, які забезпечують успішність виконання творчої діяльності та проявляються у здатності створити нове, оригінальне, нестандартне. У старшому дошкільному віці вони проявляються через розвинену уяву, гнучкість мислення, здатність до фантазування, ініціативність, самостійність у виборі способів діяльності, емоційну виразність [2, с. 35].

Одним із найбільш ефективних засобів розвитку творчих здібностей є ігрові технології. Оскільки гра виступає провідною діяльністю дошкільника, у якій органічно поєднуються навчання, розвиток і виховання. Використання сучасних ігрових технологій дозволяє педагогам створити сприятливе освітнє середовище, що стимулює ініціативність, самостійність та творчість дітей.

Ігрові технології – це система методів і прийомів організації освітнього процесу, що базуються на використанні гри як основного засобу навчання і розвитку.

До основних видів ігрових технологій належить:

- сюжетно-рольові ігри;
- дидактичні ігри:

- театралізовані ігри;
- ігри-драматизації;
- творчі ігри;
- ігри з правилами;
- інтерактивні ігри [5, с. 56].

Особливістю ігрових технологій є те, що вони забезпечують активну участь дитини в освітньому процесі, створюють ситуацію успіху, сприяють емоційному залученню. Ігрові технології мають значний потенціал для розвитку творчості дітей, а саме:

1. Стимулюють уяву. У грі дитина створює уявні ситуації, перевтілюється в різні ролі, вигадує нові сюжети.

2. Розвивають креативне мислення. Ігрові завдання часто мають відкритий характер, що дозволяє знаходити різні варіанти рішень.

3. Формують самостійність. Діти самі обирають ролі, способи дій, варіанти розвитку подій.

4. Розвивають комунікативні навички. У процесі гри діти взаємодіють, домовляються, розподіляють ролі.

5. Сприяють емоційному розвитку. Гра дає можливість виражати почуття, переживання, фантазії [6, с. 120].

Особливо ефективними є творчі ігри, у яких відсутній жорсткий сценарій, а результат залежить від фантазії дітей.

Методичні підходи до використання ігрових технологій в освітньому процесі дошкільної освіти базується на поєднанні педагогічних принципів, психологічних особливостей розвитку дитини та сучасних освітніх технологій. Вони визначають, що гру необхідно організовувати так, щоб вона була не лише цікавою, а й ефективною для навчання і розвитку. Для ефективного розвитку творчих здібностей педагог має дотримуватись таких підходів: створення розвивального ігрового середовища; забезпечення свободи вибору діяльності; підтримка ініціативи дітей; використовування проблемних ситуацій; заохочення до експериментування; індивідуальний підхід [4, с. 27].

До основних методичних підходів науковці відносять: особистісно-орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей кожної дитини: її інтересів, здібностей, темпу розвитку; діяльнісний підхід, за якого гра розглядається як провідна діяльність дитини, через яку вона пізнає світ; компетентнісний підхід, який спрямований на формування ключових компетентностей: комунікативної, соціальної, творчої, пізнавальної тощо; інтегрований підхід, що передбачає поєднання різних освітніх напрямів у межах однієї гри; ігровий підхід; технологічний підхід, що передбачає чітке планування та структурованість ігрової діяльності; творчий підхід, який спрямований на розвиток уяви, фантазії та нестандартного мислення [1, с. 18].

Серед принципів ефективного використання ігрових технологій з дітьми старшого дошкільного віку хочемо визначити: добровільність участі дітей, емоційну насиченість дидактичного матеріалу, доступність і зрозумілість, поступове ускладнення, зв’язок із реальним життям, активна взаємодія дітей [1, с. 14].

Методичні підходи до використання ігрових технологій забезпечують гармонійний розвиток дитини старшого дошкільного віку, підвищують мотивацію до навчання та сприяють формуванню ключових життєвих компетентностей. Їх ефективність залежить від грамотного поєднання різних підходів і творчості педагога. Важливо, щоб педагог виступав не лише організатором, а й партнером у грі, підтримував ідеї дітей, спрямовував їхню діяльність ненав’язливо. Наведемо приклади ігрових технологій для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

1. «Придумай продовження казки» – діти створюють власні варіанти розвитку сюжету.

2. «Незвичайне використання предмета» – дошкільники пропонують різні способи використання знайомого об’єкта.

3. «Театр тіней» – створення образів за допомогою світла і тіні.

4. «Малювання під музику» – розвиток емоційної та художньої виразності.

5. «Конструктор ідей» – комбінування різних елементів для створення нового продукту [6, с. 64].

Такі ігри сприяють розвитку фантазії, гнучкості мислення та здатності до самовираження.

Вихователь відіграє ключову роль у формуванні творчого потенціалу дитини. Він повинен створювати атмосферу довіри, підтримувати будь-які творчі прояви, не критикувати за помилки, стимулювати інтерес до нових видів діяльності, розвивати віру дитини у власні можливості [2, с. 92].

Отже, ігрові технології виступають універсальним інструментом розвитку дитини. Вони забезпечують гармонійне поєднання навчання і розвитку, створюють умови для розкриття потенціалу кожної дитини. Завдяки грі дитина вчиться мислити нестандартно, приймати рішення, взаємодіяти з іншими та виражати себе. Саме ці якості є основою творчої особистості, здатної до успішної самореалізації у майбутньому. Таким чином, системне використання ігрових технологій у закладі дошкільної освіти є необхідною умовною формування креативного покоління.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / за ред. Т. О. Піроженко. Київ. 2021. 26 с.

2. Богуш А. М. Дошкільна педагогіка: підручник. Київ. Видавничий дім «Слово». 2018. 368 с.

3. Колеснік К., Похила С., Дзигар А. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі музичної діяльності. *The 2nd International scientific and practical conference «Global science: prospects and innovations» (October 5-7, 2023).* Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 2023. С. 297-303.

4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник. Київ. Академвидав. 2015. 464 с.

5. Савченко О. Я. Сучасні педагогічні технології в дошкільній освіті. Київ. Кондор. 2019. 320 с.

6. Чухрій, І. Дитяча гра в процесі психологічної допомоги дітям раннього та дошкільного віку. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія,* 2022, (3(56), 85-89. https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.3.12

ЛЯЛЬКОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Студілко Ольга, *здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»*

Науковий керівник: О.В.Колосова, *кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)*

PUPPET PLAY AS A MEANS OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN OF UPPER PRE-SCHOOL AGE

Olga Studilko, master's student

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто проблему розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку як важливого чинника їхнього гармонійного особистісного становлення та успішної соціалізації. Здійснено аналіз психолого-педагогічних підходів до*

трактування сутності емоційного інтелекту, висвітлено погляди вітчизняних і зарубіжних науковців щодо його структури та значення в розвитку особистості дитини. Обґрунтовано актуальність формування в дошкільників умінь розпізнавати, усвідомлювати та регулювати власні емоції, проявляти емпатію й вибудовувати конструктивну взаємодію з оточенням. Особливу увагу приділено педагогічному потенціалу лялькових ігор як ефективного засобу розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. Наведено приклади лялькових ігор, спрямованих на розвиток емоційної обізнаності, емпатії та навичок емоційної саморегуляції. Доведено, що використання лялькових ігор створює сприятливі умови для набуття дошкільниками позитивного емоційного досвіду, розвитку соціально-емоційних компетентностей та формування навичок конструктивної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Зроблено висновок про доцільність інтеграції лялькових ігор в освітній процес закладів дошкільної освіти як ефективного засобу розвитку емоційного інтелекту дітей.

Ключові слова: *емоційний інтелект, діти старшого дошкільного віку, емоційний розвиток, емоційна компетентність, емпатія, емоційна саморегуляція, лялькова гра.*

Abstract. *This article examines the issue of the development of emotional intelligence in children of senior pre-school age as a key factor in their harmonious personal development and successful socialisation. An analysis is carried out of psychological and pedagogical approaches to interpreting the nature of emotional intelligence, and the views of domestic and foreign researchers regarding its structure and significance in a child's personality development are highlighted. The relevance of helping pre-school children develop the skills to recognise, understand and regulate their own emotions, demonstrate empathy and build constructive interactions with those around them is substantiated. Particular attention is paid to the pedagogical potential of doll play as an effective means of developing emotional intelligence in older pre-school children. Examples of puppet plays aimed at developing emotional awareness, empathy and emotional self-regulation skills are provided. It is demonstrated that the use of puppet plays creates favourable conditions for pre-school children to acquire positive emotional experiences, develop social-emotional competences and form skills for constructive behaviour in various life situations. It is concluded that the integration of doll play into the educational process of pre-school institutions is advisable as an effective means of developing children's emotional intelligence.*

Keywords: *emotional intelligence, older pre-school children, emotional development, emotional competence, empathy, emotional self-regulation, doll play.*

Актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку зумовлена сучасними соціальними викликами, що вимагають від особистості здатності усвідомлювати власні емоції, керувати ними, розуміти емоційні стани інших і вибудовувати конструктивну міжособистісну взаємодію. Саме дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення емоційної сфери дитини, формування емпатії, саморегуляції та соціальної адаптації. В умовах зростання інформаційного навантаження, зниження безпосереднього емоційного спілкування та підвищеного рівня тривожності дітей особливої ваги набуває пошук ефективних педагогічних засобів, здатних забезпечити гармонійний емоційний розвиток дошкільників.

У науковому дискурсі емоційний інтелект розглядається як складне інтегративне утворення, що забезпечує ефективне емоційне та соціальне функціонування особистості. Так, Д. Гоулман визначає емоційний інтелект як здатність усвідомлювати власні емоції, управляти ними, мотивувати себе, розпізнавати емоції інших людей та вибудовувати конструктивні міжособистісні взаємини, наголошуючи, що саме ця здатність значною мірою зумовлює життєвий успіх особистості [4, с. 34]. С. Денем розглядає емоційний інтелект у контексті емоційної компетентності, підкреслюючи важливість уміння дитини розпізнавати, виражати та регулювати емоції в соціально прийнятний спосіб [5]. Українські науковці також акцентують увагу на особистісному вимірі цього феномену: І. Бех трактує емоційний інтелект як основу емоційно-ціннісного ставлення до себе й інших, що забезпечує моральний

розвиток дитини [1], тоді як О. Кононко наголошує, що сформований емоційний інтелект у дошкільному віці сприяє розвитку емпатії, саморегуляції та здатності до конструктивної взаємодії з соціальним оточенням [3]. Таким чином, у працях науковців емоційний інтелект постає не лише як сукупність емоційних умінь, а як важливий чинник гармонійного особистісного розвитку, що формується вже на ранніх етапах онтогенезу.

У сучасних наукових дослідженнях проблема розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку розглядається крізь призму ігрової та емоційно-образної діяльності, зокрема ляльковых ігор. Дослідження ролі ляльковых ігор у розвитку соціально-емоційних навичок дітей ведеться в різних наукових контекстах, що підкреслює значущість цього засобу для формування емоційного інтелекту та соціальної взаємодії у дошкільників. Так, у зарубіжній педагогічній літературі доведено, що інтерактивні практики з ляльками, зокрема театральні вистави, сприяють розвитку емоційної виразності, регуляції соціально-емоційної поведінки та емпатії у дітей молодшого віку, оскільки вони стимулюють діалог, гру ролей і спільний пошук рішень соціальних задач [6; 8]. Науковці підкреслюють, що «ляльки допомагають педагогам підтримувати більш глибокі взаємини з дітьми та розвивати їхню впевненість і комунікативні навички», особливо в контексті формування соціально-емоційної компетентності [2; 7]. Українські науковці та практики розробили технологію «Лялька як персона» як один із способів цілеспрямованого впливу на формування емоційного інтелекту старших дошкільників, що вказує на інтерес до цього підходу [3]. Таким чином, як зарубіжні, так і вітчизняні дослідження підкреслюють педагогічний потенціал ляльковых ігор у розвитку емоційної та соціальної компетентностей дітей у ранньому віці, що підтверджує перспективність подальшого вивчення і практичного впровадження таких ігор як частини освітньої діяльності.

Наприклад, ляльковi ігри «Впізнай емоцію», «Що відчуває герой?» сприяють розвитку уміння розпізнавати та називати емоції, емпатії. За допомогою розігрування коротких сценок з життя (конфлікт, образа, радісна подія) з ляльками, діти аналізують емоції ляльковoго героя (радість, сум, страх, здивування, злість), пояснюють причину та пропонують способи допомоги. За допомогою ляльковoї гри «Як заспокоїтися?» у дошкільників формуються навички емоційної саморегуляції. Так, лялька потрапляє в ситуацію сильного емоційного напруження (гнів, страх). Діти радять персонажу, як упоратися з емоціями (глибоке дихання, прохання про допомогу, пауза).

Отже, використання ляльковых ігор у процесі розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку є педагогічно доцільним і ефективним засобом, що відповідає віковим та психологічним особливостям дошкільників. Ляльковa гра створює емоційно безпечне середовище для усвідомлення, вираження й регуляції власних почуттів, сприяє розвитку емпатії, емоційної чутливості та навичок міжособистісної взаємодії. Завдяки ігровій формі діти мають змогу опрацьовувати соціально значущі ситуації, моделювати поведінку персонажів і переносити набутий емоційний досвід у реальне життя. Таким чином, ляльковi ігри виступають важливим ресурсом цілісного особистісного розвитку старших дошкільників та можуть успішно інтегруватися в сучасний освітній процес закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ. Либідь. 2006. 272 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua (дата звернення: 07.01.2026).

2. Колосова О.В. Для дітей з порушенням зору іграшка – у розвитку опора. *Учитель початкової школи*. 2019. Вип.12. С. 38-39.

3. Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти : навч. - метод. посіб. для студентів пед. спец. Уклад. О.Л. Кононко. Ніжин. НДУ ім. М.Гоголя. 2020. 415 с.

4. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Bantam Books, 2005. 352 p. URL: https://donainfo.wordpress.com/wp-

content/uploads/2017/09/emotional-intelligence-daniel-goleman.pdf (дата звернення: 07.01.2026).

5. Denham S. A. Emotional Development in Young Children. New York : Guilford Press, 1998. 260 p.
URL: https://books.google.com.ua/books?id=eNZxMsUCoewC&printsec=frontcover&hl=uk&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (дата звернення: 07.01.2026).

6. Goldstein, T.R. and Winner, E. (2012) Enhancing Empathy and Theory of Mind. Journal of Cognition and Development, 13, 19-37.
https://doi.org/10.1080/15248372.2011.573514

7. Nicolopoulou A., Trapp S. Puppets and narrative development in early childhood. Early Childhood Education Journal. 2018. Vol. 46. P. 247–273. DOI: https://doi.org/10.1007/s10643-017-0874-6

8. Whitebread D., Basilio M. Play, cognition and self-regulation. In: The SAGE Handbook of Early Childhood Research. London : SAGE, 2015. P. 403–417. URL: https://tiestorage.b-cdn.net/resources/Dr-David-Whitebread-The-importance-of-play-final.pdf

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Валентина Топчанюк, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: К.А.Колеснік, доктор філософії (PhD), доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF PRESCHOOLERS USING FAIRYTALE THERAPY

Valentyna Topchaniuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами казкотерапії. Авторка презентує теоретичні та практичні підходи до використання казки для формування зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу та розвитку комунікативної компетентності дітей. Описано основні методи та виокремлено педагогічні умови ефективного застосування казкотерапії в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.*

Ключові слова: *мовленнєвий розвиток, старший дошкільний вік, казкотерапія, зв'язне мовлення, комунікативна компетентність, логопедична корекція.*

Abstract. *T The article reveals the features of speech development in children of senior preschool age using fairy tale therapy. The author presents theoretical and practical approaches to using fairy tales to form coherent speech, enrich vocabulary and develop communicative competence of children. The main methods and pedagogical conditions for the effective use of fairy tale therapy in the educational process of a preschool educational institution are presented.*

Key words: *speech development, preschool children, fairy tale therapy, coherent speech, communication skills, speech correction.*

Сучасні освітні стандарти підкреслюють важливість розвитку зв'язного мовлення як основи подальшої навчальної діяльності, соціалізації та успішної комунікації дитини. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування вміння будувати логічні, послідовні та розгорнуті висловлювання. Разом з тим у багатьох дітей спостерігаються

труднощі в словниковому збагаченні, граматичній організації мовлення, умінні послідовно передавати зміст.

Проблематика розвитку мовлення дітей дошкільного віку висвітлена в численних теоретичних і практичних працях таких науковців: А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Іщенко, Л. Калмикова, Г. Калмиков, К. Колеснік, Н. Комарівська, І. Лапшина, Т. Піроженко та ін. У своїх роботах дослідники підкреслюють значущість систематичної та цілеспрямованої роботи з розвитку мовлення дошкільників як під час занять, так і в повсякденній діяльності.

Казкотерапія виступає ефективним засобом розвитку мовленнєвих умінь, адже казка активізує емоційно-образну сферу, формує зв'язність висловлювання, стимулює дитячу уяву, сприяє самовираженню і творчості. Використання казкотерапевтичних методик підсилює пізнавальний інтерес дітей, допомагає коригувати мовленнєві труднощі та забезпечує комплексний розвиток особистості. Тому дослідження можливостей казкотерапії в розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників є актуальним і важливим для сучасної дошкільної освіти.

Казка є невід'ємним елементом дитинства, що має суттєвий вплив на формування духовного світу дитини. Вона стимулює пізнавальну активність, спонукає до засвоєння нових знань і навичок, а також формує моделі поведінки. Завдяки цьому казка сприяє становленню моральних цінностей і формуванню позитивного світосприйняття дитини. Казкотерапія в роботі з дітьми передбачає створення особливої казкової ситуації або проблеми, що спонукає дитину до пошуку шляхів її розв'язання. У процесі взаємодії з казковим сюжетом дитина намагається зрозуміти причини виникнення певної ситуації, усвідомлює її можливі наслідки та самостійно знаходить варіанти виходу з неї. Такий підхід не передбачає нав'язування готових відповідей, а стимулює дитину до самостійного осмислення подій відповідно до її власного досвіду, емоцій і світосприйняття. Водночас зміст казкової історії має бути цікавим, зрозумілим та відповідати віковим особливостям дітей.

Застосування казкотерапії передбачає активну та осмислену діяльність дітей. Після прослуховування казки доцільним є її обговорення, аналіз поведінки персонажів і визначення основної ідеї. Важливим етапом є встановлення зв'язку між подіями казкового сюжету та реальними життєвими ситуаціями, що допомагає дитині краще зрозуміти власний досвід і поведінку. У процесі роботи з казкою можуть використовуватися різноманітні творчі методи, зокрема інсценізація, малювання, виготовлення ляльок, пісочна гра, драматизація та інші види художньо-творчої діяльності.

Можливості казкотерапії є досить широкими, оскільки вона дає змогу не лише проводити паралелі між казковим сюжетом і реальним життям, а й моделювати різні варіанти розвитку подій. Аналіз різних моделей поведінки персонажів допомагає дітям зрозуміти наслідки певних дій, розглянути ситуацію з різних точок зору та сформувати позитивні моральні орієнтири. Застосування казкотерапії сприяє вирішенню низки психологічних і поведінкових труднощів у дітей. Зокрема, вона допомагає зменшити прояви страху, спрямувати надлишкову активність у конструктивне русло, знизити рівень агресивності, а також сприяє емоційній стабілізації дитини в складних життєвих ситуаціях. Казка може виступати засобом підтримки в періоди змін у сім'ї, допомагає дитині пережити втрату або адаптуватися до нових умов життя. Важливою складовою казкотерапії є використання метафори, яка передає важливу інформацію в символічній формі. Через образи та символи дитина засвоює уявлення про життєві цінності, моральні норми, способи подолання труднощів, значення дружби, любові та взаєморозуміння між людьми. Завдяки цьому казка сприяє формуванню емоційної культури, розвитку внутрішнього світу дитини та усвідомленню важливості таких якостей, як доброта, підтримка та вміння прощати.

У сучасних дослідженнях підкреслюється, що мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку безпосередньо пов'язаний із формуванням їхньої пізнавальної діяльності, мислення та соціальної взаємодії. Зокрема, А. Богуш зазначає, що мовленнєва компетентність формується в процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності, яка передбачає систематичне збагачення словникового запасу, розвиток граматичної будови мовлення та формування

навичок зв’язного висловлювання [2, с. 45-47]. Науковиця наголошує, що мовлення дитини розвивається у взаємозв’язку з усіма видами діяльності, зокрема ігровою, пізнавальною та комунікативною, які створюють природні умови для мовленнєвої практики.

Важливим аспектом, за А. Богуш, є формування мовленнєвої активності дітей, що виявляється у здатності ініціювати спілкування, підтримувати діалог і самостійно будувати висловлювання відповідно до комунікативної ситуації [2]. Особливого значення набуває розвиток зв’язного мовлення як інтегративного показника мовленнєвої компетентності, оскільки саме воно відображає рівень сформованості лексичних, граматичних і фонетичних навичок. Крім того, дослідниця підкреслює роль педагогічного керівництва в процесі мовленнєвого розвитку, яке передбачає організацію мовленнєво насиченого середовища, використання різноманітних методів і прийомів навчання, а також індивідуалізацію підходу до кожної дитини. Систематична робота з розвитку мовлення, за її твердженням, має бути спрямована на формування в дітей уміння не лише правильно висловлювати свої думки, а й адекватно сприймати мовлення інших, що є основою ефективної комунікативної діяльності. Таким чином, у підході А. Богуш, мовленнєвий розвиток розглядається не лише як засвоєння мовних норм, а як цілісний процес становлення особистості дитини, що включає розвиток її комунікативних, пізнавальних та соціальних якостей. На нашу думку, саме така інтегративність забезпечує ефективність формування мовленнєвої компетентності в умовах сучасної дошкільної освіти.

За дослідженнями К. Крутій, формування комунікативної компетентності дошкільників є цілісним процесом, що охоплює розвиток діалогічного та монологічного мовлення, мовленнєвої ініціативи, уміння адекватно реагувати на мовлення співрозмовника та будувати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації [6]. Науковиця підкреслює, що ефективність цього процесу значною мірою залежить від організації різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема ігрової, пізнавальної та творчої. У контексті ігрової діяльності мовлення виступає засобом реалізації ігрового задуму, що стимулює природну потребу дитини у спілкуванні, сприяє розвитку діалогічного мовлення, формуванню навичок мовленнєвої взаємодії та соціальної адаптації. Пізнавальна діяльність, у свою чергу, активізує мовлення як інструмент осмислення нової інформації, сприяє збагаченню словникового запасу та формуванню логічно структурованих висловлювань.

Особливе значення, за К. Крутій, має творча діяльність, яка забезпечує розвиток мовленнєвої самостійності, уяви та креативності. У процесі складання власних розповідей, казок чи описів діти вчаться будувати розгорнуті монологічні висловлювання, дотримуватися логічної послідовності та використовувати мовні засоби виразності. Такий підхід сприяє не лише розвитку мовлення, а й формуванню загальної комунікативної культури дошкільника.

Дослідниця Н. Гавриш наголошує, що використання художнього слова, зокрема казки, є ефективним засобом розвитку мовленнєвої творчості дітей, активізації їхнього словникового запасу та формування вміння будувати логічно послідовні висловлювання [4]. Авторка підкреслює, що казка створює природне мовленнєве середовище, у якому дитина засвоює мовні моделі та способи їх використання. Крім того, дослідниця акцентує увагу на тому, що казка сприяє формуванню зв’язного мовлення через відтворення послідовності подій і встановлення причинно-наслідкових зв’язків, активізує уяву дітей, що позитивно впливає на розвиток мовленнєвої ініціативи.

Емоційна насиченість казкового сюжету стимулює потребу дитини у висловлюванні власних думок і почуттів, а робота з казкою забезпечує засвоєння граматичних конструкцій у природному мовленнєвому контексті. Використання діалогів персонажів сприяє розвитку діалогічного мовлення та формуванню комунікативних навичок, тоді як аналіз поведінки героїв формує вміння аргументувати власну думку та будувати розгорнуті висловлювання. Водночас казка забезпечує інтеграцію мовленнєвого розвитку з емоційним і моральним вихованням дитини. Отже, за Н. Гавриш, казка виступає не лише засобом навчання, а й важливим чинником комплексного розвитку мовлення, мислення та особистості дошкільника.

В. Сухомлинський наголошував на значному виховному та розвивальному потенціалі казки в процесі формування мовлення, мислення та емоційної культури дитини [7]. Учений розглядав казку як важливий засіб духовного розвитку, який сприяє збагаченню внутрішнього світу дитини, формуванню її моральних орієнтирів і ціннісних уявлень. Він підкреслював, що через казкові образи діти не лише пізнають навколишній світ, а й навчаються співпереживати, оцінювати вчинки героїв, розрізняти добро і зло. Особливу увагу В. Сухомлинський приділяв ролі казки в розвитку мовлення, зазначаючи, що вона є джерелом образного, емоційно насиченого слова, яке стимулює мовленнєву активність дітей, сприяє збагаченню їхнього словникового запасу та формуванню граматично правильних висловлювань.

У процесі слухання, переказу та обговорення казок діти вчаться логічно будувати висловлювання, передавати зміст, висловлювати власні думки та емоції. Крім того, науковець наголошував, що казка активізує мисленнєву діяльність дитини, розвиває уяву, фантазію та творче мислення, що є важливими передумовами формування зв'язного мовлення. Таким чином, казка, за В. Сухомлинським, виступає ефективним засобом гармонійного розвитку особистості дошкільника, поєднуючи мовленнєвий, інтелектуальний і емоційний компоненти розвитку [7].

Узагальнюючи наукові підходи та враховуючи сучасні вимоги до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, вважаємо, що використання казкотерапії як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку потребує системного та цілеспрямованого впровадження. Важливим є не лише добір казкового матеріалу, а й організація мовленнєвої діяльності дітей на основі активної взаємодії, діалогу та творчого самовираження. На нашу думку, ефективність казкотерапії значною мірою зростає за умови поєднання традиційних і інтерактивних методів роботи. Зокрема, доцільним є використання елементів проблемного навчання, коли дітям пропонується самостійно знаходити вихід із казкових ситуацій, аргументувати власні думки та пропонувати альтернативні варіанти розвитку подій. Такий підхід сприяє розвитку не лише мовлення, а й критичного мислення, мовленнєвої ініціативи та творчості. Особливу увагу доцільно приділяти створенню мовленнєво насиченого середовища, у якому дитина має можливість вільно висловлюватися, ставити запитання, взаємодіяти з однолітками та дорослими. Саме в такому середовищі казка стає не лише об'єктом сприймання, а й засобом активної мовленнєвої діяльності.

Практичний досвід свідчить, що систематичне використання казкотерапії сприяє підвищенню рівня сформованості зв'язного мовлення дітей, зокрема покращується логічність і послідовність висловлювань, зростає обсяг активного словника, удосконалюється граматична правильність мовлення. Діти стають більш ініціативними у спілкуванні, впевненіше висловлюють власні думки та виявляють зацікавленість до мовленнєвої діяльності.

Отже, казкотерапія виступає не лише ефективним методом розвитку мовлення, а й важливим засобом формування цілісної особистості дитини, що поєднує інтелектуальний, емоційний і комунікативний розвиток. Вона сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, уяви та творчого мислення, а також формує здатність до емпатії, самовираження й соціальної взаємодії. Використання казкотерапії в освітньому процесі забезпечує створення сприятливого психологічного середовища, у якому дитина почувається впевнено та вільно, що, у свою чергу, підвищує ефективність засвоєння знань і розвитку мовленнєвих умінь. Таким чином, інтеграція казкотерапії в практику роботи з дошкільниками є доцільною та перспективною, оскільки сприяє гармонійному розвитку дитини та підготовці її до подальшого навчання і соціалізації.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 «Про затвердження Базового компонента

дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». URL: http://surl.li/qjxo (дата звернення: 20.10.2022).

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.

3. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення на навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку: підручник для учнів педагогічних коледжів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Київ: Видавничий Дім «Слово», 2022. 344 с.

4. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч.-метод. посібн. Київ: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. 119 с.

5. Колеснік К., Комарівська Н., Карук І., Пахальчук Н. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами театралізації. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* Вип.17(2). Слов'янськ, 2022. С. 104-115.

6. Крутій К. Л. Дошкільна освіта: сучасні підходи. Київ: Освіта, 2019. 304 с.

7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ, 2012. 537 с.

8. Koval T., Kolesnik K., Grab O. Ukrainian folk song creativity as a means of education of younger school students in the conditions of the new ukrainian school. *Viae Educationios: Studies of Education and Didactics.* Vol. 2, № 2, 2023. P. 19-24.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ І СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Урупа Дар'я, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л. Є. Перетяга, докторка педагогічних наук, професорка
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

ROLE-PLAYING GAME AS A TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE AND SOCIAL COMPETENCIES OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Urupa Daria, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкрито теоретико-практичні аспекти використання сюжетно-рольової гри як ефективного інструменту формування комунікативних і соціальних компетентностей дітей старшого дошкільного віку. Особливу увагу приділено інтеграції художньо-естетичного досвіду в ігровий процес, що підвищує мотивацію та глибину засвоєння соціальних норм.*

Ключові слова: *сюжетно-рольова гра, соціальні компетентності, комунікативні компетентності, мистецька освіта, старші дошкільники.*

Abstract. *The article discusses the features of using role-playing games as an effective tool for forming communicative and social competencies of senior preschool children. Special attention is paid to the integration of artistic and aesthetic experience into the gameplay, which enhances motivation and social learning.*

Key words: *role-playing game, social competencies, communicative competencies, arts education, senior preschoolers.*

Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на всебічний розвиток дитини. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, соціально-комунікативний розвиток визначено пріоритетним напрямом підготовки дитини до життя в суспільстві. В умовах повномасштабного вторгнення та цифровізації середовища актуалізується потреба в ігрових

практиках, які відновлюють живий діалог і розвивають емоційний інтелект. Соціальна та комунікативна компетентності є особливо важливими, адже вони формують у дитини здатність адаптуватися до різних умов, ефективно вирішувати конфлікти та формують прагнення до комунікації. Сюжетно-рольова гра дає простір для реалізації цих аспектів.

Сюжетно-рольова гра – це вид діяльності, де діти через вигадані ситуації та ролі вчаться взаємодіяти між собою, самостійно вигадувати сюжети та правила для гри. Вона дозволяє дітям не тільки відтворювати соціальні ролі, а й розвивати естетичне мислення та мовлення. На думку Т. Піроженко, гра – це активна форма пізнання навколишнього світу, яка дозволяє динамічно засвоювати культурний та історичний досвід, а також формує вміння ведення ефективної соціальної взаємодії.

Рольова гра впливає на різні аспекти розвитку особистості:

1. *Комунікативний розвиток.* У дітей формується навичка ведення діалогу та взаємодії з іншими для отримання певного результату. Вони можуть відігравати різні сюжети і таким чином збагачувати свій словниковий запас і розвивати вміння висловлювати думки.

2. *Розвиток навичок вирішення конфліктних ситуацій.* За допомогою ролей діти навчаються бачити інші сторони конфліктів і можливості їх подолання. Замість уникнення таких ситуацій, педагог використовує їх як навчальний ресурс.

3. *Розвиток успішної співпраці у групі.* Для вдалого сюжету потрібно ефективно донести власне бачення історії, домовитися з іншими учасниками про їхні слова та дії. Зазначене комплексно розвиває вміння домовлятися та працювати в колективі.

4. *Розвиток емпатії.* Діти вигадують сюжети, які викликають у них певні емоції. Таким чином гравці розвивають у собі почуття емпатії. Приміряючи на себе роль лікаря, батька, вчителя чи навіть казкового персонажа, дитина намагається відтворити внутрішній стан та переживання цього образу.

Сюжетно-рольова гра має потужний вплив на соціальних навичок у дітей. Важливим є не результат гри, а її процес. Саме тоді діти розвивають навички вербального та невербального спілкування. Вони навчаються володіти голосом, передавати думки через міміку, жести, ставити запитання тощо. Також особливо важливим є засвоєння мовленнєвого етикету: привітання, подяка, вибачення, прохання.

Ефективність формування компетентностей значною мірою залежить від педагогічного супроводу. Важливо виступати в ролі фасилітатора: створювати розвивальне середовище, підбирати сюжети, які будуть цікаві дітям, та реквізит, що стимулює фантазію, а також ненав’язливо пропонувати нові сюжетні лінії через відкриті запитання. Діти приміряють на себе різні соціальні ролі: вчителя, лікаря, художника, мами, тата тощо. Це дає їм змогу пізнати норми соціальної поведінки, усвідомити важливість кожної професії та обов’язки, які потрібно виконувати.

У сюжетно-рольовій грі дитина використовує замість справжніх речей предмети-замінники, наприклад, паличку вважає градусником, а кубик – хлібом. Це допомагає навчитися думати абстрактно й розвиває креативне мислення. Ця навичка є дуже важливою для спілкування: дитина вчиться висловлювати свої думки за допомогою слів, жестів і дій, розуміти, що хочуть сказати інші, та повною мірою реалізувати свій творчий потенціал. Кожна роль у грі має свої обов’язкові дії, тому дитина вчиться відповідати за їх виконання. Це виховує почуття відповідальності та дисципліни. Водночас рольова гра формує толерантність і взаємоповагу: діти навчаються приймати інших такими, якими вони є, поважати їхні думки та дії.

Окремо варто підкреслити те, що у грі діти практикують правила поведінки в суспільстві: чергування, взаємодопомогу, справедливість. Таким чином, сюжетно-рольова гра стає не лише засобом розваги, а й важливим педагогічним інструментом, що забезпечує формування соціальної компетентності, необхідної для успішної інтеграції дитини в колектив та суспільство загалом. Важливо не уникати етапу рефлексії і після завершення гри доцільно проводити короткі бесіди, під час яких діти аналізують успішність гри, діляться враженнями від ролей, пропонують варіанти покращення сценарію.

Рольова гра є потужним інструментом не тільки для засвоєння соціальної поведінки, а й для розвитку творчого потенціалу. Театралізовані постановки та музичні імпровізації дозволяють дитині розвиватися в креативному напрямку та водночас вчитися домовлятися з іншими й нести відповідальність за фінальний результат. Мистецька складова перетворює гру з побутового відтворення на своєрідний творчий вибух. Під час створення костюмів або реквізиту діти залучають весь свій креатив, що розвиває дрібну моторику та естетичне сприйняття. Театралізація вчить дітей керувати мімікою, жестом та інтонацією. Ігровий процес на початкових етапах не передбачає деталізованого сюжету, адже все побудовано на імпровізації та самовираженні. Вони вкладають у це свої думки, мрії та прагнення тут і зараз, але з часом це може перейти у більш професійний напрям. Тому важливо вчасно помітити прагнення дитини до вдосконалення навичок гри і допомогти їй у реалізації творчого потенціалу.

Отже, сюжетно-рольова гра – це універсальний інструмент для засвоєння важливих навичок дитини старшого дошкільного віку. Вона є потужним педагогічним інструментом, який забезпечує цілісний розвиток комунікативної та соціальної компетентностей дітей. Сюжетно-рольова гра поглиблює емпатію, формує культуру діалогу, вчить долати конфлікти та відповідально ставитися до спільного результату.

Перспективи подальших наукових досліджень у цьому напрямі вбачаємо в дослідженні адаптації ігрових практик для дітей із особливими освітніми потребами та тих, хто постраждав від воєнних дій, вивченні довгострокового впливу системної ігрової діяльності на успішність шкільної адаптації та комунікації з однолітками.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти: (Державний стандарт дошкільної освіти) / О.М. Байєр та ін. Нове видання. Київ, 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 05.06.2026).

2. Іванова В., Пинів І. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання творчої активності дошкільнят. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі*: зб. тез доп. VI Всеукр. науково-практ. Інтернет-конференції (м. Мукачево, 03 листоп. 2023 р.). Мукачево: МДУ, 2023. С. 193–197.

3. Кононенко А. Сюжетно-рольова гра як засіб формування комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти*: зб. наук. пр. за матеріалами І Всеукр. науково-практ. конф. (м. Одеса, 24 жовт. 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 82–87.

4. Лохвицька Л. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетно-рольових ігор. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2014. Вип. 19. С. 129–133.

5. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: монографія. Київ, 2002. 311 с.

СТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНО БЕЗПЕЧНОГО ТА ПІДТРИМУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дар'я Федоренко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.В.Колосова, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

CREATING AN EMOTIONALLY SAFE AND SUPPORTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Daria Fedorenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті обґрунтовано значущість розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку як фундаменту їхньої успішної соціальної адаптації та психологічного благополуччя в умовах воєнного стану. Визначено, що ключовою педагогічною умовою цього процесу є створення емоційно безпечного освітнього середовища.*

Ключові слова: *емоційний інтелект, старший дошкільний вік, освітнє середовище, емоційна безпека, резильєнтність, соціальна адаптація.*

Abstract*. The article substantiates the importance of emotional intelligence development in older preschool children as a foundation for their successful social adaptation and psychological well-being under martial law. It is determined that the key pedagogical condition for this process is the creation of an emotionally safe educational environment.*

Key words: *emotional intelligence, older preschool age, educational environment, emotional safety, resilience, social adaptation.*

В умовах сучасних соціокультурних трансформацій, зумовлених високою динамічністю соціальних процесів, цифровізацією та посиленням психоемоційного навантаження через воєнні події в Україні та у світі, розвиток емоційного інтелекту підростаючого покоління набуває особливої значущості. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування здатності усвідомлювати та регулювати власні емоційні стани, що постає фундаментальною передумовою ефективної комунікації, соціальної адаптації та психологічного благополуччя особистості. Водночас успішність цього процесу безпосередньо залежить від створення емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища, яке виступає ключовою педагогічною умовою формування емпатії та стресостійкості. Лише в атмосфері довіри, прийняття та психологічного комфорту стає можливим розкриття внутрішнього емоційного потенціалу дитини, мінімізація її психологічної вразливості та конструктивна підготовка до життєдіяльності в умовах сучасного суспільства.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що емоційний інтелект є складним утворенням, яке інтегрує когнітивні та емоційні процеси. На думку Л. Клеваки, О. Гришко та В. Заіки, розвиток цього феномену в дошкільному віці передбачає формування здатності до розпізнавання емоцій, їх вербалізації та адекватної експресії, що є підґрунтям для успішної саморегуляції дитини [2]. У контексті сучасних досліджень емоційний інтелект розглядається як ядро соціального інтелекту. Зокрема, Л. Власюк підкреслює, що розвиток емоційної сфери безпосередньо корелює із готовністю дитини до школи та її здатністю до адаптації в новому соціальному колективі [5].

Особливого значення у цьому контексті набуває ігрова діяльність, яка виступає природною платформою для апробації соціальних ролей та моделювання емоційних реакцій. Як зазначають Л. Клевака, О. Гришко та В. Заіка, сюжетно-рольова гра дозволяє дитині не лише відтворювати зовнішні дії дорослих, а й проживати складні емоційні стани в безпечному, символічному просторі. Саме через гру відбувається перехід від імпульсивного реагування до усвідомленої емоційної поведінки, що є критично важливим для формування інструментального компонента емоційного інтелекту. Більше того, цілеспрямоване впровадження драма-орієнтованих інтервенцій та комунікативних ігор в освітній процес сприяє розвитку соціальної обізнаності, оскільки дитина вчиться прогнозувати наслідки власних емоційних проявів для оточуючих [2; 5].

Водночас реалізація емоційного потенціалу старших дошкільників в умовах воєнного стану потребує особливих педагогічних підходів. В. Авельцова акцентує на тому, що

ключовим завданням педагога є формування резильєнтності (життєстійкості), яка дозволяє дитині зберігати психологічну стабільність попри зовнішні загрози. Основним механізмом цього процесу виступає зниження емоційної напруги через ігрові та арт-терапевтичні технології [1].

Ефективність такої роботи можлива лише за умови створення безпечного освітнього середовища. Т. Фасолько, Г. Олійник та Г. Горшкова визначають таке середовище як комплексну систему, що охоплює фізичну безпеку, психологічний комфорт та здоров'язбережувальну складову. Важливо, що в умовах війни освітній простір має трансформуватися у «територію безпеки», де дитина відчуває підтримку дорослих та захищеність [4]. Згідно з управлінським підходом М. Михайліченка, створення безпечного освітнього простору постає як складний багаторівневий процес. Його реалізація потребує консолідації зусиль адміністрації, педагогічного колективу та батьківської спільноти, що дозволяє сформувати стійку атмосферу психологічного комфорту та соціального благополуччя [3, с. 1007].

Важливо розуміти, що емоційно безпечне середовище не обмежується лише матеріально-технічним забезпеченням чи фізичним захистом. Згідно з концепцією Т. Фасолько та колег, визначальним фактором є суб'єкт-суб'єктна взаємодія, де педагог виступає не як контролер, а як фасилітатор емоційного розвитку. Це передбачає валідацію будь-яких почуттів дитини, створення умов для їх легітимного вираження та надання алгоритмів подолання негативних емоцій [4]. М. Михайліченко доповнює цю думку, зазначаючи, що управлінська модель такого закладу освіти має бути орієнтована на концепцію «позитивного мікроклімату», де емоційний добробут педагога є не менш важливим, ніж добробут дитини, оскільки лише емоційно стабільний дорослий здатний забезпечити функцію контейнування дитячих тривог в умовах воєнного стану [3].

Тому створення емоційно безпечного середовища постає як багаторівневий процес, що поєднує в собі організаційні заходи та цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, спрямований на розвиток емоційної компетентності дитини.

Отже, з огляду на вищеперераховані думки науковців, можемо стверджувати, що формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку є невід'ємною частиною їхнього загального розвитку та соціалізації, а провідною педагогічною умовою цього процесу в сучасних реаліях є побудова емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища, яке має базуватися на принципах психологічного прийняття, фізичної безпеки та активної залученості дорослих у процес емоційного виховання.

Список використаних джерел

1. Авельцова В. А. Формування стресостійкості у дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. *Вісник Приазовського державного технічного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки та публічне адміністрування.* 2025. Вип. 1.14. С. 7-22.

2. Клевака Л. П., Гришко О., Заіка В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту.* 2022. Т. 6, № 1 (31).

3. Михайліченко М. В. Створення безпечного освітнього середовища у закладі освіти: управлінський аспект. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 12 (52). С. 1007-1018.

4. Фасолько Т. С., Олійник Г. І., Горшкова Г. В. Створення безпечного та здорового освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. *Педагогічна академія: наукові записки. Початкова освіта.* 2024. С. 9-16.

5. Vlasiuk L. Development of social intelligence in older preschool children. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2025. Vol. 11, No. 3. P. 64–74.

РОЗВИТОК НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КОЛЕКТИВНИХ ІГОР

Віталіна Фірко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І. Г.Барановська, кандидат педагогічний наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

DEVELOPMENT OF SOCIAL INTERACTION SKILLS OF OLDER PRESCHOOLERS THROUGH COLLECTIVE GAMES

Vitalina Firko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються теоретичні засади розвитку навичок соціальної взаємодії дітей старшого дошкільного віку засобами колективних ігор. Колективна гра визначається як ефективний педагогічний інструмент формування соціально-комунікативної компетентності, здатності до співпраці та дотримання соціальних норм. Акцентовано роль педагога в організації ігрової діяльності та створенні умов для позитивної взаємодії дітей.*

Ключові слова: *колективні ігри, соціальна взаємодія, старший дошкільний вік, соціально-комунікативна компетентність, ігрова діяльність, соціалізація.*

Abstract. *The article outlines the theoretical foundations of developing social interaction skills in older preschool children through collective games. Collective play is defined as an effective pedagogical tool for forming social and communicative competence, cooperation skills, and adherence to social norms. The role of the teacher in organizing play activities and creating conditions for positive interaction among children is emphasized.*

Key words: *collective games, social interaction, older preschool age, social and communicative competence, play activity, socialization.*

Проблема розвитку навичок соціальної взаємодії дітей старшого дошкільного віку набуває особливої актуальності в умовах сучасних трансформаційних процесів у системі дошкільної освіти України. Формування соціальної компетентності, здатності до конструктивної взаємодії з однолітками та дорослими, розуміння соціальних норм та правил поведінки є важливим завданням виховання дітей дошкільного віку. Колективні ігри як провідний вид діяльності дошкільників мають значний потенціал для розвитку соціальних навичок, оскільки створюють природне середовище для набуття досвіду спілкування, співпраці, вирішення конфліктних ситуацій, формування емпатії та взаєморозуміння. У процесі колективної гри діти освоюють різноманітні соціальні ролі, навчаються враховувати інтереси інших, узгоджувати свої дії з діями партнерів, дотримуватися встановлених правил. Саме тому дослідження можливостей колективних ігор для розвитку навичок соціальної взаємодії старших дошкільників є актуальним як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Теоретичні основи розвитку соціальних навичок дошкільників через гру розроблялися багатьма вітчизняними дослідниками. Ігрова діяльність розглядається як універсальний засіб соціалізації дитини, що забезпечує природне входження у світ соціальних відносин. Через гру дитина не лише відтворює соціальну дійсність, але й активно її пізнає, засвоює норми та правила поведінки, формує власну модель взаємодії з оточуючими. Колективні ігри створюють особливе комунікативне середовище, в якому діти мають можливість реалізувати потребу в спілкуванні, самовираженні, визнанні з боку однолітків. У процесі спільної ігрової діяльності формуються такі важливі соціальні навички як співробітництво, взаємодопомога, здатність до компромісу, уміння домовлятися, розподіляти ролі та відповідальність [2, с. 13].

Базовий компонент дошкільної освіти визначає соціально-громадянську компетентність як одну з ключових компетентностей, що мають формуватися у дошкільному

віці. Ця компетентність передбачає здатність дитини до конструктивної взаємодії з іншими людьми, розуміння соціальних норм і правил, уміння співпрацювати, брати відповідальність, виявляти ініціативу. Соціально-громадянська компетентність дошкільника включає розуміння власної ідентичності, усвідомлення себе частиною спільноти, здатність до емпатії та поваги до інших. Документ наголошує на важливості створення розвивального середовища, що сприяє соціалізації дитини, набуттю нею досвіду позитивної взаємодії з однолітками та дорослими. Ігрова діяльність, зокрема колективні ігри різних видів, визначається як провідний засіб реалізації змісту соціально-комунікативної освітньої лінії [3].

Дослідження інтеграції соціально-психологічних методів у формування соціальних навичок дошкільників демонструє необхідність комплексного підходу до розвитку соціальної сфери дитини. Ефективність формування соціальних навичок залежить від використання різноманітних методів і прийомів, що враховують вікові та індивідуальні особливості дітей. Колективні ігри виступають природним і органічним засобом соціального виховання, оскільки вони відповідають провідним потребам дошкільного віку. У грі діти самостійно створюють ситуації соціальної взаємодії, експериментують з різними моделями поведінки, отримують безпосередній зворотний зв'язок від партнерів. Такий досвід є більш ефективним для формування стійких соціальних навичок, ніж директивні методи навчання. Особливо важливим є те, що в колективній грі дитина не просто засвоює готові зразки поведінки, а активно конструює власні стратегії взаємодії, що сприяє розвитку її соціальної компетентності [1; 4, с. 47].

Формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку розглядається як цілеспрямований педагогічний процес, що передбачає створення відповідних умов, використання ефективних методів і засобів. Соціально-громадянська компетентність включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент передбачає розуміння дитиною соціальних норм, правил, ролей, усвідомлення себе членом спільноти. Емоційно-ціннісний компонент включає емпатію, повагу до інших, позитивне ставлення до співпраці. Поведінковий компонент проявляється в умінні взаємодіяти, співпрацювати, вирішувати конфлікти конструктивно. Колективні ігри забезпечують розвиток усіх компонентів соціально-громадянської компетентності, оскільки вони передбачають і засвоєння соціальних знань, і емоційне проживання соціальних ситуацій, і безпосередню практику соціальної поведінки. Систематична організація колективних ігор різних видів створює умови для поступового ускладнення соціального досвіду дитини, формування складних форм соціальної взаємодії [4, с. 142].

Важливим аспектом використання колективних ігор для розвитку соціальних навичок є їх різноманітність. Сюжетно-рольові ігри дозволяють дітям освоювати різні соціальні ролі, моделювати ситуації з реального життя, експериментувати з різними моделями поведінки. У процесі сюжетно-рольової гри діти навчаються узгоджувати свої дії, розподіляти ролі, враховувати інтереси партнерів, дотримуватися прийнятих у грі правил. Рухливі колективні ігри розвивають здатність до координації дій, вміння співпрацювати для досягнення спільної мети, дотримуватися правил навіть в умовах емоційного збудження. Дидактичні колективні ігри формують уміння взаємодіяти в процесі спільного виконання завдань, надавати і приймати допомогу, радіти успіхам партнерів. Театралізовані ігри розвивають емпатію, здатність розуміти емоційний стан інших, виражати власні емоції соціально прийнятними способами. Конструкторські та будівельні ігри в колективі навчають планувати спільну діяльність, розподіляти обов’язки, досягати компромісів [5; 6, с. 74; 7].

Роль педагога у формуванні соціальної поведінки дошкільників через колективні ігри є визначальною. Педагог виступає як організатор ігрового простору, спостерігач, консультант, посередник у вирішенні конфліктів. Важливо, щоб педагог не нав’язував дітям готові схеми взаємодії, а створював умови для самостійного набуття соціального досвіду. Спостереження за грою дозволяє педагогу виявити особливості соціальної взаємодії кожної дитини, визначити її труднощі та успіхи, спланувати індивідуальну підтримку. У процесі гри

педагог може ненав’язливо вводити нові ролі, сюжетні лінії, правила, що розширюють соціальний досвід дітей. Особливо важливою є роль педагога в ситуаціях конфлікту, які неминуче виникають у колективній грі. Замість того, щоб негайно вирішувати конфлікт за дітей, педагог має допомогти їм самостійно знайти конструктивне рішення, озвучити свої почуття та потреби, вислухати іншу сторону, знайти компроміс. Такий досвід є надзвичайно цінним для формування соціальних навичок дітей [8, с. 157].

Організаційно-педагогічні умови ефективного використання колективних ігор для розвитку соціальних навичок включають декілька важливих аспектів. Перша умова – організація розвивального ігрового середовища, яке має бути достатньо багатим і різноманітним, щоб підтримувати різні види колективних ігор. Ігрове середовище має включати матеріали та обладнання для сюжетно-рольових ігор, реквізит для театралізації, атрибути для рухливих ігор, конструктори для спільного будування. Друга умова передбачає систематичність організації колективних ігор, їх планування відповідно до освітніх завдань і потреб дітей. Третя умова передбачає поступове ускладнення соціальних завдань у грі: від простих форм взаємодії в парах до складної багаторольової гри великої групи. Четверта умова забезпечує врахування індивідуальних особливостей дітей, підтримку дітей з труднощами у соціальній взаємодії, забезпечення успішності кожної дитини в колективній грі. П’ята умова стосується залучення батьків до процесу формування соціальних навичок дітей, роз'яснення їм значення колективних ігор, спонукання до організації таких ігор удома та на прогулянках [9, с. 144].

Соціально-громадянська компетентність дошкільників розвивається не ізольовано, а у тісному зв’язку з іншими сферами розвитку дитини. Когнітивний розвиток забезпечує розуміння соціальних явищ, усвідомлення причинно-наслідкових зв’язків у соціальних ситуаціях. Емоційний розвиток дозволяє дитині розпізнавати та адекватно виражати власні емоції, розуміти емоційний стан інших людей, регулювати свою поведінку відповідно до емоційного контексту ситуації. Мовленнєвий розвиток надає дитині інструменти для вербальної комунікації, словесного вирішення конфліктів, висловлювання своїх потреб і почуттів. Фізичний розвиток забезпечує можливість участі в рухливих колективних іграх, координації дій з партнерами. Колективні ігри створюють унікальне середовище для інтегрованого розвитку всіх цих сфер. У процесі гри діти одночасно використовують пізнавальні, мовленнєві, рухові навички, виявляють і розвивають емоційну сферу, що забезпечує цілісність розвитку особистості дошкільника [10, с. 257].

Особливості розвитку навичок соціальної взаємодії в старшому дошкільному віці зумовлені віковими характеристиками цього періоду. Діти п'яти-шести років вже мають достатній досвід взаємодії з однолітками, розуміють основні соціальні норми і правила, здатні до довготривалої спільної діяльності. Водночас їхні соціальні навички ще потребують подальшого вдосконалення та закріплення. Старші дошкільники вже можуть брати участь у складних багаторольових іграх, планувати спільну діяльність, розподіляти ролі та обов'язки, дотримуватися узгоджених правил протягом тривалого часу. Вони починають усвідомлювати важливість справедливості, чесності, взаємодопомоги у взаємодії з однолітками. У цьому віці активно розвивається здатність до емпатії, діти стають більш чутливими до емоційного стану інших, здатними надати підтримку, втішити, допомогти. Колективні ігри старших дошкільників характеризуються більшою складністю сюжетів, довготривалістю, здатністю дітей самостійно організовувати гру, вирішувати конфлікти, модифікувати правила за згодою всіх учасників.

Методика організації колективних ігор для розвитку соціальних навичок передбачає дотримання певних педагогічних принципів. Принцип добровільності означає, що діти мають право вибирати, чи брати участь у грі, яку роль виконувати, з ким взаємодіяти. Примус до гри руйнує її розвивальний потенціал і може викликати негативне ставлення до соціальної взаємодії. Принцип поступовості передбачає, що складність соціальних завдань у грі має зростати поступово, відповідно до можливостей дітей. Спочатку це можуть бути прості ігри в парах, потім малі групи, згодом більші колективи з розподілом ролей і

складними правилами. Принцип емоційної безпеки вимагає створення атмосфери прийняття, поваги, підтримки, в якій діти не бояться помилитися, виявити свої почуття, спробувати нові форми поведінки. Принцип рефлексії означає, що після гри корисно обговорити з дітьми, що відбувалося, які почуття вони відчували, що вдалося, які труднощі виникли, як можна було діяти інакше. Така рефлексія допомагає усвідомити й закріпити позитивний соціальний досвід.

Спостереження й оцінювання розвитку навичок соціальної взаємодії дітей у колективних іграх є важливим аспектом педагогічної діяльності. Педагог має звертати увагу на різні показники соціального розвитку дитини: як вона вступає у взаємодію з іншими, чи проявляє ініціативу, чи здатна співпрацювати, як реагує на пропозиції інших, як поводиться в конфліктних ситуаціях, чи здатна до компромісу, чи виявляє емпатію, чи дотримується правил і домовленостей. Систематичне спостереження дозволяє виявити як досягнення, так і труднощі кожної дитини, спланувати індивідуальну підтримку. Важливо фіксувати позитивні зміни в соціальній поведінці дітей, відмічати їхні успіхи, підтримувати прогрес. Оцінювання має бути не формальним, а спрямованим на розуміння індивідуальної траєкторії соціального розвитку кожної дитини, виявлення її сильних сторін і потенціалу для подальшого розвитку.

Взаємодія з батьками в процесі формування соціальних навичок дітей через колективні ігри має велике значення. Батьки мають розуміти важливість колективних ігор для соціального розвитку дитини, підтримувати участь дитини в таких іграх, створювати можливості для колективних ігор удома, на прогулянках, у гостях. Педагоги можуть консультувати батьків щодо організації колективних ігор, пропонувати ігри, що відповідають віку дитини, пояснювати, як підтримувати дитину у розвитку соціальних навичок. Важливо, щоб батьки самі демонстрували зразки конструктивної соціальної взаємодії, поваги до інших, здатності до компромісу, емпатії. Узгодженість вимог і підходів закладу дошкільної освіти і сім'ї є важливою умовою ефективного формування соціальних навичок дітей. Батьки можуть ділитися спостереженнями про соціальну поведінку дитини вдома, що допомагає педагогам краще зрозуміти особливості соціального розвитку дитини та спланувати адекватну підтримку.

Таким чином, колективні ігри є потужним і ефективним засобом розвитку навичок соціальної взаємодії старших дошкільників. Вони створюють природне середовище для набуття соціального досвіду, формування соціальної компетентності, розвитку здатності до конструктивної взаємодії з іншими людьми. Систематична і цілеспрямована організація різноманітних колективних ігор з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, створення сприятливих організаційно-педагогічних умов, кваліфікована педагогічна підтримка, залучення батьків забезпечують ефективність використання колективних ігор для вирішення завдань соціального виховання дошкільників. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення специфіки використання окремих видів колективних ігор для розвитку конкретних соціальних навичок, розробку методичних рекомендацій для педагогів, створення системи діагностики соціальних навичок дошкільників у контексті ігрової діяльності.

Список використаних джерел

1. Абліцова О., Барановська І. Казкотерапія як засіб соціальної інтеграції дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. 2024. Розд. 6. С.224-226 URL: https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/694ad10a-9866-4347-9fc2-580ef22cb15b/content#page=224

2. Артемова Л. В. Розвиток теорії та практики дитячої гри. *Дошкільне виховання.* 2021. № 7. С. 12-15.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : затв. наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: https:.mon.gov.ua/ua/npa/pro-

zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 04.12.2025).

4. Іщенко Н. А. Інтеграція соціально-психологічних методів у формування соціальних навичок дошкільників. Одеса: Фенікс, 2021. 115 с.

5. Косенчук О. Формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 1. С. 138-155.

6. Котик М., Барановська І.Г. Музична театралізація як засіб розкриття творчого потенціалу дітей у системі дошкільної та початкової освіти. 2025. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 26-27 березня 2025 р.*) 2025. Вип. 14. С. 9-11. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/16153

7. Олійник Д.С. Формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наук. праць*. Житомир: ФОП Левковець, 2022. Ч. 1. С. 73-76.

8. Петрова І.І. Роль педагога у формуванні соціальної поведінки дошкільників . *Вісник педагогічних наук.* 2022. № 2. С. 155-160.

9. Тушинська О.О. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами краєзнавства. Житомир, 2023. С. 143-146.

10. Циганенко Л. Соціально-громадянська компетентність дошкільників: досвід та перспективи. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* 2023. Вип. 64. С. 255-261.

ФОРМУВАННЯ ГРАФОМОТОРНИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Людмила Яременко,здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: **Л.Є.Перетяга,** доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FORMATION JF GRAPFOMOTOR SKILLS IN PRESCHOOL CHIIDREN: EUROPEAN PRACTICES AND UKRAINIAN EXPERIENCE

Liudmila Yaremenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглядається проблема формування графомоторних навичок у дітей дошкільного віку як важливої передумови їх готовності до навчання в школі. Проаналізовано психофізіологічні основи розвитку графомоторики, висвітлено особливості європейських педагогічних практик і узагальнено український досвід. Обґрунтовано ефективні педагогічні умови та методи формування графомоторних умінь у старших дошкільників.*

Ключові слова*: графомоторні навички, дошкільний вік, дрібна моторика, підготовка до школи, сенсомоторний розвиток.*

Abstract*. The article examines the issue of the formation of graphomotor skills in preschool children as an important prereguisite for their readiness for school learning. The psychophysiological foundations of graphomotor development are analyzed, and the features of European pedagogical hractices and Ukrainian experience are highlighted. Effective pedagogical*

conditions and methods for developing graphomotor skills in senior preschool children are substantiated.

***Key words**: graphomotor skills, preschool age, fine motor skills, school readiness, sensorimotor development.*

У сучасних умовах модернізації освіти одним із ключових завдань дошкільної ланки є забезпечення якісної підготовки дітей до навчання в школі. Важливим показником такої готовності виступає сформованість графомоторних навичок, які є основою письмової діяльності дитини. Разом із тим педагогічна практика засвідчує, що значна частина дітей має труднощі у процесі оволодіння письмом, що зумовлено недостатнім розвитком дрібної моторики, слабкою координацією рухів та несформованістю зорово–моторної координації [4, с. 48].

Зокрема, у дослідженнях О.Савченко підкреслюється, що підготовка руки до письма повинна розпочинатися ще в дошкільному віці та здійснюватися системно, із поступовим ускладненням завдань. Авторка наголошує на важливості формування базових рухових навичок, які забезпечують точність і координацію рухів руки [4, с. 82]. Водночас акцент робиться на необхідності врахування вікових особливостей дітей та індивідуального темпу їх розвитку.

Поряд із цим, у працях Н. Гавриш значна увага приділяється взаємозв'язку розвитку мовлення і дрібної моторики. Дослідниця доводить, що активізація рухів пальців стимулює мовленнєві центри головного мозку, що позитивно впливає на загальний розвиток дитини [2, с.115]. Таким чином, формування графомоторних навичок розглядається не лише як підготовка до письма, але як важливий чинник розвитку мовленнєвої компетентності.

У свою чергу, Л. Калмикова підходить до розгляду цієї проблеми з позиції психолінгвістики, підкреслюючи, що графомоторні навички формуються у процесі взаємодії сенсорних і моторних механізмів. Вона зазначає, що важливу роль у цьому процесі відіграє зорово- моторна координація, яка забезпечує узгодженність рухів руки та зорового контролю [3, с. 67]. Це положення є важливим для розуміння механізмів формування письмових умінь.

Розвиваючи зазначені підходи, С. Максименко акцентує увагу на значенні психічних процесів у формуванні графомоторних навичок. Науковець підкреслює, що розвиток уваги, пам'яті та мислення є необхідною умовою успішного оволодіння письмом, оскільки забезпечує усвідомленість і контроль дій дитини [7, с.132].

Крім того, у працях Т. Дуткевич розкриваються психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку, які необхідно враховувати в процесі формування графомоторних навичок. Авторка зазначає, що ефективність цього процесу значною мірою залежить від організації діяльності дитини, її мотивації та емоційного стану [6, с.74]. Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить про комплексний характер формування графомоторики.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз європейських практик і українського досвіду формування графомоторних навичок у дітей дошкільного віку.

Передусім слід звернути увагу на психофізіологічні передумови формування графомоторики. У дошкільному віці активно розвивається центральна нервова система, вдосконалюється міжпівкульна взаємодія, що забезпечує узгодженність рухів. Саме тому систематичне виконання вправ на розвиток дрібної моторики є необхідною умовою формування графомоторних навичок [3, с. 59].

Важливим компонентом є розвиток зорово моторної координації, яка забезпечує узгодження рухів руки з візуальним контролем. Її недостатній розвиток може призводити до труднощів у відтворенні графічних елементів [6, с. 96].

Переходячи до аналізу європейських практик, варто зазначити, що вони базуються на принципах дитиноцентризму, активної діяльності та сенсорного розвитку. Основна увага приділяється не ранньому навчанню письма, а підготовці руки до нього через різні види діяльності. Зокрема, широко використовуються вправи з маніпуляції предметами: нанизування, сортування, пересипання, що сприяє розвитку дрібних м'язів руки та точності

рухів [1, с. 64]. Такі вправи розвивають не лише моторні навички, але й увагу, мислення та самостійність дитини.

Поряд із цим значну роль відіграє художня діяльність: ліплення, малювання, аплікація. Вона сприяє розвитку плавності рухів, координації та просторового мислення, що є важливими передумовами письма. Таким чином, європейський підхід орієнтований на природний розвиток дитини через діяльність і сенсорний досвід.

У свою чергу, український досвід формування графомоторних навичок базується на положеннях Базового компоненту дошкільної освіти, який визначає розвиток дрібної моторики як важливу складову освітнього процесу. У практиці закладів дошкільної освіти широко застосовуються пальчикові ігри, штрихування, обведення контурів, малювання орнаментів, графічні диктанти. Такі вправи сприяють формуванню точності рухів, розвитку координації та підготовці руки до письма [2, с. 121].

Важливою умовою є поступовість і системність навчання. Діти спочатку виконують прості завдання, поступово переходячи до складніших, що забезпечує ефективне формування навичок [4, с.105]. Сучасна педагогічна практика передбачає також використання інноваційних підходів, таких як нейропсихологічні вправи, інтегровані заняття, елементи арт – терапії, що сприяють комплексному розвитку дитини [6, с.88].

Особливу роль відіграє розвивальне середовище, яке має бути насиченим, варіативним і доступним. Наявність різноманітних матеріалів стимулює самостійну діяльність дітей і підвищує їхню мотивацію до навчання [3, с.71].

Поєднання європейських підходів і українського досвіду створює оптимальні умови для формування графомоторних навичок у дошкільників.

Формування графомоторних навичок є важливим компонентом підготовки дітей до школи, що потребує системного підходу та врахування вікових особливостей. Європейські практики орієнтовані на розвиток через діяльність і сенсорний досвід забезпечує методичну послідовність і структурованість навчання. Поєднання цих підходів сприяє ефективному розвитку дрібної моторики та формуванню готовності до письма.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021. 36 с.
2. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ: Либідь, 2012. 280 с.
3. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Київ: Слово, 2015. 304 с.
4. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 392 с.
5. Калмикова Л. О. Психологія розвитку дошкільника. Київ: Освіта, 2017. 256 с.
6. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2016. 416 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2018. 368 с.

РОЗДІЛ 3. ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОДУКТИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ СТРАТЕГІЇ

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анастасія Бабенко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.А. Стахова, доктор філософії (Phd), доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING DIGITAL TECHNOLOGIES

Anastasiia Babenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкривається процес формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів із використанням цифрових технологій. Розглядаються методичні підходи та етапи інтеграції онлайн-ресурсів в освітній процес, визначається дидактичний потенціал інноваційних цифрових інструментів.*

Ключові слова: *англомовна лексична компетентність, здобувачі початкової освіти, цифрові технології, інтерактивні вправи, мультимедійні засоби.*

Abstract. *The article reveals the process of forming English-language lexical competence of junior schoolchildren using digital technologies. Methodological approaches and stages of integration of online resources into the educational process are considered, the didactic potential of innovative digital tools is determined.*

Key words: *English-language lexical competence, primary school students, digital technologies, interactive exercises, multimedia tools.*

У сучасних умовах розвитку освітнього простору, зумовленого процесами цифровізації, особливої актуальності набуває проблема ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи. Її базовим компонентом виступає англомовна лексична компетентність, оскільки саме володіння мовними одиницями забезпечує змістове наповнення словникового запасу та реалізацію комунікативних намірів. Недостатній рівень сформованості лексичної компетентності унеможливлює повноцінну участь учнів у мовленнєвій діяльності, навіть за умови засвоєння граматичних структур. Питання формування лексичної компетентності здобувачів початкової освіти висвітлюється у концепції Нової української школи (2016), у Державному стандарті початкової освіти (2018), у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти – Council of Europe (CEFR). У цих документах підкреслюється важливість використання цифрових технологій, що сприяють інтенсифікації освітнього процесу, підвищенню мотивації учнів та створенню інтерактивного освітнього середовища.

Процес формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів полягає у системному оволодінні лексичним матеріалом, у єдності відповідних знань, навичок і вмінь. Дослідники стверджують, що лексична навичка є автоматизованим компонентом мовленнєвої діяльності та виступає визначальною умовою ефективної комунікації в молодшому шкільному віці (Н. Гудима, Ю. Любунь, Г. Намачинська, С. Ніколаєва). У науковій розвідці О. Жовнич та І. Стахової зазначається, що використання інтерактивних і творчих форм діяльності, зокрема театралізації, у процесі навчання англійської мови сприяє ефективнішому засвоєнню лексичного матеріалу молодшими

школярами, оскільки забезпечує емоційне залучення учнів та активізує їхню мовленнєву діяльність [2, с. 283]. Водночас, у сучасній методиці обґрунтовано доцільність застосування цифрових технологій, як дієвого засобу підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу. Використання онлайнового інструментарію допомагає діагностувати рівень сформованості компетентностей, а також створювати інтерактивне середовище для активного розвитку комунікативних здібностей учнів (В. Стєганцева, А. Струк).

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для засвоєння англомовної лексики, що зумовлено особливостями психічного розвитку дітей: домінуванням наочно-образного мислення, підвищеною емоційністю, розвитком довільної уваги та пам'яті, а також схильністю до ігрової діяльності. У цьому віці ефективно поєднуються мимовільне і довільне запам'ятовування: перше забезпечує накопичення пасивного словникового запасу, друге – формування активного. Водночас учні потребують спеціально організованої діяльності, спрямованої на усвідомлене засвоєння лексики та її використання у мовленні [4, с. 7].

На думку науковців Н. Дмітренко та Н. Франчук, лексична компетентність характеризується такими компонентами, як-от: лексичні знання (значення слова, його фонетичну та графічну форму, граматичні характеристики та сполучуваність), лексичні навички (автоматизоване використання лексичних одиниць у рецептивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності), лексична усвідомленість (здатність до рефлексії щодо мовного матеріалу та його функціонування). Провідну роль у цій структурі відіграють саме лексичні навички, оскільки вони забезпечують оперативність і правильність мовлення. Їхнє формування передбачає багаторазове варіативне використання лексичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях, що сприяє переходу від свідомого контролю до автоматизованого використання [1, с. 79].

У контексті зазначених особливостей традиційні методи навчання потребують доповнення інноваційними засобами, зокрема цифровими технологіями. Цифрові технології становлять систему засобів, методів та ресурсів для створення, обробки, збереження і передачі інформації у мультимедійних форматах [7, с. 120]. Упровадження таких інструментів у початковій школі забезпечує функціонування інтерактивного освітнього середовища, що відповідає когнітивним потребам учнів, зокрема, схильності до візуального сприйняття та ігрової діяльності. Використання онлайн-платформ, інтерактивних вправ та мультимедійних проєктів автоматизує процес засвоєння лексики та дозволяє реалізувати індивідуальний темп навчання [5, с. 4].

Дидактичний потенціал цифрових технологій у формуванні лексичної компетентності полягає у реалізації принципу мультимодальності (поєднання зорового, слухового та кінестетичного каналів сприйняття), забезпеченні інтерактивності та активної участі учнів у навчальному процесі, можливості індивідуалізації навчання, оперативному зворотному зв'язку та самоконтролі, підвищенні мотивації через ігрові та візуально привабливі форми роботи [8, с.5].

Методично обґрунтоване використання цифрових технологій передбачає поетапне формування лексичної компетентності. На етапі введення лексики доцільним є використання мультимедійних засобів, що забезпечують безпосередній зв'язок між словом і образом. Такий підхід сприятиме формуванню первинних асоціативних зв'язків і зменшить потребу в перекладі. На етапі первинного закріплення ефективними є інтерактивні вправи на впізнавання, співвіднесення та класифікацію лексичних одиниць. Вони забезпечують початкову автоматизацію дій з новим матеріалом. Етап тренування передбачає використання цифрових тренажерів та ігрових завдань, які сприяють багаторазовому відтворенню лексики у варіативних умовах, що є необхідною умовою формування навички. Завершальний етап – комунікативна практика, спрямований на інтеграцію лексичних одиниць у мовлення. Використання цифрових платформ (месенджери, інтерактивні дошки, освітні сервіси) дозволяє організувати реальну мовленнєву взаємодію, у межах якої учні створюють власні висловлювання, обмінюються повідомленнями, описують ситуації та реагують на репліки співрозмовників [2, с. 65]. Особливу увагу слід приділити критеріям добору цифрових

ресурсів, серед яких: доступність, функціональність, відповідність навчальній програмі, урахування вікових особливостей учнів, наявність аудіо- та візуального супроводу, інтуїтивно зрозумілий інтерфейс. Важливо також забезпечити педагогічний контроль і спрямованість діяльності учнів.

У ході дослідження ми провели опитування серед вчителів англійської мови КЗ «Вінницького ліцею №8» Вінницької міської ради щодо особливостей використання цифрових технологій у процесі формування лексичної компетентності молодших школярів. Результати опитування засвідчили, що вчителі найчастіше використовують інтерактивні онлайн-платформи та сервіси, зокрема «Quizlet», Kahoot!», а також «LearningApps» для створення дидактичних ігор і вправ. Значною популярністю користуються відеохостинги, зокрема «YouTube» («Easy English», «Sam & Kids»), що застосовуються для візуалізації та закріплення лексичного матеріалу. Учителі також активно впроваджують мультимедійні презентації, електронні підручники та мобільні додатки, що сприяють підвищенню мотивації учнів і ефективності засвоєння нової лексики. Особливого значення для роботи із здобувачами початкової освіти має платформа British Council, оскільки вона пропонує широкий спектр навчальних матеріалів, спрямованих на розвиток лексичної компетентності. Зокрема, вчителі активно використовують інтерактивні ігри, відео, пісні та вправи, що сприяють кращому засвоєнню нової лексики в доступній та цікавій формі. Крім того, ресурси платформи відповідають віковим особливостям молодших школярів і дозволяють урізноманітнювати освітній процес, підвищуючи рівень зацікавленості у вивченні англійської мови.

Отже, застосування цифрових технологій у процесі формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів є педагогічно доцільним і ефективним. Завдяки цифровізації, забезпечується засвоєння лексики, формуються стійкі мовленнєвих навички, спостерігається підвищення мотивації та розвиток здатності до продуктивного іншомовного спілкування.

Список використаних джерел

1. Дмітренко Н., Франчук Н. Розвиток навичок критичного мислення учнів ЗЗСО на уроках англійської мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць.* Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024, 73, С. 79-87.
2. Гудима Н., Мєлєкєсцева Н. Формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі засобами онлайнового інструментарію навчання. *Acta paedagogica volynienses*. 2022. № 2. С. 61-71. URL: https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.9 (дата звернення: 26.03.2026).
3. Жовнич О., Стахова І. Підготовка майбутніх учителів до використання театралізованої діяльності у процесі навчання англійської мови молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 55, том 1. Дрогобич, 2022. С. 282-287.
4. Любунь Ю. Молодший шкільний вік як сензитивний період. *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique*. 2024. URL: https://doi.org/10.36074/logos-01.03.2024.074 (дата звернення: 26.03.2026).
5. Намачинська Г., Сосна О. М. Використання інтерактивних технологій у процесі навчання молодших школярів. *Перспективи та інновації науки*. 2026. № 2(60). URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-2(60)-1076-1088 (дата звернення: 26.03.2026).
6. Ніколаєва С. Ю. Типова програма навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах» (Бакалаврат). *Іноземні мови*. 2011. № 3 (67). С. 48-59.
7. Стєганцева В. Діагностика вихідного рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2021. № 1(100). С. 118-128. URL: https://doi.org/10.31865/2077-1827.1002021.245406 (дата звернення: 26.03.2026).

8. Струк А., Дубляк О. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами мультимедійних технологій. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 3(9). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-553-563 (дата звернення: 26.03.2026).

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ГІМНАСТИКИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОМПЛЕКСНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ І МОЛОДІ

Сергій Бабюк, кандидат педагогічних наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF GYMNASTICS IN ENSURING THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH

Serhii Babiuk, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Kamianets-Podilskyi Ivan National University, Kamianets-Podilskyi

Анотація. *У статті розглянуто педагогічний потенціал гімнастики як ефективного засобу забезпечення комплексного розвитку дітей і молоді в умовах сучасної фізичної освіти. Обґрунтовано її вплив на фізичний, когнітивний, емоційно-вольовий та соціальний розвиток особистості. Визначено значення інтеграції гімнастичних засобів у освітній процес відповідно до сучасних освітніх вимог.*

Ключові слова: *гімнастика, фізичне виховання, комплексний розвиток, сенсомоторна координація, педагогічний потенціал.*

Abstract. *The article examines the pedagogical potential of gymnastics as an effective means of ensuring the comprehensive development of children and youth in the context of contemporary physical education. Its influence on the physical, cognitive, emotional-volitional, and social development of the individual is substantiated. The importance of integrating gymnastic means into the educational process in accordance with modern educational requirements is determined.*

Key words: *gymnastics, physical education, comprehensive development, sensorimotor coordination, pedagogical potential.*

В умовах освітніх реформ та посилення соціальних, екологічних і психофізіологічних викликів проблема збереження і зміцнення здоров’я дітей та молоді набуває особливої актуальності. Систематичне зниження рівня щоденної рухової активності, зростання поширеності порушень постави, погіршення психоемоційного стану, а також збільшення кількості дітей із сенсомоторними та когнітивними труднощами зумовлюють необхідність переосмислення змісту і засобів фізичного виховання. За таких умов особливого значення набуває пошук педагогічно доцільних, науково обґрунтованих і універсальних засобів, здатних забезпечити гармонійний розвиток особистості.

У цьому контексті гімнастика розглядається як багатофункціональний педагогічний інструмент, що інтегрує фізичне навантаження, аналіз і синтез рухів, розвиток координації, вольової регуляції та самоконтролю. Завдяки своїй варіативності та адаптивності до індивідуальних можливостей дітей, гімнастика створює умови для формування основних фізичних якостей, удосконалення сенсомоторних функцій, активізації пізнавальної діяльності та виховання морально-вольових рис. Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю поглибленого теоретичного аналізу й практичного осмислення впливу гімнастики на фізичний, психічний і особистісний розвиток дітей і молоді, а також потребою інтеграції гімнастичних технологій у сучасну систему фізичного виховання відповідно до вимог Нової української школи та міжнародних освітніх стандартів.

У структурі сучасного фізичного виховання гімнастика посідає провідне місце, оскільки її зміст і методичні ресурси забезпечують багатовимірний вплив на фізичний, психічний і соціальний розвиток дітей та молоді. Результати сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень свідчать, що гімнастика не обмежується розвитком рухових якостей, а суттєво сприяє когнітивному розвитку, емоційній стійкості, саморегуляції та формуванню вольових характеристик особистості [1; 5]. Саме тому гімнастика розглядається як один із найефективніших засобів всебічного фізичного виховання.

Зростання наукового інтересу до гімнастики значною мірою пояснюється її здатністю забезпечувати комплексний розвиток опорно-рухового апарату та оптимізувати функціонування внутрішніх фізіологічних систем. У процесі систематичних занять діти набувають уміння керувати власним тілом, контролювати рухи, поєднувати окремі дії у складні рухові комбінації та узгоджувати рухи з просторово-часовими параметрами. Зарубіжні дослідники підкреслюють, що рухові навички, сформовані в ранньому дитинстві, становлять «основу для всіх подальших форм фізичної активності та рухової компетентності» [4], що підтверджує значення гімнастики як базового компонента рухового розвитку.

Сучасні дослідження доводять, що розвиток сенсомоторної координації є ключовим чинником ефективної рухової підготовки. Р. Шмідт і Т. Лі зазначають, що успішний контроль рухів ґрунтується на точній взаємодії сенсорних і когнітивних механізмів, які забезпечують виконання руху відповідно до поставленої мети [5]. Такий підхід підкреслює, що гімнастика виходить далеко за межі суто фізичної підготовки, інтегруючи діяльність мозку і тіла та сприяючи формуванню цілісного рухового інтелекту.

Під час виконання гімнастичних вправ систематично розвиваються основні фізичні якості – сила, гнучкість, швидкість, витривалість і спритність. Широкий спектр вправ, різноманітність навантажень і значні можливості індивідуалізації роблять гімнастику доступною та ефективною для різних вікових груп: дітей дошкільного віку, учнів початкової і молоді. Важливою перевагою є можливість поступового ускладнення завдань з урахуванням фізичних можливостей і освітніх потреб здобувачів.

Вітчизняні науковці також наголошують на значенні гімнастики у фізичному розвитку дітей. Зокрема, В. Коваль зазначає, що систематичні заняття гімнастикою забезпечують оптимальне функціонування опорно-рухового апарату та є ефективним засобом профілактики порушень постави [1]. С. Черненко підкреслює роль гімнастики у розвитку координаційних здібностей, вказуючи, що точність і варіативність рухів становлять основу координаційної досконалості [2]. Заняття гімнастикою створюють умови для розвитку наполегливості, самодисципліни, сміливості та здатності долати труднощі. Регулярність, повторюваність і високі вимоги до точності виконання рухів сприяють формуванню відповідальності та цілеспрямованості, що позитивно впливає на соціальну адаптацію дітей.

Оздоровчий потенціал гімнастики підтверджується аналітичними даними Всесвітньої організації охорони здоров’я, які свідчать, що систематична фізична активність у дошкільному та шкільному віці істотно знижує ризики ожиріння, порушень постави, серцево-судинних дисфункцій і психоемоційних проблем [3]. Не менш важливою є профілактична функція гімнастики, що передбачає зміцнення м’язового корсета, підвищення рухливості суглобів, стабілізацію постави та покращення загальних функціональних резервів організму.

Структура гімнастики охоплює кілька основних груп вправ: стройові вправи, загальнорозвивальні вправи, прикладні вправи, вільні вправи, елементи на приладах, акробатику та ритмічну (художню) гімнастику. Кожна група виконує специфічні педагогічні функції. Стройові вправи формують організованість, правильну поставу та відчуття ритму; загальнорозвивальні – забезпечують гармонійний розвиток м’язової системи і готують організм до складніших рухів; прикладні – формують життєво необхідні рухові навички; акробатичні елементи розвивають рівновагу, спритність і точність; вправи на приладах

удосконалюють силу, гнучкість і координацію.

Методичні рекомендації Міжнародної федерації гімнастики підкреслюють, що комплексне поєднання різних груп гімнастичних вправ забезпечує оптимальну адаптацію організму дитини до фізичних навантажень і створює передумови для подальшого спортивного вдосконалення [6]. Це підтверджує високу педагогічну цінність гімнастики як у межах формальної освіти, так і в позаурочній діяльності. Також доведено, що гімнастика є ефективним засобом розвитку когнітивних функцій. Інтеграція рухової та розумової діяльності сприяє активізації лобових ділянок кори головного мозку, відповідальних за виконавчі функції, планування та контроль дій [2; 4]. Отже, заняття гімнастикою позитивно впливають не лише на фізичний розвиток, а й на інтелектуальне зростання.

Соціальний аспект гімнастики проявляється під час групових занять, де діти навчаються взаємодіяти, підтримувати одне одного та синхронно виконувати рухи в колективі. Це сприяє формуванню командної роботи, відповідальності, емоційної стійкості та позитивної самооцінки, що пояснює доцільність включення гімнастики до корекційно-розвивальних програм для дітей, які мають труднощі у соціальній комунікації.

Отже, гімнастика є не лише формою рухової активності, а цілісною педагогічною системою, що забезпечує гармонійний розвиток особистості. Вона інтегрує руховий, інтелектуальний, емоційно-вольовий і соціальний компоненти, створюючи основу для здорового способу життя, формування позитивної самооцінки та готовності до подальшого фізичного і особистісного самовдосконалення. У сучасних умовах гімнастика має розглядатися як стратегічний ресурс розвитку підростаючого покоління завдяки своїй універсальності та високому педагогічному потенціалу. Її інтеграція у програми фізичного виховання як в інклюзивному, так і в загальноосвітньому середовищі має здійснюватися з урахуванням індивідуальних можливостей кожної дитини та бути спрямованою на формування стійкої мотивації до активного і здорового способу життя.

Список використаних джерел

1. Коваль В. Ю. Розвиток координаційних здібностей дітей середнього шкільного віку на уроках фізичної культури. *Вісник Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини.* Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 8. С. 182–188.
2. Теорія і методика фізичного виховання : навч. посіб. у 2 частинах. Укл.: Черненко С. О. Краматорськ : ДДМА, 2022. Ч. 2. 228 с.
3. Ansari M. T. WHO Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children under 5 Years of Age. Geneva: World Health Organization, 2019. - Режим доступу: https://surl.li/tlsdah
4. Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. Developmental Physical Education for All Children. Human Kinetics, 2016.- Режим доступу: https://surl.li/lmpogt
5. Schmidt, R. A., & Lee, T. D. Motor Control and Learning: A Behavioral Emphasis. Human Kinetics, 2018.- Режим доступу: https://surl.li/lfcpmm
6. FIG. Gymnastics for All Development Program. International Gymnastics Federation, 2023. - Режим доступу: https://surl.li/rcewre

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Олег Бірюк, здобувач ступеня вищої освіти «доктор філософії»

Науковий керівник: **І. О. Пінчук,** доктор педагогічних наук, професор

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (Україна)

PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES UNDERPINNING THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOL PUPILS DURING ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Oleh Biriuk, postgraduate student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У роботі розкрито психологічні основи формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти, акцентуючи увагу на вікових особливостях молодших школярів. Автор доводить важливість урахування індивідуальних психічних особливостей молодших школярів на ефективність процесу розвитку соціальної компетентності у процесі навчання англійської мови.*

Ключові слова*: молодші школярі, соціальна компетентність, психологічні особливості, міжособистісна взаємодія.*

Abstract*. This paper explores the psychological foundations of the development of social competence in primary school pupils, with a focus on the age-related characteristics of younger pupils. The author demonstrates the importance of taking into account the individual psychological characteristics of primary school pupils for the effectiveness of social competence development in the process of learning English.*

Key words*: primary school pupils, social competence, psychological characteristics, interpersonal interaction.*

Інформаційне перенасичення та інтенсивність міжкультурної комунікації визначають нові пріоритети сучасної освіти. Одним із них є формування соціальної компетентності учнів початкових класів, зокрема в процесі вивчення англійської мови. На етапі початкової школи закладається фундамент когнітивного розвитку дитини, включно зі здатністю аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки, зіставляти різні точки зору та усвідомлено застосовувати знання у навчальних і життєвих ситуаціях.

У практиці початкової школи нерідко трапляються ситуації, коли учні сприймають іншомовний текст буквально, не ставлять уточнювальних запитань, уникають уміння аргументувати власну думку або обмежуються переказом готової інформації. Такі труднощі виявляються під час роботи з діалогами, короткими оповіданнями чи завданнями на обговорення та вказують на недостатній розвиток умінь критично опрацьовувати інформацію. У контексті глобалізаційних процесів англійська мова виступає не лише засобом міжнародного спілкування, а й важливим інструментом розвитку в учнів умінь адекватного осмислення інформації. Вивчення англійської мови в початковій школі створює можливості для одночасного мовного, когнітивного й культурного розвитку, проте інтеграція вправ і методичних прийомів, спрямованих на формування соціальної здатності, досі залишається недостатньо дослідженою, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Формування соціальної компетентності в молодшому шкільному віці ґрунтується на поєднанні психологічних передумов розвитку дитини та педагогічних засад, які створюються під час jcdsnymjujосвітнього процесу. Саме цей період є сприятливим для становлення базових мисленнєвих операцій, що забезпечують здатність аналізувати інформацію, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення. Молодші школярі перебувають на межі переходу від наочно-образного способу мислення до логічного, що робить їх особливо чутливими до педагогічного впливу й водночас відкритими до розвитку більш усвідомлених форм пізнання.

Сучасні українські дослідники початкової освіти (О. Савченко [5], Л. Варзацька [2]) підкреслюють, що процес формування соціальної компетентності в молодшому шкільному віці не виникає стихійно. Він є результатом спеціально організованої діяльності, в якій дитина вчиться працювати з інформацією, висловлювати власну думку, ставити запитання й оцінювати різні варіанти розв’язання навчальних та життєвих ситуацій. Отже, важливо

з’ясувати психологічні чинники, що забезпечують можливість розвитку критичного мислення, та педагогічні засади, на яких ґрунтується його цілеспрямоване формування.

Психологічні механізми, що визначають формування досліджуваної здатності, охоплюють динаміку пізнавальних процесів та емоційно-вольову сферу молодшого школяра. Увага, пам’ять, мислення та уява на цьому етапі розвитку зазнають суттєвої трансформації, що створює основу для становлення логічних операцій і розвитку здатності до аналізу.

Однією з ключових психологічних передумов розвитку критичного мислення є формування довільної *уваги.* За спостереженнями М. Кононенка, у молодших школярів з’являється здатність утримувати мету діяльності, контролювати свою зосередженість і довше працювати над завданням, якщо воно викликає інтерес та має зрозумілу структуру. Розвинена довільна увага забезпечує можливість послідовного виконання мисленнєвих операцій: аналізу, порівняння, уточнення, оцінювання. Без такого підґрунтя ніякі різновиди мислення (аналітичне, логічне, творче, образне, критичне) не можуть сформуватися, адже його реалізація потребує внутрішнього контролю над перебігом міркувань.

Пам’ять у молодшому шкільному віці поступово переходить від механічного до смислового типу. Учні вчаться групувати інформацію, виділяти головне та встановлювати зв’язки між поняттями. Дослідження з психології розвитку молодших школярів демонструють, що здатність до узагальнення та виділення смислових опор робить можливим не лише відтворення фактичного матеріалу, а й осмислення його логічної структури – тобто перехід до елементів критичного мислення. Розвиток смислової пам’яті формує в дітей основу для аргументування, адже вони вже не просто відтворюють інформацію, а й активно її переробляють.

Хоч *мислення* молодших школярів залишається переважно конкретним, воно активно розвивається у напрямі логічності. Учні вчаться аналізувати ситуацію, порівнювати об’єкти, знаходити ознаки спорідненості та відмінності, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки. Саме ці операції лежать в основі розвитку різновидів мислення у будь-якому віці. О. Савченко підкреслює, що логічні дії не з’являються спонтанно – вони формуються під впливом навчальної діяльності, яка передбачає осмислення, пошук правильного способу дії та добір аргументів [5].

Важливою психолого-педагогічною передумовою розвитку мислення на уроках англійської мови є здатність до гіпотезування – висування припущень, що потребують перевірки. Дитина починає ставити запитання «чому?», «як?», «що буде, якщо…?». Це означає, що в її мисленні виникають перші елементи рефлексії, тобто здатності оцінювати власні міркування [3]. У цьому контексті особливої ваги набуває формування метакогнітивної здатності – уміння усвідомлювати хід власного мислення. Сучасна когнітивна психологія, зокрема дослідження Дж. Флавелла [6], підкреслює, що здатність дитини спостерігати за своїми міркуваннями, виявляти помилки та коригувати їх є фундаментом подальшого розвитку критичного мислення.

Формування соціальної компетентності учнів початкових класів ґрунтується і на *уяві* як важливому психологічному механізмі особистості. Особливо цінними є вправи з використанням уявних подорожей чи екскурсій до англомовних країн, до їхніх столиць чи відомих пам’ятних місць [1].

Таким чином, урахування індивідуальних властивостей учнів початкових класів уважаємо одним із важливих психологічних чинників, що впливають на процес ефективного формування соціальної компетентності молодших школярів на уроках англійської мови.

Список використаних джерел

1. Батраченко К. Г. Розвивальні ігри та інтерактивні вправи на уроках англійської мови у початкових класах. *Англійська мова в початковій школі*. 2015. № 10. С. 5–11.

2. Варзацька Л. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. Київ: Педагогічна думка, 2008. 192 с.

3. Гісь О., Яцків О. В країні міркувань : посібник із розвитку логічного і творчого мислення для 1–4 класів. Львів : Світ, 2001. 272 с.

4. Основи загальної психології : навч. пос. : у 2 т. / укл.: Половенко О. В., Омельченко Л. М., Ляшко С. В., Снєгур В. І., Стасякевич В. І., Мартинюк І. А., Жуковська Л. М. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Т. 1. 322 с.

5. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 11–15.

6. Flavell J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring. *American Psychologist*. 1979. Vol. 34. No. 10. P. 906–911.

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ГРА ЯК ПРОСТІР РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анастасія Гаврилюк, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: **І.Г. Барановська,** кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THEATRICAL PLAY AS A SPACE FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Anastasia Havryliuk, bachelor's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах розглядається театралізована гра як педагогічний засіб розвитку творчої уяви молодших школярів. Обґрунтовано психолого-педагогічні механізми впливу театралізованої діяльності на уяву дитини. Визначено структурні компоненти театралізованої гри, що сприяють активізації творчого потенціалу учнів початкової школи. Запропоновано практичні рекомендації щодо організації театралізованих ігор в освітньому процесі.*

Ключові слова: *творча уява, театралізована гра, молодші школярі, початкова школа, творчий розвиток, ігрова діяльність.*

Abstract. *The theses examine theatrical play as a pedagogical tool for developing the creative imagination of primary school students. The psychological and pedagogical mechanisms of the influence of theatrical activities on a child's imagination are substantiated. The structural components of theatrical play that contribute to the activation of the creative potential of primary school students are identified. Practical recommendations for organizing theatrical games in the educational process are proposed.*

Keywords: *creative imagination, theatrical play, primary school students, primary education, creative development, play activity.*

Сучасна початкова освіта в Україні зорієнтована на формування творчої особистості, здатної до самостійного мислення, нестандартних рішень і художньо-образного сприйняття світу. Державний стандарт початкової освіти (2025) акцентує увагу на ключових компетентностях, серед яких важливе місце посідає здатність до творчості та критичного мислення.

Водночас практика свідчить, що традиційні підходи до навчання нерідко обмежують розвиток уяви, зводячи її до репродуктивного відтворення готових зразків. Пошук ефективних засобів розвитку творчої уяви в молодшому шкільному віці залишається актуальним педагогічним завданням. Театралізована гра, вказують педагоги-практики, – це один із найбільш природних та дієвих засобів навчання та виховання дітей [1; 2; 3]. На нашу думку, її потенціал ще недостатньо реалізується в освітній практиці початкової школи.

Проблема розвитку уяви в дитячому та молодшому шкільному віці висвітлена в працях психологів та педагогів, які розглядали уяву як вищу психічну функцію, що нерозривно пов'язана з мовленням, грою та творчою діяльністю. Чим більше дитина бачила, чула і пережила – то більше її уява має матеріалу для творення образів.

Театралізовану гру як педагогічний феномен досліджували багато педагогів та психологів. Питання інтеграції театральних технологій в освітній процес початкової школи вивчають сучасні українські дослідники І. Барановська, Н. Бібік, О.Граб, Н. Казьмірчук, Н. Мозгальова, О. Савченко та інші. Спробуємо обґрунтувати педагогічний потенціал театралізованої гри як засобу розвитку творчої уяви молодших школярів та визначити ефективні умови її організації в початковій школі.

Творча уява як психічний процес є здатністю людини створювати нові образи, уявлення та ідеї на основі наявного досвіду. У молодших школярів уява переживає якісне перетворення: від мимовільної, репродуктивної – до довільної, творчої. Вік 6-8 років є сенситивним для цілеспрямованого розвитку, бо дитина в цей час відкриває для себе багато нового, досліджує його, вивчає, фантазує, уявляє, намагається все зрозуміти та пояснити.

Театралізована діяльність – це одна із провідних ліній у вихованні всебічно-розвиненої особистості, шляхом музики та рухової активності. Її відмінність від простої сюжетно-рольової гри полягає в наявності художнього тексту (казки, байки, вірша), який служить основою для виконання ролі.

Педагогічний потенціал театралізованих ігор виявляється в їхніх широких можливостях щодо всебічного розвитку сучасних школярів. У процесі такої діяльності розвиваються пізнавальні інтереси учнів, розширюється їхній світогляд, формується естетичний смак, художнє сприйняття дійсності. Театралізовані ігри сприяють розвитку психічних процесів, зокрема уваги, пам'яті, мислення, уяви. Водночас вони формують емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, виховують інтерес до художньої діяльності та сприяють соціалізації школярів, забезпечуючи їхню більш успішну адаптацію до різноманітних життєвих ситуацій [1; 2; 3; 5].

Аналіз наукового доробку українських педагогів-практиків дає змогу окреслити сукупність педагогічних умов, що забезпечують ефективну організацію театралізованих ігор у сучасному освітньому процесі. До них належать:

- систематичність і поступовість, що передбачають впровадження театралізованої діяльності не як епізодичного заходу, а як регулярної складової навчання й виховання;
- варіативність ігрових форм, яка охоплює використання різних видів театру (настільного, пальчикового, лялькового), а також інсценізацій, імпровізацій, драматизацій казок; сюжетно-рольових ігор із театральними елементами;
- суб'єктна позиція учня, що реалізується через надання дітям можливості самостійно обирати ролі, створювати репліки, модифікувати сюжет і проявляти творчу ініціативу;
- безпечне творче середовище, яке ґрунтується на атмосфері підтримки, прийняття та довіри, знижує страх помилки й стимулює сміливість у творчому самовираженні;
- міжпредметна інтеграція: що забезпечує змістовий зв'язок театралізованих ігор із читанням, мистецтвом, музикою, природознавством та іншими освітніми галузями.

Практика засвідчує доцільність поетапного впровадження театралізації: від сприймання й обговорення театрального дійства – до часткової участі в готовому сценарії – і, зрештою, до самостійної творчої імпровізації. Така послідовність відповідає принципу зони найближчого розвитку та забезпечує поступове зростання рівня самостійності, креативності й рефлексивності творчих дій молодших школярів.

Театралізована гра є потужним педагогічним простором для розвитку творчої уяви молодших школярів. Її ефективність зумовлена природною синтетичністю: вона поєднує слово, образ, рух, емоцію в єдиний творчий акт. Механізми ідентифікації з образом,

трансформації художнього тексту, умовності театрального простору та колективної творчості безпосередньо задіюють психологічні механізми уяви.

Реалізація визначених педагогічних умов – систематичності, варіативності форм, суб'єктної позиції учня та безпечного творчого середовища – дозволяє перетворити театралізовану гру на регулярний і продуктивний чинник розвитку творчого потенціалу дитини в початковій школі.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці та апробації авторської методики розвитку творчої уяви засобами театралізованої гри для учнів 1–4 класів, а також у розробці діагностичного інструментарію для оцінювання рівнів розвитку уяви в умовах театрально-ігрової діяльності.

Список використаних джерел

1. Барановська І.Г. Театр ляльок в початковій школі: навчально-методичний посібник. Вінниця, 2015.170 с.
2. Барановська І., Мозгальова Н., Казьмірчук Н. Репетиційний процес як простір для творчої самореалізації та розвитку soft skills студентів та дітей. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VIII школа методичного досвіду) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*, 24-25 листопада 2020 року. Вінниця : ФОП Корзун Д. Ю., 2020. С. 16-22. URL:https://dspace.vspu.edu.ua/items/e60a450a-d335-43c8-b747-c68f6bf7254e
3. Барановська І.Г., Демченко О.П., Граб О.Д. Підготовка майбутніх учителів початкових класів і мистецтва до формування soft skills дітей засобами театрального мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2022 Вип . 63 с. 78-87. URL:https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/download/5064/4467
4. Державний стандарт початкової освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810 Київ. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#n12
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2013. 504 с.

РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДОСВІД ПРОЄКТУ «ІНТЕЛЕКТ УКРАЇНИ»

Тетяна Гоменюк, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Г.Г.Кіт, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

DEVELOPMENT OF GIFTEDNESS IN YOUNGER SCHOOLPIECES: EXPERIENCE OF THE PROJECT «INTELLECT OF UKRAINE»

Tetiana Homeniuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються особливості розвитку обдарованості молодших школярів у сучасному освітньому просторі. Автор презентує можливості та потенціал проєкту «Інтелект України» у розвитку інтелектуальних та творчих здібностей учнів. Визначено ключові елементи освітнього середовища, які сприяють повній самореалізації дитини.*

Ключові слова: *обдарованість, молодші школярі, проєкт «Інтелект України», креативність, пізнавальний інтерес, критичне мислення.*

Abstract. *The article reveals the peculiarities of the development of giftedness of younger schoolchildren in the modern educational space. The author presents the possibilities and potential of the project «Intellect of Ukraine» in the development of intellectual and creative abilities of students. The key elements of the educational environment that contribute to the full self-realization of the child are identified.*

Keywords: *giftedness, younger schoolchildren, the project «Intellect of Ukraine», creativity, cognitive interest, critical thinking.*

Проблема розвитку дитячої обдарованості нині набуває особливої актуальності через запит сучасного суспільства на креативних, інтелектуально розвинених особистостей, здатних розв'язувати складні завдання нестандартними шляхами. У контексті реалізації ключових положень державної політики в галузі освіти, зокрема Закону України «Про освіту», Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти, акцент спрямований на формування ключових компетентностей, розвиток критичного мислення та стимулювання саморозвитку. Молодший шкільний вік є надзвичайно важливим періодом, чутливим до становлення когнітивних процесів і розкриття творчого потенціалу.

Василь Сухомлинський підкреслював, що «немає абстрактного учня, до якого можна було б прикласти механічно закономірності навчання і виховання. Немає якихось єдиних для всіх школярів передумов успіхів в ученні…Уміння правильно визначити, на що здатний кожен учень в даний момент, як розвивати його розумові здібності надалі, - це виключно важливий доданок педагогічної мудрості», дане висловлювання привертає увагу до необхідності індивідуалізації навчання та розвитку здібностей кожного школяра [8, с. 7].

У світлі сучасних змін в освітній політиці виникає потреба в інтеграції ефективних навчальних програм і проєктів, здатних забезпечити розвиток обдарованості й підтримку талановитих дітей. Одним із таких новітніх інструментів виступає науково-педагогічний проєкт «Інтелект України», головна мета якого полягає в трансформації освітнього середовища та забезпеченні передумов для розвитку академічно обдарованих учнів. Цей проєкт покликаний допомогти вихованцям розкрити свій потенціал та вдосконалювати здібності й навички. Його завдання – навчити дітей досягати успіху як у навчанні, так і в дорослому житті, а також знаходити радість у кожному дні. Зрештою, проєкт сприяє формуванню якісного інтелектуального фонду нації через запровадження наукових досягнень і впровадження інноваційних практик у систему освіти України [7].

Наукові джерела визначають обдарованість як складне й багатовимірне явище. На думку С. Гончаренка, обдарованість – це «індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, яка дає змогу досягати значних успіхів у певній діяльності», це унікальна особливість людини, яка дозволяє досягати видатних результатів у певній діяльності [3, с. 341]. Вона проявляється через риси, такі як оригінальність мислення, швидке освоєння інформації, інтенсивне прагнення до пізнання та креативність. Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує поняття «обдарований» як таке, що стосується людини із видатними природними здібностями, тобто здібної й талановитої [1, с. 800].

Розвиток обдарованості був предметом багатьох досліджень провідних учених. Джозеф Рензуллі пропонував трактувати обдарованість як синтез інтелекту, креативності та високої мотивації; Говард Гарднер вводив теорію множинного інтелекту; Роберт Стернберг акцентував увагу на аналітичному, творчому й практичному мисленні. Українські науковці Валентин Моляко, Олена Антонова та Юрій Гільбух підкреслюють важливість освітнього середовища, пізнавальної активності та розвитку обдарованості дітей [4].

Методологія проєкту «Інтелект України» ґрунтується на переконанні, що кожна дитина володіє природним потенціалом обдарованості. На відміну від традиційних освітніх методик, цей підхід використовує навчальні програми підвищеної складності, адаптовані до вікових можливостей молодших школярів (1-4 класи), з метою розвитку критичного мислення, концентрації уваги й аналітичних здібностей. Особлива увага приділяється міжпредметній інтеграції знань. Навчальні предмети, зокрема «Я пізнаю світ», об'єднують

аспекти біології, географії, фізики, хімії, історії та інформатики. Такий підхід допомагає учням із самого початку формувати цілісне бачення про світ, підкріплюючи знання практикою. Використання моделювання, аналізу та виконання мінідосліджень сприяє становленню аналітичного мислення, набуттю уміння встановлювати логічні зв'язки та робити обґрунтовані висновки [7].

Особливе місце в реалізації проєкту посідають ефективні техніки інтелектуального розвитку. Мнемонічні прийоми та ейдетичні методики сприяють покращенню асоціативної пам'яті та пришвидшують процес навчання. Вправи з розвитку швидкочитання дозволяють збільшити швидкість обробки тексту й рівень концентрації уваги. Крім того, розумний розподіл різних видів діяльності підтримує працездатність дітей та запобігає перевтомі.

Важливим фактором успіху є створення дружнього освітнього середовища, у якому талант сприймається як цінність. Середовище сприяє розвитку навичок співпраці, критичного мислення й уміння презентувати власні ідеї. У такій атмосфері учні можуть розкривати свої здібності без страху припуститися помилки, що позитивно впливає на їхній соціальний і інтелектуальний розвиток [6].

Додатково, процес цифровізації навчання націлений на стимулювання креативності. Інтерактивні уроки з відеоматеріалами, персонажами, які пояснюють навчальний матеріал, та різноманітними тренажерами перетворюють освіту на цікавий і захопливий процес. Даний підхід не лише допомагає уникнути рутинності, але й сприяє творчому розвитку молодших школярів через інтерактивність навчання.

Методики та вправи, що застосовуються на уроках у рамках проєкту, є цікавими та ефективними. До них належать: «Фотоапарат», «Кола на воді», «Блискавка», «Швидкісний тренажер», «Нейробіка» (чемпіонат зі швидкісного обчислення), «Біг з перешкодами», «Урятуй повідомлення», «Мовний пінг-понг», «Повітряні кульки», «Сорока та черепаха» та ін. До того ж, під час занять проводяться різноманітні конкурси та чемпіонати для закріплення знань: «Сторінка чемпіона», «Великі перегони», «Бій зі Змієм», «Математична подорож», «Географічне авторалі» тощо.

Діти XXI століття стрімко змінюються. Так зване покоління Z поступилося місцем поколінню Альфа – першому цифровому поколінню, для роботи з яким педагоги мають адаптуватись та суттєво видозмінити стратегії навчання, використовувати наряду з індивідуальними, фронтальними, колективними та груповими формами роботи на уроках інноваційні технології, які дають змогу врахувати ключові звички цих учнів до навчально-пізнавальної діяльності [2]. Це стосується як класів, що працюють за програмою «Інтелект України», так і тих, що працюють у рамках традиційної навчальної системи. Вчені (О. Демченко, Г. Кіт та ін.) наголошують, що до роботи з обдарованими учнями педагогів слід спеціально готувати, використовуючи при цьому різні методи і форми роботи, зокрема, ділові ігри, які створюють ситуативні моделі, проектують можливі варіанти спільної діяльності, спрямованої на творчий розвиток інтелектуально обдарованих учнів [9].

Окрім адаптованої програми для загальношкільних предметів, введено нові дисципліни. Наприклад, на уроці «Навчаємося разом» учні розвивають пам'ять за спеціальними методиками та вчаться ефективно працювати з інформацією. А під час занять із предмета «Еврика» вони удосконалюють свої творчі здібності, винахідливість, кмітливість і вирішують складні завдання [5, с. 400].

Аналіз реалізації освітнього проєкту «Інтелект України» свідчить про те, що діти, які навчаються за цією програмою, мають значно кращий рівень розвитку когнітивних процесів. Вони демонструють швидше мислення, більшу гнучкість розуму, покращені аналітичні здібності та краще вміння до самоорганізації. Такі учні активніше беруть участь у навчальному процесі, проявляють ініціативу й здатність до самостійного розв'язання завдань. Програма успішно впроваджує стратегію «виховання еліти», акцентуючи увагу на психологічному комфорті та розвитку соціального інтелекту в обдарованих дітей.

Таким чином, розвиток обдарованості молодших школярів у межах проєкту «Інтелект України» базується на комплексному поєднанні сучасних освітніх технологій, інноваційного

підходу до змісту навчання та професійної діяльності педагогів. Це повністю відповідає актуальним потребам освіти й створює умови для гармонійного формування всебічно розвиненої особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

2. Василюк А., Кіт Г. Учні покоління Альфа: специфіка навчання в умовах школи І ступеня. *Інновації в дошкільній і початковій освіті.* 2025. № 1(3). С. 9-20. DOI: 10.31652/3041-2439-2025-3-1 https://vspu.net/idpo/index.php/journal/article/view/87

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: монографія / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.

5. Ликтей Л. М. Актуальні аспекти реалізації проекту «Інтелект України» у початковій школі. *Молодий вчений. (Педагогічні науки)*. 2017. Випуск 12 (52). С. 399-402.

6. Матвеєва Н. О. Розвиток обдарованості дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.* Том VI: Психологія обдарованості. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. Вип. 7. С. 123-135.

7. Науково-педагогічний проєкт «Інтелект України»: офіційний сайт. URL: https://intellect-ukraine.org/ (дата звернення: 25.03.2026).

8. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Радянська школа, 1988. 310 с.

9. Demchenko, O., Kit, G., Holiuk, O., Rodiuk, N., Pakhalchuk, N., Hryhorovych, O. Business Games in Quasi-Professional Future Teachers' Training to the Development of Gifted Children. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. Volume I. 2019, May 24th -25th. P. 144-159. DOI: http://dx.doi.org/10.17770/sie2019vol1.3993 http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/view/3993

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У НУШ

Тетяна Гордієнко, кандидат педагогічних наук, доцент
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (Україна)

TEACHER'S PEDAGOGICAL CREATIVITY AS A FACTOR OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF FIRST-GRADER STUDENTS IN NUSh

Tetyana Hordiienko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Nizhyn Mykola Gogol State University (Ukraine)

Анотація. *У роботі розкрито сутність педагогічної творчості вчителя як важливого чинника успішної адаптації першокласників до умов Нової української школи. Узагальнено підходи сучасних українських науковців щодо структури адаптації та ролі особистісно орієнтованого навчання. Обґрунтовано значення творчих методів, інтерактивних технологій та емоційно безпечного освітнього середовища.*

Ключові слова: *педагогічна творчість, адаптація першокласників, НУШ, креативність, освітнє середовище, інтерактивні технології.*

Abstract. *The paper reveals the essence of the teacher's pedagogical creativity as an important factor in the successful adaptation of first-graders to the conditions of the New Ukrainian*

School. The approaches of modern Ukrainian scientists to the structure of adaptation and the role of personally oriented learning are summarized. The importance of creative methods, interactive technologies and an emotionally safe educational environment is substantiated.

Keywords: *pedagogical creativity, adaptation of first-graders, NUS, creativity, educational environment, interactive technologies.*

Реформування початкової освіти відповідно до концепції Нової української школи актуалізує питання створення сприятливих умов для адаптації першокласників. Перехід дитини до шкільного навчання супроводжується зміною соціального статусу, зростанням психоемоційного навантаження та необхідністю пристосування до нових форм діяльності.

Сучасні дослідження доводять, що ефективність адаптації значною мірою залежить від особистості вчителя, його здатності до творчої організації освітнього процесу та створення комфортного середовища.

Проблема адаптації першокласників активно досліджується сучасними українськими науковцями, що зумовлено актуальністю забезпечення успішного входження дитини в нове освітнє середовище. Наукові розвідки засвідчують багатовимірність цього процесу та необхідність комплексного підходу до його організації.

Зокрема, у дослідженнях О. Дзюбенко підкреслюється, що адаптація має системний і комплексний характер, охоплюючи емоційний, когнітивний, поведінковий та мотиваційний компоненти, які перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Авторка наголошує, що порушення або недостатній розвиток одного з компонентів може негативно позначитися на загальному перебігу адаптаційного процесу, знижуючи успішність навчання та рівень психологічного комфорту дитини [1].

А. Пастернак акцентує увагу на емоційно-ціннісному аспекті адаптації, зазначаючи, що важливим її показником є сформоване позитивне ставлення дитини до школи, навчальної діяльності, вчителя та однокласників. Саме емоційне прийняття нових умов навчання, за твердженням дослідниці, виступає передумовою розвитку навчальної мотивації, соціальної активності та успішної інтеграції першокласника в колектив. Важливу роль у цьому процесі відіграє педагогічна взаємодія, що ґрунтується на підтримці, довірі та партнерстві [3].

О. Ткаченко у своїх наукових працях доводить, що реалізація принципів Нової української школи, зокрема діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, суттєво впливає на ефективність адаптації першокласників. Дослідниця підкреслює, що залучення учнів до активної пізнавальної діяльності, створення умов для самовираження та врахування індивідуальних особливостей сприяють розвитку інтелектуального компонента адаптації, підвищенню пізнавального інтересу та формуванню позитивного ставлення до навчання [6].

Дослідження сучасних українських учених також підтверджують, що особистісно орієнтована модель освіти позитивно впливає на емоційний стан, навчальну мотивацію та комунікативну активність першокласників. Такий підхід передбачає визнання унікальності кожної дитини, урахування її індивідуальних потреб, інтересів і можливостей, що сприяє створенню психологічно комфортного освітнього середовища. За цих умов знижується рівень тривожності, формується позитивне ставлення до школи, підвищується впевненість у власних силах і готовність до активної взаємодії з однолітками та вчителем. Крім того, особистісно орієнтоване навчання забезпечує розвиток внутрішньої мотивації до пізнання, що є важливою передумовою успішної адаптації дитини до нових освітніх умов.

Окремі науковці, зокрема О. Кулик та Р. Шпіца, підкреслюють значення творчості як важливої складової розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку. Вони зазначають, що креативність формується в умовах активної художньої, ігрової та діяльнісної взаємодії, яка стимулює уяву, образне мислення та здатність до самовираження. Залучення дітей до різних видів творчої діяльності – образотворчої, музичної, театралізованої – сприяє не лише розвитку їхніх творчих здібностей, а й емоційній розрядці, формуванню позитивного емоційного фону та соціальних навичок. Таким чином, творчість виступає важливим ресурсом гармонійного розвитку дитини та ефективної адаптації до навчального середовища

[2].

Узагальнюючи наукові підходи, можна стверджувати, що успішна адаптація першокласників є результатом цілеспрямованої педагогічної діяльності, яка передбачає гармонійне поєднання емоційної підтримки, розвитку пізнавальної активності та створення сприятливого освітнього середовища.

Адаптація першокласників до навчання є складним процесом, що передбачає узгодження індивідуальних можливостей дитини з вимогами освітнього середовища. Вона включає соціальну, психологічну та навчальну складові.

У цьому контексті педагогічна творчість учителя виступає ключовим чинником, що забезпечує ефективність адаптаційного процесу.

Педагогічна творчість учителя в сучасних наукових підходах розглядається як інтегративна професійна якість, що поєднує здатність до інноваційної діяльності, креативного мислення, педагогічної імпровізації та рефлексії. Вона виявляється у здатності педагога відходити від шаблонних рішень, варіативно використовувати методи і форми навчання, конструювати нові освітні ситуації відповідно до індивідуальних особливостей учнів і конкретних умов освітнього процесу.

З позицій сучасної педагогічної науки (О. Савченко, О. Пометун та ін.) педагогічна творчість є необхідною умовою реалізації особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, що лежать в основі концепції Нової української школи. Вона забезпечує гуманізацію освітнього процесу, орієнтацію на розвиток особистості дитини, її потреб, інтересів та можливостей [4; 5].

У контексті адаптації першокласників педагогічна творчість учителя набуває особливого значення. Початок навчання в школі є кризовим періодом у житті дитини, що супроводжується зміною соціальної ролі, умов діяльності та системи взаємин. Успішність адаптації значною мірою залежить від того, наскільки вчитель здатний створити сприятливе, психологічно безпечне та підтримувальне освітнє середовище.

Педагогічна творчість у цьому процесі проявляється в умінні вчителя:

- гнучко адаптувати зміст і методи навчання до індивідуальних особливостей першокласників;
- використовувати ігрові, інтерактивні та арт-технології для зниження рівня тривожності дітей;
- створювати ситуації успіху, що сприяють формуванню позитивної самооцінки;
- організовувати педагогічну взаємодію на засадах партнерства, довіри та емоційної підтримки;
- стимулювати пізнавальну активність і внутрішню мотивацію учнів [4, с. 23].

Під педагогічною творчістю ми розуміємо здатність учителя до нестандартного мислення, варіативного використання методів навчання, створення нових освітніх ситуацій і врахування індивідуальних особливостей учнів.

Згідно з науковими підходами, адаптація першокласників є багатокомпонентним процесом, що охоплює емоційний, когнітивний, поведінковий та мотиваційний аспекти. Саме творча діяльність учителя забезпечує гармонійний розвиток усіх цих компонентів. Зокрема, використання креативних освітніх практик сприяє формуванню позитивного емоційного ставлення до школи, активізує пізнавальну діяльність і полегшує входження дитини в нову соціальну ситуацію розвитку.

Крім того, педагогічна творчість виступає важливим чинником індивідуалізації навчання, що є одним із ключових принципів НУШ. Завдяки творчому підходу вчитель може враховувати різний рівень підготовки, темп навчання та психологічні особливості дітей, забезпечуючи комфортні умови для кожного учня [6, с. 265].

Отже, педагогічна творчість учителя є не лише професійною характеристикою, а й стратегічним ресурсом організації освітнього процесу, що забезпечує успішну адаптацію першокласників до умов Нової української школи. Вона сприяє створенню емоційно безпечного середовища, розвитку особистісного потенціалу дитини та формуванню

позитивного ставлення до навчання.

Сучасні дослідження засвідчують, що адаптація першокласників проходить значно успішніше в умовах особистісно орієнтованого навчання, яке передбачає активну педагогічну взаємодію, підтримку та цілеспрямований розвиток індивідуальності кожної дитини. Такий підхід ґрунтується на врахуванні вікових та психологічних особливостей учнів, їхніх освітніх потреб, інтересів і рівня підготовки, що сприяє створенню сприятливого емоційного клімату в класі. У результаті знижується рівень тривожності першокласників, формується позитивне ставлення до навчання та забезпечується поступове включення дитини в нову соціальну роль – школяра [1, с. 16].

Особистісно орієнтоване навчання також сприяє розвитку внутрішньої мотивації, самостійності та комунікативної активності учнів, що є важливими показниками успішної адаптації. За таких умов дитина відчуває себе значущою, прийнятою та здатною досягати успіху, що позитивно впливає на її навчальну діяльність і соціалізацію.

Водночас саме педагогічна творчість учителя виступає ключовим механізмом реалізації цього підходу на практиці. Завдяки творчому підходу вчитель добирає різноманітні методи і форми роботи, моделює навчальні ситуації відповідно до індивідуальних особливостей учнів, створює атмосферу довіри, підтримки та співпраці. Це дозволяє забезпечити не лише ефективне засвоєння знань, а й гармонійний розвиток особистості першокласника в період його адаптації до шкільного життя.

До ефективних проявів педагогічної творчості в адаптаційний період належать:

- використання ігрових технологій та інтерактивних методів;
- впровадження арт-технологій (малювання, аплікація, творчі вправи);
- організація ранкових зустрічей як засобу формування емоційного комфорту;
- створення ситуації успіху для кожного учня;
- гнучка організація навчальної діяльності [3, с. 260].

Особливу увагу слід приділити емоційному компоненту адаптації. За результатами досліджень, позитивне емоційне ставлення до школи є одним із ключових показників успішної адаптації . У цьому аспекті творчий підхід учителя сприяє зниженню тривожності та формуванню почуття безпеки.

Крім того, інтеграція творчих завдань у навчальний процес стимулює розвиток пізнавальної активності та мотивації. Як зазначають дослідники, діяльнісний підхід НУШ забезпечує формування в учнів позитивного ставлення до навчання та активної участі в освітньому процесі .

Важливою умовою є також співпраця між учителем, учнями та батьками, що створює єдине освітнє середовище, спрямоване на підтримку дитини в адаптаційний період.

Отже, педагогічна творчість учителя є важливим чинником успішної адаптації першокласників до умов Нової української школи. Вона забезпечує реалізацію особистісно орієнтованого підходу, сприяє створенню емоційно комфортного середовища та активізує пізнавальну діяльність учнів. Результати аналізу наукових джерел свідчать, що інтеграція творчих методів у навчальний процес позитивно впливає на всі компоненти адаптації: емоційний, когнітивний, поведінковий і мотиваційний. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні практичних моделей розвитку педагогічної творчості вчителя в умовах НУШ.

Список використаних джерел

1. Дзюбенко О. А. Особливості адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах впровадження концепції нової української школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : збірник наукових праць*. Острог : Вид-во НаУОА, листопад 2018. № 7. С. 14–18

2. Кулик О. Д., Шпіца Р. І. Розвиток креативності першокласників на уроках мистецтва як педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. 2023. (10/218). С. 86-92. URL : https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290856

3. Пастернак А. В. Психолого-педагогічні особливості адаптації сучасних першокласників до навчання. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. Вип. 9. С. 258-264. URL : https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/uk/article/view/3752/3424

4. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К.: 2002. 136 с.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.

6. Ткаченко О.А. Дослідження інтелектуального компоненту адаптації першокласників до навчання як показника ефективності реалізації в навчальному процесі принципів Нової української школи. (2019). *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, *9*, 264-272. URL : https://doi.org/10.31812/psychology.v9i0.3756

САМОРЕГУЛЯЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ВІКОВА ДИНАМІКА СТАНОВЛЕННЯ ТА ОСВІТНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ

Анна Дарноступ, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О. І. Попова, кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет (Україна)

SELF-REGULATION OF YOUNG SCHOOLCHILDREN: AGE DYNAMICS OF FORMATION AND EDUCATIONAL FACTORS OF DEVELOPMENT

Anna Darnostup, master's student
Berdyansk State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. У тезах проаналізовано вікову динаміку становлення саморегуляції молодших школярів та визначено освітні чинники її розвитку в умовах початкової школи. Обґрунтовано значення забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою для формування регулятивних умінь дітей. Підкреслено роль творчої діяльності педагога та соціально-емоційних освітніх практик у розвитку самоконтролю, навчальної самостійності та відповідального ставлення учнів до навчання.

Ключові слова: саморегуляція, молодший шкільний вік, навчальна діяльність, соціально-емоційне навчання, наступність освіти, педагогічна творчість.

Abstract. The paper analyzes the age-related dynamics of the development of self-regulation in primary school children and identifies educational factors that contribute to its formation in primary education. The importance of ensuring continuity between preschool and primary education for the development of regulatory skills is substantiated. The role of teachers' creative activity and social-emotional learning practices in fostering self-control, learning autonomy, and responsible attitudes toward learning is emphasized.

Keywords: self-regulation, primary school children, learning activity, social-emotional learning, educational continuity, teacher creativity.

У сучасних умовах реформування освіти особливої актуальності набуває проблема забезпечення перспективності та наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, що передбачає узгодженість педагогічних підходів до розвитку ключових особистісних якостей дитини. Однією з таких базових якостей є саморегуляція, яка забезпечує здатність дитини керувати власною поведінкою, емоційними реакціями та діяльністю. Саме сформованість регулятивних умінь створює передумови для успішної адаптації дітей до навчання у школі та подальшого освітнього розвитку.

Сучасні трансформації освіти, зумовлені впровадженням компетентнісного підходу та ідей соціально-емоційного навчання, актуалізують проблему розвитку саморегуляції молодших школярів як важливого чинника успішності навчальної діяльності. Саморегуляція у наукових дослідженнях трактується як здатність особистості цілеспрямовано керувати власними когнітивними процесами, емоційними станами та поведінкою з метою досягнення визначених результатів діяльності [6]. У педагогічному контексті вона вважається важливою передумовою формування навчальної автономії та відповідального ставлення до навчання.

Особливого значення розвиток саморегуляції набуває в молодшому шкільному віці, оскільки саме в цей період відбувається становлення навчальної діяльності як провідної, формування довільності психічних процесів та інтенсивний розвиток емоційно-вольової сфери дитини.

Проблема розвитку саморегуляції активно досліджується в психології та педагогіці. У теорії соціального навчання A. Bandura саморегуляція розглядається як механізм самоконтролю та самокорекції поведінки, що формується у процесі взаємодії людини із соціальним середовищем [3]. У працях B. Zimmerman саморегуляція пов'язується зі здатністю учнів планувати навчальну діяльність, здійснювати її моніторинг і оцінювати власні результати [6]. У сучасних психологічних дослідженнях підкреслюється роль самоконтролю як важливого чинника особистісної ефективності [4].

У вітчизняній педагогічній науці саморегуляція розглядається як важлива складова становлення навчальної діяльності та особистісного розвитку молодших школярів. Зокрема, академік О. Савченко підкреслює, що формування самоконтролю і рефлексії учнів є необхідною умовою розвитку їхньої пізнавальної самостійності [2], а І. Бех акцентує увагу на ролі саморегуляції у формуванні відповідальної та морально зрілої особистості [1].

Попри значний науковий доробок, питання вікової динаміки становлення саморегуляції у молодшому шкільному віці потребує подальшого осмислення з урахуванням сучасних освітніх підходів і забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.

Метою тез є аналіз вікової динаміки становлення саморегуляції молодших школярів та визначення освітніх чинників її розвитку в контексті забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.

Саморегуляція молодших школярів формується поступово та має виражену вікову динаміку. На початку навчання в школі поведінка дітей значною мірою регулюється зовнішніми чинниками – вимогами дорослого, правилами навчальної діяльності та системою оцінювання. Учні першого класу здатні дотримуватися правил діяльності переважно за умов чітких інструкцій і постійного педагогічного контролю. На цьому етапі емоційні реакції дітей характеризуються імпульсивністю та нестійкістю, а результати діяльності значною мірою залежать від зовнішнього схвалення з боку вчителя. Самоконтроль і самокорекція ще не виступають як внутрішні механізми регуляції поведінки.

У процесі навчання у 2–3 класах відбувається активний розвиток довільності психічних процесів. Учні поступово опановують уміння ставити навчальну мету, планувати послідовність дій та здійснювати самоперевірку за зразком. Важливу роль у розвитку саморегуляції починає відігравати мовлення: внутрішня мова виконує функції самоінструкції та самоконтролю.

Наприкінці молодшого шкільного віку (4 клас) саморегуляція набуває більш усвідомленого характеру. Здобувачі демонструють здатність до елементарної рефлексії власних дій, оцінювання результатів навчальної діяльності та передбачення наслідків поведінки. Розвиваються навички емоційної саморегуляції: молодші школярі вчаться розпізнавати власні емоції, вербалізувати їх і застосовувати прості стратегії подолання труднощів.

Суттєвим чинником розвитку саморегуляції виступає соціальний контекст навчання. Спільна діяльність учнів, групові та парні форми роботи, обговорення правил і результатів

навчання сприяють інтеріоризації регулятивних дій і формуванню відповідального ставлення до навчальної діяльності.

Особливої ваги у цьому контексті набуває забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. У дошкільному віці закладаються передумови довільної поведінки дитини: уміння дотримуватися правил, керувати власними емоціями та взаємодіяти з однолітками. У початковій школі ці передумови трансформуються у здатність учнів організовувати власну навчальну діяльність і здійснювати самоконтроль.

Творча діяльність педагога відіграє важливу роль у забезпеченні цього переходу. Використання ігрових методів, рефлексивних вправ, групових форм роботи та практик соціально-емоційного навчання сприяє формуванню в молодших школярів умінь самоконтролю, відповідальності та усвідомленого ставлення до власної діяльності.

Аналіз вікових особливостей розвитку саморегуляції дозволяє сформулювати кілька узагальнень. По-перше, формування саморегуляції в молодшому шкільному віці має поетапний характер – від зовнішньої регуляції до внутрішньої організації діяльності. По-друге, розвиток саморегуляції молодших школярів визначається взаємодією когнітивних, емоційних і соціальних чинників, що зумовлює необхідність комплексного педагогічного впливу. По-третє, ефективність формування цього процесу значною мірою залежить від організації навчальної діяльності та використання соціально-емоційних освітніх практик.

Узагальнюючи результати аналізу, варто підкреслити, що саморегуляція виступає ключовим механізмом переходу дитини від ігрових форм діяльності, характерних для дошкільного віку, до навчальної діяльності як провідної в молодшому шкільному віці.

Таким чином, саморегуляція молодших школярів формується як складний і багатовимірний процес, що охоплює когнітивний, емоційно-вольовий і соціальний аспекти розвитку особистості. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом становлення регулятивних механізмів діяльності, оскільки саме в цей час відбувається активний розвиток довільності психічних процесів і формування навчальної діяльності як провідної.

Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою створює сприятливі умови для розвитку саморегуляції дітей, оскільки передбачає узгодженість педагогічних підходів до формування довільної поведінки, емоційної компетентності та навчальної самостійності. Творча діяльність педагога, спрямована на використання інтерактивних і соціально-емоційних освітніх практик, сприяє формуванню самоконтролю, відповідальності та емоційної врівноваженості учнів.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с

2. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

3. Bandura A. Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*. 2018. Vol. 13(2). P. 130–136. DOI: https://doi.org/10.1177/1745691617699280

4. Baumeister R. F., Vohs K. D. Self-regulation and self-control. In: *Handbook of Self-Regulation.* New York : Guilford Press, 2021.

5. Denham S. A., Bassett H. H. Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*. 2020. Vol. 48(2). P. 137–143. DOI: https://doi.org/10.1007/s10643-019-00966-6

6. Zimmerman B. J., Schunk D. H. *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance.* 2nd ed. New York : Routledge, 2021. DOI: https://doi.org/10.4324/9781315697047.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ STEM У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Анастасія Казак, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вікторія Коваль, кандидат біологічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (Україна)

DEVELOPING SCIENTIFIC LITERACY IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS THROUGH STEM IN EXTRACURRICULAR EDUCATION

Anastasia Kazak, Master's degree candidate
Viktoriia Koval, Ph.D. in Biology, Associate Professor,
T.G. Shevchenko National University "Chernihiv Collegium" (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються особливості формування природознавчої компетентності учнів засобами STEM у позашкільних закладах освіти. Обґрунтовано роль практичної діяльності, дослідів і творчих завдань у процесі її формування.*

Ключові слова: *природознавча компетентність, STEM-освіта, позашкільна освіта.*

Abstract. *This article explores the characteristics of developing scientific literacy in students through STEM programs at extracurricular educational institutions. It substantiates the role of practical activities, experiments, and creative tasks in this process.*

Keywords: *scientific literacy, STEM education, extracurricular education.*

Позашкільні заняття дозволяють молодшим школярам відкрити нові таланти та інтереси, які часто залишаються поза межами стандартної шкільної програми. Відвідуючи гуртки, діти вчаться працювати в команді, спілкуватись з однолітками в неформальній обстановці, знаходять друзів. Кожне невелике досягнення у спорті, мистецтві чи у науці підвищує самооцінку дитини, допомагає їй стати успішною. Позашкільна освіта сприяє формуванню таких рис характеру, як наполегливість, вміння планувати свій час, розвиває критичне мислення дитини.

Практикою успішних країн доведено, що сьогодні продуктивним напрямом в освітньому процесі є впровадження та реалізація STEM у закладах освіти всіх рівнів, у тому числі й позашкільних. STEM-освіта сприяє підготовці сучасних випускників закладів позашкільної освіти: бути мобільними та гнучкими, швидко адаптуватися до змінних життєвих ситуацій, використовувати власні знання для розв'язання життєвих проблем [2, с. 59].

STEM-освіта – це актуальний освітній тренд, що базується на інтеграції науки, технологій, інженерії та математики. Використання елементів STEM-освіти під час позакласних занять допомагає дитині сформувати цілісну картину світу через практичні дії, формує здатність до критичного аналізу та пошуку інноваційних рішень. Такий інтегрований підхід є ключовим інструментом для всебічної підготовки учнів до викликів сьогодення. Використання STEM у позашкільній освіті стає основою і для формування природознавчої компетентності, оскільки дозволяє учням досліджувати навколишній світ через реальні експерименти і проєкти. Завдяки інтегрованому підходу школярі не просто вивчають теорію, а опановують наукові методи пізнання природи, вчаться аналізувати явища та дбайливо ставитись до довкілля.

Мета дослідження – обґрунтувати методичний потенціал використання STEM в процесі формування природознавчої компетентності молодших школярів у закладах позашкільної освіти.

Дослідження проводилось у Дитячо-підлітковому клубі «Юність» м. Чернігів. Відвідуючи клуб діти мають можливість провести цікаво та з користю своє дозвілля, отримати знання під час практичної діяльності разом з друзями. У Стратегії розвитку позашкільної навичкової природничої освіти зазначено, що «в умовах воєнного стану та після воєнного відновлення України значення позашкільної природничої освіти зростає,

оскільки вона сприяє підготовці молоді до участі у відновленні довкілля, аграрної сфери, систем екологічної безпеки та сталого розвитку громад» [7].

Вивченням питання формування природознавчої компетентності учнів здійснено у наукових працях І. Андрусенко, К. Волохата, О. Грошовенко, І. Жаркова, Л. Савлучинська. Природознавча компетентність учня, за визначенням Н. Борисенко, являє собою поєднання природничих уявлень, знань і навичок, ставлень, оцінних суджень та досвіду діяльності, що дозволяє формулювати обґрунтовані й усвідомлені судження про об'єкти та явища природи і проявляються у процесі активних самостійних, практичних, дослідницьких, природоохоронних дій школяра [1, с. 81].

У Державному стандарті початкової освіти серед ключових компетентність є компетентність в галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачає формування допитливості, набуття досвіду спостерігати, моделювати та експериментувати самостійно чи в групі, установлювати прості причиново-наслідкові зв'язки, використовувати природничі і технологічні знання для розв'язання навчальних і життєвих проблем; розуміння значення природничих наук, техніки і технологій у власному житті; формування здатності змінювати навколишній світ засобами сучасних технологій без заподіяння йому шкоди [4]. На основі наших розвідок [5] зроблено висновок, що природознавча компетентність стає фундаментом для розуміння багатьох навчальних предметів, які вивчаються в середній і старший школі. Пропедевтика природничих знань забезпечується через реалізацію наступності між ланками освіти, яка поєднує в собі не лише знання про природні процеси, але й уміння спостерігати, експериментувати, аналізувати та робити висновки.

Формування природознавчої компетентності учнів у закладах позашкільної освіти доцільно здійснювати через практичну діяльність. «Молодші школярі краще засвоюють природничі знання, коли бачать їх практичну значущість: у догляді за рослинами, поведінці з тваринами, спостереженнях за погодою, зміною сезонів. Експериментування у шкільному чи домашньому просторі допомагає встановити міцний зв'язок між теорією і життєвим досвідом, що сприяє формуванню не просто знань, а і компетентності як здатності застосовувати їх у практичних ситуаціях» - на цьому наголошує науковиця О.Грошовенко [3, с. 11].

Використання STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти створює умови для забезпечення рівного доступу до якісної освіти та розширення кар'єрних можливостей здобувачів освіти, підвищуючи їхню конкурентоспроможність у сучасному світі технологій та інновацій [6].

У роботі з молодшими школярами нами було реалізовано низку STEM-проєктів, які включали досліди і практичні завдання, зокрема:

- вирощування кристалів, як пропедевтика хімічних властивостей речовин;
- створення трав'янчиків, як спосіб набуття досвіду пророщування насіння та догляд за рослинами;
- виготовлення виробів із природних матеріалів дозволило поєднати творчість з дослідженням будови і властивостей природних об'єктів;
- миловаріння, як спосіб ознайомлення з властивостями речовин.

Також використовувалися досліди зі створення штучного снігу та плаваючих малюнків на воді, а завдяки поєднанню елементарних інженерних знань з творчістю учні створили вітражі і термомозаїку на природничу тематику. Таким чином, інтеграції знань у межах STEM та поєднання практичної, дослідницької й творчої діяльності ефективно формує природознавчу компетентність молодших школярів.

Використання STEM-освіти у позашкільній роботі з дітьми сприяє поєднанню навчання з реальним життям, що допомагає їм краще розуміти практичну цінність знань. Такий підхід навчає учнів самостійно планувати свою діяльність, працювати в команді, розв'язувати реальні проблеми та застосовувати знання на практиці. Крім того, цей підхід розвиває критичне мислення, дослідницькі навички та вміння використовувати сучасні

технології. Отже, застосування STEM-освіти в закладах позашкільної освіти сприяє формуванню природознавчої компетентності молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Борисенко, Н. М., Семашкіна. Г. М. Пропедевтика формування природознавчої компетентності молодших школярів у процесі фенологічних спостережень. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»* Том 1, №65. 2014. С.80-85.

2. Вертель В.В. STEM-освіта й поглиблене вивчення біології: з досвіду роботи гуртків центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді Сумської міської ради. *Вдосконалення позашкільної освіти в умовах сучасних трансформацій: матеріали І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції* (Кропивницький, 19 березня 2024 р.) / За заг. ред. Т. С. Плачинди. Кропивницький: ПП «Поліум», 2024. С. 59-61

3. Грошовенко О.П. Технології навчання освітньої галузі «Людина і світ»: Навч.-метод. посіб. Вінниця, 2013. 255с.

4. Державний стандарт початкової освіти
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text (дата звернення: 20.03.26).

5. Коваль В.О., Казак А.М. Формування природознавчої компетентності учнів початкової школи засобом STEM-освіти під час літніх активностей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* № 3, 2025. С.239-247 DOI https://doi.org/10.12958/3083-6514-2025-3-239-247

6. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2025/2026 навчальному році.
URL: https://drive.google.com/file/d/19L_rLZesrM2nxPS-T2rZxqFrpf5VRQ4C/view?pli=1 (дата звернення: 20.03.2026).

7. Стратегія розвитку позашкільної навичкової природничої освіти м. Київ, 2026 р URL: https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2026/01/Strategia_rpnpo.pdf (дата звернення: 20.03.2026).

ЯК МОТИВУВАТИ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Інна Кучеренко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.Ф. Кисла, кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (Україна)

HOW TO MOTIVATE MODERN SCHOOL STUDENTS TO LEARN: TODAY'S CHALLENGES

Inna Kucherenko, master’s student
T.G. Shevchenko National University “Chernihiv Collegium” (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються питання мотивації учіння молодших школярів в умовах трансформації освітнього процесу, його цифровізації та безпекових викликів сьогодення. Автор пропонує використання інноваційних методів, електронних освітніх ресурсів, спрямованих на візуалізацію. Окремий акцент робить на зміні ролі педагога – від транслятора навчального матеріалу до фасилітатора освітнього процесу, який стимулює пізнавальний інтерес.*

Ключові слова: *молодші школярі, мотиви учіння, освітній процес, інноваційні методи навчання.*

Abstract. *The article reveals the issues of motivation for learning of younger schoolchildren in the context of the transformation of the educational process, its digitalization and security challenges of today. The author suggests the use of innovative methods, electronic educational resources aimed at visualization. Special emphasis is placed on the change in the role of the teacher - from a translator of educational material to a facilitator of the educational process, which stimulates cognitive interest.*

Key words*: younger students, learning motives, educational process, innovative teaching methods.*

Зважаючи на сучасний розвиток технічних засобів та військовий стан у країні, перед сучасною освітньою системою постає потреба у кардинальній трансформації освітнього процесу. Так як сучасні школярі зростають у постійному доступі до цифрової інформації, соціальних мереж та в умовах частих повітряних тривог, їхня зосередженість та бажання до навчання зменшується, і традиційні способи та методи навчання дедалі частіше втрачають ефективність і не відповідають потребам та очікуванням учнів.

У зв'язку з розвитком штучного інтелекту та тим, що доступ до будь якої інформації зараз є вільним, сучасні школярі втратили мотивацію до пізнання чогось нового, так як у декілька кліків можуть дізнатися це з мережі, не аналізуючи та осмислюючи її. Додатковим фактором також є постійний психологічний тиск перебування в укриттях, постійні блекаути.

Саме тому зараз є актуальним як ніколи пошук нових підходів у мотивуванні школярів до навчання, підбір новітніх методів та технологій, які будуть враховувати сучасні технологічні тенденції, індивідуальні особливості та інтереси сучасних учнів.

Аналіз останніх наукових публікацій свідчить про зростання уваги науковців до питання мотивації учнів в умовах трансформації освітнього процесу, його цифровізації та безпекових викликів сьогодення. У більшості досліджень акцентується увага на зниженні пізнавального інтересу дітей у зв'язку з розвитком цифрової індустрії та стресу, спричиненого військовим станом у країні.

В. Коваленко у своєму посібнику зазначає, що практика вчителів початкових класів свідчить, що використання електронних освітніх ресурсів створює у дітей гарний настрій, підвищує мотивацію до навчання, сприяє реалізації міжпредметних зв'язків [3].

Згідно з дослідженнями А. Волянюк, мотивація є процесом формування й закріплення позитивних мотивів учіння у школярів. Мотивація визначає не тільки навчальну діяльність школяра, а й пізнавальну сферу, його активність із пізнавальними процесами: сприйманням, мисленням, уявою та пам'яттю [2].

У посібнику Н. Бібік зазначається, що діти зосереджуються не на причинно-наслідковій залежності між об'єктами і явищами, а їх цікавить сенс своїх вчинків і дій. Отже, із сучасними дітьми треба домовлятися, повсякчас мотивувати на виконання певної роботи. Тепер не лише кожен урок слід розпочинати так званим «мотиваційним моментом», а кожен його етап чи навіть завдання [1].

О. Кисла та В. Коваль у своїй статті зазначають, що останнім часом з'являється все більше дітей, які мають труднощі у навчанні, відсутність мотивації і бажання вчитись. Причинами появи навчальних втрат є Ковід19, запровадження дистанційного навчання, військова агресія рф, постійні стресові ситуації через тривоги і невпевненість в завтрашньому дні [4].

В. Московченко акцентує увагу на тому, що в умовах військового стану збереження мотивації до навчання стає складним завданням, що потребує особливої уваги як від освітніх інституцій, так і суспільства в цілому. Стабільне середовище – мирні умови створюють базу для ефективного навчання, коли наявні основні потреби в безпеці. Проте в умовах війни ці основи руйнуються або зазнають значних змін [5].

Отже, аналіз наукових публікацій дозволяє зробити висновок, що проблема мотивації учіння сучасних школярів розглядається як багатогранний комплекс як і внутрішніх, так і зовнішніх чинників, які, в подальшому, впливають безпосередньо на життєдіяльність

дитини. Акцентується увага на зростанні ролі внутрішньої мотивації, на активному впровадженні інтерактивних технологій та на індивідуальних потребах учнів щодо їх психоемоційного стану. Однак залишається відкритим питання стосовно систематизації та стандартизації мотиваційних моделей, адаптованих до реалій сьогодення.

Мета дослідження: висвітлення основних проблем вмотивування сучасних школярів та теоретично обґрунтувати підходи до мотивації навчання з урахуванням викликів сьогодення.

З цифровим розвитком суспільства та постійними викликами військового стану в країні, а саме часті повітряні тривоги, блекаути, що спричиняють виникнення постійного стресу у дітей, постає питання вмотивування сучасних школярів до навчання. Так як вказані фактори мають дуже негативний вплив на психоемоційний стан дітей, що призводить до втрати мотивації, особливо у навчанні, постає гострим питання знаходження нових методів та підходів саме у сфері мотивації учнів.

Згідно позиції А. Волянюк, навчальна мотивація – це процес, який запускає, спрямовує й підтримує зусилля, спрямовані на здійснення навчальної діяльності. Це – складна, комплексна система, створена мотивами, цілями, реакціями на невдачі, наполегливістю й установками учня. Навчальна діяльність є провідною діяльністю молодшого школяра, основною метою є успішне засвоєння знань і вмінь, необхідних для подальшого ефективного використання в житті [2].

Все частіше педагоги задаються питаннями: як зробити урок цікавим для всіх, як вмотивувати учнів, чому діти слухають, але не чують, чому один і той же матеріал, одні і ті ж форми роботи діти сприймають по-різному, чому деякі учні не можуть використати знання на практиці. Щоб такі проблеми не виникали, в організації освітнього процесу потрібно враховувати індивідуальні психофізіологічні особливості учнів [4].

В умовах потреби у реформуванні навчального процесу, переходу на дистанційне навчання, підвищується потреба в трансформації стандартних підходів до мотивації, вводячи все більше інноваційних методів, електронних освітніх ресурсів, спрямованих на візуалізацію, так як нове покоління орієнтується на візуальний контент. Для цього на кожному уроці, при можливості, доцільно використовувати новітні методи, такі як «Перевернутий клас», гейміфікація та ігрові технології, STEM/STEAM-освіта та ін.

Особливу увагу потрібно приділяти індивідуальності учнів, їх вподобанням. В особистісно зорієнтованому класі вчитель часто здійснює зворотний зв’язок з дітьми щодо їхніх робіт. Мотивація дітей зростає, коли вони бачать, що вчитель цікавиться їх роботою та спрямовує їх. Це також допомагає дітям вирішувати проблеми, поглиблювати своє розуміння [4].

Саме розвиток самоусвідомлення, самоаналізу учнів – це прямий шлях до їх вмотивування до навчання, так як кожній людині потрібно усвідомити, що це потрібно саме їй, не зважаючи на тренди та нав’язування інших. Саме розуміння можливості практичного застування набутих знань, вмінь та навичок в житті надає основу для мотивації навчання.

Суттєвим викликом сьогодення є вплив цифрового середовища на мотивацію сучасного школяра. Соціальні мережі, комп’ютерні ігри, відеоконтент – моментальне отримання дитиною задоволення, певного успіху забирає всю її увагу. Враховуючи дані напрямки, постає питання інтеграції цифрових засобів у сучасну освіту. Все більше і більше вчителів з метою мотивації школярів до того чи іншого предмету, ведуть інтернет-блоги, тематичні сторінки у соціальних мережах з відповідним контентом.

Поділяємо думку В. Московченко про те, що соціальна підтримка з боку вчителів, батьків, ровесників є важливим фактором, який впливає на мотивацію до навчання. У сім’ях, де батьки активно підтримують освітні прагнення дітей (наприклад, організовують безпечне місце для навчання), успішність учнів значно зростає. Емоційна підтримка допомагає дитині почуватися впевнено та зосереджуватися на навчанні навіть у стресових ситуаціях. Підтримка педагогів є однією із визначних, адже викладачі, які

регулярно проводять онлайн-заняття, включають інтерактивні методи та практичні завдання, підтримують інтерес учнів до навчання [5].

Ще одним із важливих факторів впливу на мотиваційний аспект у навчанні є особистість вчителя, який відіграє не тільки роль джерела знань, а й фасилітатора, наставника та мотиватора. Педагог повинен мати здатність влучно та доречно створювати цікаві практичні ситуації для застосування вивченого навчального матеріалу, використовувати сучасні методи навчання, враховуючи вподобання та індивідуальні інтереси учнів, таким чином формуючи стійку мотивацію до освітнього процесу.

Підсумовуючи, мотиваційний аспект навчання потрібно розглядати як комплексний підхід, що враховує як внутрішні так і зовнішні фактори життєдіяльності сучасних школярів, що потребує постійної трансформації та адаптації, враховуючи виклики сьогодення.

На мотивацію учіння в умовах цифровізації світу суттєво впливає підбір доречних інноваційних методів навчання, що здійснюється на аналізі сучасних тенденцій, технічних можливостей, розуміння вчителем психоемоційного стану учнів й інших факторів.

Ще одним не менш важливим аспектом є й сам педагог, що повинен трансформуватися від транслятора навчального матеріалу до фасилітатора освітнього процесу, який стимулює пізнавальний інтерес учня, підтримуючи розвиток його внутрішньої мотивації, для отримання довготривалого ефекту.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: Порадник для вчителя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2018. 208 с.

2. Волянюк А. Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27, Т. 1. С. 138–142. https://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_1/42.pdf

3. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. К., 2017. 192 с.

4. Кисла О.Ф., Коваль В.О.. Врахування індивідуальних особливостей молодших школярів в освітньому процесі НУШ. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*: *матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф*. 2024. С. 35-39.

5. Московченко В.В. Зміни в мотивації до навчання під час воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології.* 2024. Вип. 12 (40), С. 1622-1632. https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/17606/17667

ВИКОРИСТАННЯ НІМЕЦЬКИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК (WOCHENPLANARBEIT, STATIONENLERNEN) У ФОРМУВАННІ НАВЧАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ 3–4 КЛАСІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Уляна Надєжджина, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: М.М. Нестеренко, кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет (Україна)

USE OF GERMAN EDUCATIONAL PRACTICES (WOCHENPLANARBEIT, STATIONENLERNEN) IN FORMING LEARNING INDEPENDENCE OF STUDENTS IN 3-4 GRADES OF PRIMARY SCHOOL

Uliana Nadiezhdina, master’s student
Berdiansk State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто особливості формування навчальної самостійності учнів початкової школи в умовах сучасних освітніх трансформацій. Проаналізовано німецькі освітні практики Wochenplanarbeit та Stationenlernen як ефективні інструменти розвитку навчальної автономії молодших школярів. Визначено педагогічний потенціал їх адаптації в українській початковій школі.*

Ключові слова: *навчальна самостійність, початкова школа, навчальна автономія, диференційоване навчання, Wochenplanarbeit, Stationenlernen.*

Abstract. *The article examines the features of developing learning independence of primary school students in the context of modern educational transformations. German educational practices such as Wochenplanarbeit and Stationenlernen are analyzed as effective tools for developing learner autonomy. The possibilities of their implementation in Ukrainian primary education are substantiated.*

Key words: *learning independence, primary school, learner autonomy, differentiated instruction, Wochenplanarbeit, Stationenlernen.*

Сучасна українська освіта перебуває в умовах реформування, що орієнтоване на реалізацію компетентнісного підходу та формування особистості, здатної до самостійного навчання і розвитку впродовж життя. Особливої значущості набуває розвиток навчальної самостійності учнів початкової школи як основи їхньої подальшої освітньої траєкторії [1]. Навчальна самостійність розглядається як інтегрована якість особистості, що охоплює здатність до постановки цілей, планування діяльності, самоконтролю та рефлексії [2].

Проблема формування навчальної самостійності знайшла відображення у працях українських учених [1; 3; 4]. У зарубіжній педагогіці значну увагу приділено практичним методам організації самостійної діяльності учнів, зокрема Wochenplanarbeit та Stationenlernen [5; 6].

Метою дослідження є аналіз можливостей використання німецьких освітніх практик у формуванні навчальної самостійності учнів 3–4 класів.

У системі початкової освіти Німеччини важливе місце посідає організація самостійної діяльності учнів. Wochenplanarbeit (робота за тижневим планом) передбачає виконання учнями індивідуалізованих завдань у власному темпі, що сприяє розвитку відповідальності, самодисципліни та навичок планування.

Stationenlernen (навчання за станціями) полягає в організації навчального процесу через послідовне виконання завдань на різних «станціях», що забезпечує диференціацію навчання та активізацію пізнавальної діяльності.

Практична реалізація цих підходів передбачає гнучку організацію навчального простору: індивідуальну роботу, роботу в парах та малих групах. Учні мають можливість самостійно обирати послідовність виконання завдань і місце роботи. Для розвитку самоконтролю використовуються контрольні листи, картки з відповідями та зразки виконання. Учні самостійно перевіряють результати своєї діяльності або здійснюють взаємоперевірку.

Важливим є також коригування складу груп учителем. У разі неефективної співпраці учнів учитель формує групи з урахуванням рівня підготовки, темпу роботи та здатності до взаємодії, що підвищує результативність навчальної діяльності.

Отже, німецькі освітні практики сприяють формуванню навчальної самостійності, розвитку мотивації та підвищенню ефективності навчання.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2007. 192 с.
3. Klippert H. Methoden-Training. Weinheim: Beltz, 2018. 280 S.
4. Meyer H. Unterrichtsmethoden. Berlin: Cornelsen, 2016. 320 S.

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА І ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ольга Попова, кандидатка педагогічних наук, доцентка
Бердянський державний педагогічний університет

ACADEMIC CULTURE AND PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Olha Popova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Berdyansk State Pedagogical University, Ukraine

Анотація. *У тезах обґрунтовано взаємозв'язок академічної культури і професійного мовлення майбутнього вчителя початкових класів як важливих складників його професійної підготовки. Визначено структурні компоненти академічної культури та охарактеризовано особливості формування професійного мовлення у процесі вивчення освітніх компонентів бакалаврського і магістерського рівнів. Акцентовано на значенні міждисциплінарного підходу та принципів академічної доброчесності у формуванні комунікативної компетентності педагога.*

Ключові слова: *академічна культура, професійне мовлення, майбутній учитель, початкова освіта, академічна доброчесність, комунікативна компетентність.*

Abstract. *The thesis substantiates the relationship between academic culture and professional speech of future primary school teachers as key components of their professional training. The structural components of academic culture are identified, and the peculiarities of professional speech formation in the process of studying educational components at the bachelor's and master's levels are characterized. Special emphasis is placed on the interdisciplinary approach and the principles of academic integrity in developing teachers' communicative competence.*

Keywords: *academic culture, professional speech, future teacher, primary education, academic integrity, communicative competence.*

Сучасний освітній простір характеризується інтенсивними трансформаційними процесами, зумовленими цифровізацією, інтеграцією штучного інтелекту, змінами у комунікативних практиках і посиленням вимог до якості педагогічної діяльності. У цьому контексті особливої значущості набуває формування академічної культури майбутнього вчителя початкових класів як інтегративної характеристики його професійної зрілості.

Професійне мовлення вчителя виступає ключовим інструментом педагогічної взаємодії, засобом організації освітнього процесу та формування особистості молодших школярів. Водночас саме академічна культура визначає ціннісні орієнтири мовленнєвої діяльності педагога, забезпечуючи її етичність, коректність, науковість і відповідність принципам академічної доброчесності.

Таким чином, взаємозв'язок академічної культури і професійного мовлення майбутнього вчителя постає як важлива науково-педагогічна проблема, що потребує системного осмислення в умовах модернізації початкової освіти.

Проблема академічної культури та академічної доброчесності розглядається в працях українських і зарубіжних учених (В. Андрущенко, С. Калашнікова, Н. Семеног, T. Bretag, B. Macfarlane), де вона інтерпретується як ціннісно-нормативна основа освітнього середовища.

Питання культури мовлення та професійного мовлення вчителя досліджують Л. Мацько, М. Пентилюк, С. Омельчук, О. Хорошковська, які наголошують на його ролі як інструмента педагогічного впливу та формування мовної особистості учнів.

У сучасних публікаціях простежується тенденція до інтеграції цих двох наукових площин. Зокрема, акцентується увага на тому, що академічна культура детермінує якість професійної комунікації педагога, а мовлення виступає її практичним виявом.

Водночас проблема формування академічної культури через розвиток професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів залишається недостатньо розробленою, що зумовлює актуальність цього дослідження.

Метою тез є теоретичне обґрунтування взаємозв'язку академічної культури і професійного мовлення майбутнього вчителя початкових класів та визначення основних напрямів їх цілеспрямованого формування в процесі професійної підготовки.

Академічна культура майбутнього вчителя початкових класів розглядається як інтегративне утворення, що поєднує ціннісні орієнтації, етичні норми, комунікативні практики та дослідницькі уміння, необхідні для здійснення якісної професійної діяльності.

У структурі академічної культури доцільно виокремити такі компоненти: ціннісно-етичний (академічна доброчесність, відповідальність, повага до авторства); когнітивний (знання норм академічного письма і мовлення); комунікативний (здатність до коректної професійної взаємодії); рефлексивний (усвідомлення власної мовленнєвої поведінки).

Професійне мовлення вчителя початкових класів виступає як функціонально організована система мовленнєвих дій, спрямованих на реалізацію педагогічних цілей.

Важливо підкреслити, що формування професійного мовлення має поетапний і системний характер у процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти. Зокрема, на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету на бакалаврському рівні воно забезпечується під час вивчення таких освітніх компонентів, як «Основи академічного письма», «Сучасна українська мова з практикумом», «Основи культури і техніки мовлення», «Методика навчання української мови» та освітнього компонента за вибором «Професійне мовлення вчителя початкових класів».

На магістерському рівні відбувається поглиблення й концептуалізація відповідних умінь і цінностей у межах дисциплін «Основи наукового мовлення та академічної культури» та «Академічна доброчесність університетської спільноти».

Зазначені освітні компоненти забезпечують поступовий перехід від опанування мовних норм і базових комунікативних умінь до формування здатності здійснювати наукову, педагогічну та професійно орієнтовану комунікацію відповідно до принципів академічної культури. Таким чином, професійне мовлення майбутнього вчителя формується не фрагментарно, а як цілісна міждисциплінарна система, що інтегрує мовознавчу, педагогічну та етичну підготовку.

Професійне мовлення характеризується такими ознаками: нормативність і правильність, точність і логічність, доступність і адаптованість до вікових особливостей учнів, емоційно-експресивна виразність, етичність і педагогічна доцільність.

Важливо підкреслити, що академічна культура визначає якість і характер професійного мовлення, оскільки задає етичні межі комунікації, формує відповідальність за мовленнєвий вплив, забезпечує дотримання норм академічної доброчесності в усному та писемному мовленні, а також сприяє розвитку критичного мислення та аргументованості висловлювань.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що професійне мовлення є практичною реалізацією академічної культури, а академічна культура – її ціннісно-нормативною основою.

У контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів ефективними є такі напрями формування означених якостей: інтеграція дисциплін мовознавчого та педагогічного циклів; використання інтерактивних методів (дискусії, кейс-аналіз, рольові ігри); залучення до академічного письма (есе, наукові тексти, рефлексивні роботи); формування навичок академічної доброчесності через практичні завдання; використання цифрових платформ для розвитку комунікативних умінь.

Система освітніх компонентів бакалаврського і магістерського рівнів забезпечує безперервність і наступність формування професійного мовлення майбутнього вчителя, що є необхідною умовою становлення його академічної культури.

Отже, академічна культура є системотворчим чинником професійного вчительського мовлення, визначаючи його етичні, змістові та комунікативні параметри. Професійне мовлення вчителя початкових класів є не лише інструментом передачі знань, а й засобом трансляції академічних цінностей, що формують освітнє середовище. Ефективність педагогічної комунікації безпосередньо залежить від рівня розвитку академічної культури, що забезпечує єдність змісту, форми та етики мовленнєвої діяльності. Формування зазначених якостей має системний, поетапний характер і реалізується через освітні компоненти бакалаврського та магістерського рівнів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням методик інтегрованого формування академічної культури і професійного мовлення в умовах цифровізації освіти, дистанційних та змішаних форматів організації освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Академічна культура: ціннісні засади та перспективи розвитку. Київ : Знання України, 2020.
2. Калашнікова С. А. Академічна доброчесність як основа якості вищої освіти. Київ : НАПН України, 2021.
3. Семеног О. М. Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід. Суми : СумДПУ, 2021.
4. Мацько Л. І. Культура української мови. Київ : ВЦ «Академія», 2019.
5. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в початковій школі. Київ : Освіта, 2020.
6. Омельчук С. А. Культура мовлення вчителя. Київ : Ліра-К, 2021.
7. Bretag T. Academic integrity in higher education: Perspectives and practice. Singapore : Springer, 2016.
8. Macfarlane B. Teaching with integrity: The ethics of higher education practice. Routledge, 2020.
9. European University Association. Academic integrity in Europe. Brussels, 2021.
10. OECD. Education in a digital age. Paris : OECD Publishing, 2022.

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЧЕРЕЗ ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГА

Марта Проц, кандидат педагогічних наук, доцент
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

INNOVATIVE STRATEGIES FOR THE FORMATION OF A SUCCESSFUL PRIMARY SCHOOL STUDENT'S PERSONALITY THROUGH THE TEACHER'S CREATIVE POTENTIAL

Marta Prots, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Ivan Franko National University of Lviv (Ukraine)

Анотація. У роботі обґрунтовано роль творчої активності вчителя як ключового чинника реалізації продуктивної стратегії Нової української школи. Висвітлено інноваційні підходи до формування успішної особистості молодшого школяра через впровадження фасилітативної моделі навчання, гейміфікації та когнітивної візуалізації. Доведено, що креативний потенціал педагога є необхідною умовою для створення безпечного освітнього середовища, спрямованого на розвиток наскрізних умінь та самореалізацію учня.

Ключові слова: творча активність, фасилітація, Нова українська школа, успішна особистість, інноваційні стратегії, молодший школяр.

Abstract. The paper substantiates the role of the teacher's creative activity as a key factor in implementing the productive strategy of the New Ukrainian School. It highlights innovative approaches to forming a successful primary school student's personality through the introduction of a facilitative teaching model, gamification, and cognitive visualization. It is proven that the teacher's creative potential is a necessary condition for creating a safe educational environment aimed at developing cross-cutting skills and student self-realization.

Keywords: creative activity, facilitation, New Ukrainian School, successful personality, innovative strategies, primary school student.

У початковій школі успіх – це не лише виявлення та формування високого рівня академічної успішності, а передусім як розвиток м'яких навичок (soft skills), впевненість у власних силах та здатність до самореалізації. Таке розуміння успіху безпосередньо корелює з переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісної, де пріоритетом стає не просто обсяг інформації, а здатність учня ефективно застосовувати набуті знання та вміння у реальних життєвих ситуаціях. Ключову роль у цьому процесі відіграє учитель, який перестає бути транслятором інформації і стає фасилітатором, чий творчий потенціал є каталізатором дитячих досягнень.

Термін «фасилітатор» (від англ. *facilitate* – полегшувати, сприяти) у педагогічному контексті походить із гуманістичної психології та педагогіки. Фасилітатор – це педагог, який сповідує принципи людиноцентризму, допомагає учневі усвідомити себе як особистість, підтримує його в саморозвитку, створюючи умови для самостійного засвоєння досвіду [5]. Головною умовою діяльності фасилітатора є емпатійне розуміння, прийняття дитини та щирість у спілкуванні. Відтак педагогічну фасилітацію розглядаємо як специфічний вид діяльності педагога, мета якої полягає в успішній організації групової взаємодії, спрямованої на полегшення та водночас стимулювання процесу навчання. [2, с. 656].

Водночас реалізація такої фасилітативної моделі неможлива без високого рівня творчої активності вчителя, адже створення «полегшуючого» та стимулюючого середовища потребує від педагога постійного генерування нестандартних ідей, гнучкості у прийнятті рішень та здатності до педагогічної імпровізації. Саме креативність учителя дозволяє трансформувати стандартний зміст освіти у персоналізований досвід учня.

Стратегічними ресурсами творчості у професійній діяльності є, до прикладу, педагогічний артистизм та гнучкість: здатність вчителя відходити від шаблонів уроку, адаптуватися до запитів учнів та створювати «емоційні гачки» для залучення уваги. Дієвим у педагогічній майстерності є опора на власний приклад, адже формування успішної особистості неможливе без демонстрації успішного, творчого дорослого. Дитина копіює модель поведінки: творчий пошук учителя стимулює пізнавальний інтерес учня. Проте внутрішній творчий потенціал педагога потребує ефективного інструментарію для свого втілення, що актуалізує впровадження інноваційних стратегій, здатних трансформувати освітній процес у простір успіху та саморозвитку учня початкової школи.

Стратегія «навчання через відкриття» (Inquiry-based learning) передбачає проєктування учителем проблемної ситуації, де він не дає готову відповідь, а творчо спрямовує учня до самостійного рішення. У вітчизняній педагогіці ця стратегія тісно пов'язана з дослідницьким методом навчання, який передбачає побудову освітнього процесу як розв'язання системи послідовних навчально-дослідницьких завдань. Учитель конструює проблемну ситуацію, а учень, здійснюючи творчий пошук, самостійно відкриває нове знання [4, с. 48].

Технологію візуалізації та сторітелінгу характеризуємо використанням інтерактивних методів (лепбуки, ментальні карти, цифрові наративи) для перетворення «сухої» інформації на «яскраві образи». Цей напрям часто розглядається через теорію когнітивної візуалізації. Як зазначає О. Гірний, використання засобів візуалізації (лепбуків, інтелект-карт) дозволяє

структурувати великі масиви інформації, активізуючи правопівкульне (образне) мислення молодших школярів. Сторітелінг при цьому виступає способом створення смислового контексту, який робить навчання персоналізованим та емоційно забарвленим [1].

Поширеним та досить успішним способом реалізації творчості вчителя є використання ігрових та гейміфікованих стратегій. Саме впровадження ігрових елементів та технік (квестів, рівнів, нагород) виступає дієвим інструментом зняття страху помилки – ключового бар'єра на шляху до успіху. Як зазначає Н. Морзе, гейміфікація в початковій школі – це не просто гра, а використання ігрових елементів (балів, статусів, рівнів) у неігровому контексті для підвищення мотивації та залученості. Це дозволяє змінити ставлення до помилки: вона сприймається не як поразка, а як необхідний досвід для проходження наступного «рівня» навчання [3].

Важливою складовою творчої активності вчителя є проєктування «території успіху» – особливого психолого-дидактичного простору, де кожна дитина має право на творчу помилку та власний темп самовираження. Творчий потенціал педагога в цьому контексті спрямований на деконструкцію страху перед оцінюванням та перетворення класної кімнати на середовище психологічного комфорту. Як зазначає О. Савченко, створення ситуації успіху є підґрунтям для гуманізації навчання, оскільки воно дозволяє дитині відчути радість від подолання труднощів та усвідомити власну значущість через результати своєї праці [6, с. 56].

Реалізація цієї стратегії потребує від учителя здатності до персоналізації навчання, де творчі методики використовуються для розробки індивідуальних траєкторій розвитку. Це дозволяє навіть учням із різними рівнями підготовки відчути ситуацію успіху в доступній їм сфері – від художнього конструювання до лідерства в ігрових квестах. Таке середовище стає платформою для формування внутрішньої мотивації, що є невід'ємною умовою реалізації продуктивної стратегії НУШ.

Отже, творча активність учителя початкових класів виступає фундаментальною умовою реалізації продуктивної освітньої стратегії Нової української школи. Перехід педагога до фасилітативної ролі потребує не лише глибоких теоретичних знань, а й високої готовності до постійного інноваційного пошуку та рефлексії власної діяльності. Застосування стратегій дослідницького навчання, когнітивної візуалізації та гейміфікації дозволяє вчителю створити гнучке освітнє середовище, де розвиток «м'яких навичок» та успішна самореалізація молодшого школяра стають природним результатом творчої співпраці. Системна робота над побудовою «території успіху» мінімізує психологічні бар'єри та формує в учнів позитивну самооцінку, що є базою для подальшого навчання впродовж життя. У такому контексті творчість педагога трансформується з особистісної якості у професійну стратегію, яка забезпечує життєздатність і результативність сучасних освітніх реформ. Таким чином, саме креативний потенціал вчителя стає тим інтегративним чинником, що перетворює освітній процес зі звичайного накопичення знань у простір становлення успішної, цілісної та впевненої особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Гірний О. І. Проектування освітніх технологій: теоретико-методологічний аспект. Львів: ЛОІППО, 2015. 140 с.

2. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Вид. 2-ге, допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

3. Морзе Н. В. Формування навичок XXI століття засобами ІКТ. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2017. № 4. С. 3–8.

4. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

5. Професійна освіта: словник / уклад. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ: Грамота, 2012. 592 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Анжела Роженюк, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Н.Л.Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FEATURES OF ORGANIZING LEISURE OF YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN IN THE PROCESS OF AESTHETIC EDUCATION

Angela Rozhenyuk, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається роль дозвіллєвої діяльності в процесі естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку, що постає важливою складовою виховного процесу. Автор презентує особливості застосування різних видів естетичної діяльності, мистецької гри музичної та художньої діяльності та особливості їхнього використання під час організації дозвілля молодших школярів.*

Ключові слова: *виховання, музичне мистецтво, естетичне виховання учнів молодшого шкільного віку, організація дозвілля молодших школярів.*

Abstract. *The article reveals the role of leisure activities in the process of aesthetic education of primary school students, which is an important component of the educational process. The author presents the features of the application of various types of aesthetic activities, artistic games, musical and artistic activities and the features of their use in organizing the leisure of primary school students.*

Key words: *education, musical art, aesthetic education of primary school students, organization of leisure of primary school students.*

Виховання є складним і багатогранним педагогічним процесом, у рамках якого формуються система цінностей, світоглядні орієнтації та морально-естетичні риси особистості. У контексті початкової освіти особливе значення має забезпечити зрівноважене поєднання інтелектуального, морального та естетичного розвитку учня. Саме завдяки цілеспрямованому виховному впливу у молодших школярів виробляється здатність емоційно сприймати оточуюче середовище, усвідомлювати його красу та прагнути до творчого самовираження.

Естетика своїм предметом має дослідження чуттєвої культури особистості людини. Основними складовими частинами естетики є дослідження сутності естетичного як вияву ціннісного ставлення людини до дійсності. Це творчий потенціал естетичного, його специфіка й природа, основи й результати художньої діяльності людини – їх своєрідність та унікальність, прояв художнього таланту, самобутня особливість мистецтва. Як відомо, «естетичний розвиток особистості – це творчий процес становлення і вдосконалення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості, він має на меті формування естетичної культури – своєрідного змішування особистісних якостей, які обумовлюють критерії її оцінювання прекрасного і потворного, власної творчості», вважає Л. Бровчак [9, с. 124].

Естетичне виховання «спрямоване на формування творчої особистості, яка здатна адекватно сприймати прекрасне і потворне, наділена чуттям міри у створенні художніх цінностей, й передбачає розвиток почуттєвої сфери особистості, з якою дуже тісно межує і пов'язаний її моральний світ» [8, с. 98]. Реалізація особистісно орієнтованої освіти у сучасних умовах передбачає масове залучення учнів через опанування культурним досвідом людства, що визначає необхідність удосконалення мети естетичного виховання – створення мистецьких компетенцій школярів, як під час уроків інтегрованого курсу «Мистецтво», відповідно до вимог Нової української школи, так і в організації дозвілля [2].

Естетичне виховання розглянуто як засіб залучення особистості до духовних і культурологічних цінностей суспільства (І. Васянович, І. Зязюн, В. Кудін). Досліджуваній

проблемі присвячено також низку зарубіжних досліджень (Р. Арнхейм, А. Маслоу, Г. Рід та ін.).Дослідження в галузі вікової психології, а також психології творчості (В. Зінченко, О. Моляко) посприяли визначенню психологічних аспектів формування естетичного сприймання, почуттів, мислення, розвитку креативних можливостей молодших школярів, умов їхньої художньо-творчої самореалізації. До числа ключових авторів, присвячених дослідженню естетичної культури, слід віднести Н. Миропольську, О. Рудницьку, Е. Печерську; дослідників вікової психології мистецтва та творчості – І. Беха, Г. Костюка; учасників розробки концепцій та навчальних програм, спрямованих на формування у школярів естетичних ідеалів і ціннісних орієнтирів –а також теоретиків поліхудожнього виховання – Л. Масол, О. Щолокову.

Естетичне виховання учнів є однією з ключових проблем у світоглядній культурі суспільства. Однак сучасні науковці підкреслюють, що у добу інформаційного перевантаження саме мистецтво має здатність виконувати компенсаторну роль у вихованні учня. Воно сприяє формуванню емоційної чутливості, розвиває здатність до співчуття, допомагає учням розуміти культурні цінності й виробляти естетичні орієнтири [4]. «Велике значення у цьому процесі має музичне мистецтво – воно безпосередньо впливає на емоційну сферу молодших школярів, розвиває уяву, музику, здатність відчувати гармонію та красу навколишнього середовища. Поступове регулярне занурення у музичну діяльність дозволяє учням формувати естетичний досвід і навчитися усвідомлено сприймати художні образи» [7, с. 20].

Дозвіллєва життєдіяльність є найкращим засобом для формування у дітей дошкільного віку правильного світосприймання і світовідчуття, глибокого розуміння моральних і духовних цінностей. Дозвілля – це діяльність у вільний час, дякуючи якій і дорослі, і діти відновлюють свої сили, свою здатність до праці чи навчання. І якщо дозвілля – це діяльність, то це означає, що вона не пусте витрачення часу. У дозвіллєвої діяльності є визначені інтереси, певна мета, спільні зусилля які перед собою ставлять учні і батьки. Вченими доведено, що організоване, сплановане дозвілля – це умова для доброго, позитивного спілкування, яке збагачує духовний світ, виховує естетичні почуття, стимулює розвиток здібностей, інтелекту, активізує пізнавальну і трудову діяльність учнів. «Традиція спланованого дозвілля дає можливість дорослому разом з дітьми, займатися спортом, малюванням, колекціонуванням, комп’ютерними іграми, майструванням моделей, поробками з природного матеріалу, мистецтвом, естетичною творчістю» [6, с. 163].

Естетичне виховання передбачає, насамперед, розвиток почуттєвої сфери особистості. Воно спрямоване на формування у творчої особистості здатності адекватно сприймати прекрасне і потворне, чуття міри у створенні художніх цінностей. Естетичне виховання є специфічною діяльністю, під час якої у дітей молодшого шкільного віку формується здатність до пізнання об'єктів навколишнього світу з естетичних позицій. На його основі формується художнє сприймання – пізнання дійсності засобами різних видів мистецтва.

Отже, в процсі організації дозвілля дітей найчастіше залучають до таких видів художньої діяльності: зображувальна діяльність – сприймання творів образотворчого мистецтва, малювання, ліплення, виготовлення аплікацій; музична діяльність – сприймання музики, співи, ігри, танці, хороводи, гра на музичних інструментах; художньо-мовленнєва діяльність – слухання казок, розповідей, читання віршів, творчі розповіді; театралізована діяльність – театралізація, інсценізація. Динаміка становлення естетичної обізнаності та розвитку сприймання молодших школярів певною мірою залежить від їх специфічної здатності до емоційно-естетичного переживання [1].

Ми розглянули основні аспекти дозвіллєвої діяльності в як в сім'ї, так і в процесі навчання і визначили наступні педагогічні умови: 1) розробка і втілення у освітній процес програми естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку під час організації дозвілля; 2) використання системи методів, прийомів і творчих завдань із застосуванням інтегрованого підходу до естетичного виховання учнів початкової школи під час організації дозвілля; 3) створення ігрового естетичного середовища для творчої організації дозвілля дітей молодшого шкільного віку.

Вченими доведено, що організоване, сплановане дозвілля – це умова для формування доброзичливого, позитивного спілкування з однолітками, яке збагачує духовний світ дитини, виховує естетичні почуття, стимулює розвиток творчих здібностей, інтелекту, активізує пізнавальну і трудову діяльність дитини [5]. «Традиція правильно спланованого дозвілля надає можливість, разом з дітьми, займатися фізичними вправами, малюванням, співом, музикуванням, колекціонуванням, комп'ютерними іграми, майструванням моделей з пластичних матеріалів, поробками з природного матеріалу, суспільно-корисною працею, читанням цікавих книжок, переглядом мультфільмів, організованим відвідуванням театру, різних музеїв, виставкових залів, виходами на природу» [3, с. 35].

Отже, зважаючи на вищесказане можна зазначити, що процес естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку під час організації дозвілля складний і цікавий, і вимагає свідомого та своєчасного використання багатства педагогічного потенціалу з різними його способами, формами, методами, прийомами. Необхідно враховувати динаміку змін сучасного етапу естетичного виховання учнів початкової школи під час організації дозвілля для вчасного коригування та застосування вдалих педагогічних умов; розробити і втілити у освітній процес програму естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку під час організації дозвілля.

Список використаних джерел

1.Зязюн І. А. Виховання естетичної культури школярів : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 156 с.

2.Концепція Нової української школи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

3.Мальов С.В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку: методичний посібник. Вінниця. Вид-во «Твори», 2024. 120 с. ISBN 978-617-558-183-4

4.Ничкало Н. Г. Науково-методичне забезпечення мистецької освіти в Україні: від концепції до системи. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти :* зб. матеріалів науково-методологічного семінару. Чернівці : Зелена Буковина, 2007. С. 12–14.

5.Рудницька О.П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 2008. 249 с.

6.Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування міжпредметних естетичних компетентностей дітей молодшого віку. *Наукові записки Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Серія : Педагогічні науки.* Ужгород, 2023. Вип. 3. С.162-167. https:/DOI:10.59694/ped_sciences.2023.03.16

7.Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

8.Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

9..Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024**.** https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОДУКТИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ СТРАТЕГІЇ

Надія Фоменко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: О.Г. Качерова, старший викладач
Бердянський державний педагогічний університет

CREATIVE ACTIVITY OF A PRIMARY TEACHER OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL AS A CONDITION FOR THE IMPLEMENTATION OF A PRODUCTIVE EDUCATIONAL STRATEGY

Nadiya Fomenko, master's student
Berdyansk State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті окреслюється проблема творчої активності педагога для реалізації ідей концепції Нової української школи. Визначається роль інтерактивних методів навчання в організації освітнього процесу початкової школи. Робиться акцент на новій ролі педагога як наставника і помічника у навчанні.*

Ключові слова: *творча активність учителя, початкова школа, педагогічна творчість, освітня стратегія, Нова українська школа.*

Abstract. *The article outlines the problem of creative activity of the teacher for the implementation of the ideas of the concept of the New Ukrainian School. The role of interactive teaching methods in the organization of the educational process of primary school is determined. The emphasis is placed on the new role of the teacher as a mentor and assistant in learning.*

Key words: *creative activity of the teacher, primary school, pedagogical creativity, educational strategy, New Ukrainian School.*

Сучасна система освіти України перебуває в процесі активних змін, пов'язаних із впровадженням нових підходів до навчання та виховання учнів. Однією з важливих реформ є концепція Нова українська школа, яка спрямована на формування компетентної, творчої та активної особистості. У зв'язку з цим значно зростає роль учителя початкових класів, адже саме він створює умови для всебічного розвитку молодших школярів. Особливого значення набуває творча активність педагога, яка допомагає зробити навчальний процес більш цікавим, змістовним й ефективним.

Вважаємо, що сучасний вчитель початкових класів має не лише передавати знання, а й допомагати дітям навчитися здобувати ці знання, мислити, висловлювати власні ідеї, бути активними та вчитися комунікувати в команді. Тому досить важливо включати у роботу вчителя інтерактивні методи навчання, які сприяють активній участі дітей у навчальному процесі, виявляють у дітей бажання здобувати знання. Особливо помітною стає потреба у вчителях, які вміють використовувати ресурси внутрішнього потенціалу для успішного професійного зростання.

Серед таких методів можна виділити роботу в парах і групах, навчальні ігри, проєктну діяльність, обговорення проблемних ситуацій. Їх використання дозволяє зробити урок більш динамічним і цікавим для учнів. Крім того, це сприяє розвитку комунікативних умінь, уміння співпрацювати та поважати думку інших.

У початковій школі особливо важливо, щоб дитина відчувала підтримку, довіру та зацікавленість з боку вчителя. У такій атмосфері учні не бояться висловлювати власні думки, ставити запитання та проявляти ініціативу. Роль учителя тут не лише як носія знань, а й як наставника і помічника у навчанні.

Важливою ланкою реалізації освітньої стратегії є постійний професійний розвиток педагога. Сучасний педагог повинен прагнути до самоосвіти, цікавитися новими методиками навчання, використовувати цифрові технології та сучасні освітні ресурси. Саме творчий підхід до організації освітнього процесу допомагає підвищити інтерес учнів до

навчання, розвивати їхні здібності та формувати важливі життєві компетентності. Також сучасний вчитель повинен вміти тримати дистанцію у стосунках з дітьми.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003. 280 с.
2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf .
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2013. 504 с.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. ; за ред. О.І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

ЗАЛУЧЕННЯ ДО УРОКУ ПЕРСОНАЖІВ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анна Шпеко, викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (Україна)

INVOLVEMENT OF CARTOON CHARACTERS IN THE LESSON AS A MEANS OF INCREASING THE MOTIVATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Anna Shpeko, lecturer at the Department of Preschool and Primary Education
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium» (Ukraine)

Анотація. *У тезах розглянуто питання використання персонажів мультфільмів як засобу підвищення мотивації учнів молодшого шкільного віку. Проаналізовано теоретичні засади впливу анімаційних образів на учнів початкових класів, водночас описано практичні підходи до залучення героїв мультфільмів в освітній процес. Наголошено, що інтеграція анімованих фільмів у зміст уроків створює умови для більш ефективного засвоєння знань і розвитку ключових компетентностей молодших школярів, підсилює внутрішню мотивацію до навчання, стимулює активну участь дітей і формує стійке позитивне ставлення до освітньої діяльності.*

Ключові слова: *персонажі мультфільмів, мотивація, молодші школярі.*

Abstract. *Theses consider the issue of using cartoon characters as a means of increasing the motivation of primary school students. The theoretical foundations of the influence of animated images on primary school students are analyzed. At the same time, practical approaches to the involvement of cartoon characters in the educational process are described. It is emphasized that the integration of animated films into the content of lessons creates conditions for more effective assimilation of knowledge and development of key competencies of younger schoolchildren that reinforces the intrinsic motivation to learn, stimulates the active participation of children and forms a stable positive attitude towards educational activities.*

Keywords: *cartoon characters, motivation, younger schoolchildren.*

Попри оновлення державного стандарту початкової освіти, типової освітньої програми та реалізації концепції Нової української школи незмінною залишається проблема формування стійкої навчальної мотивації молодших школярів. Сучасний освітній процес у початковій школі потребує пошуку ефективних засобів її підвищення, формування ключових компетентностей і наскрізних умінь. Одним із таких засобів є залучення елементів мультиплікації, зокрема образів популярних персонажів. Оскільки вони цікаві та зрозумілі

дітям молодшого шкільного віку, які зростають у цифровому середовищі, це зумовлює доцільність їхньої інтеграції в освітній процес.

Учені розглядають значення мультфільмів у початковій освіті в різних аспектах, зокрема в контексті формування медіаграмотності (В. Мельничук, О. Муковіз, І. Старагіна), природознавчої компетентності (С. Гарбар), використання гумору в умовах дистанційної освіти (О. Писарчук), розвитку зв'язного мовлення (Л. Чемоніна), емоційного інтелекту (М. Бурдукало), морального виховання та набуття цінностей (Т. Голінська, О. Коханко, Т. Тесленко).

Мета дослідження – обґрунтувати можливості залучення персонажів мультиплікації як засобу підвищення навчальної мотивації учнів початкової школи.

Мотивація навчальної діяльності є вагомим чинником ефективності уроку, оскільки стимулює пізнавальну активність, самостійність, а також сприяє прояву інтелектуальних і творчих здібностей учнів, спрямовуючи процес навчання на розвиток допитливості, здатності до рефлексії та працелюбства замість механічного запам'ятовування [3, с. 65].

Поділяємо думку І. Андрощука, що навчальні мотиви учнів ґрунтуються на основі активного інтересу та внутрішніх стимулів. Ефективність формування таких мотивів значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, його щирості й доброзичливості, а також від ретельної підготовки до уроків, продуманого використання різноманітних форм і методів роботи, що забезпечують залучення кожного учня [1, с. 3].

Мультиплікаційні персонажі виступають важливим емоційним стимулом, що сприяє формуванню позитивного ставлення до вивчення будь-яких дисциплін, забезпечує підтримку у навчанні від улюблених героїв у недопущенні освітніх втрат або їх ліквідації. Застосування мультиплікаційного контенту до освітнього процесу створює ситуацію успіху, підвищує зацікавленість навчальним матеріалом, знижує рівень тривожності, розвиває емпатію, активізує обмін думками і пізнавальну діяльність учнів початкових класів. Завдяки вдало продуманим місіям з рівнями, знайомим чи новим сюжетам з героями, опанування освітнього матеріалу стає доступнішим, цікавішим і більш значущим для дітей.

Зважаючи на особливості мультиплікації, де багато вигадки, варто пам'ятати, що необхідно надавати перевагу компетентнісно орієнтованим завданням. Проте казкова візуалізація і вдало продуманий сценарій також здатні допомагати учням розв'язувати проблеми героїв, долати перешкоди, залучати до групової взаємодії, вчити приносити радість і ділитися нею одне з одним, застосовувати знання у різних ситуаціях, у які потрапляють герої. До того ж нерідко діти мають звичку сприймати деяких персонажів як кумирів, відтак з'являється бажання наслідувати їхні дії, стиль.

Інтеграція персонажів мультфільмів у структуру уроку може здійснюватися по-різному: мотиваційні вступи, навчальні ігрові та проблемні завдання, рольові ситуації, сюжетні лінії уроку, а також дидактичні матеріали. Творчий учитель розробляє наочне забезпечення відповідно до власного задуму з урахуванням програмних вимог до вивчення освітніх галузей, вікових особливостей учнів, принципів універсального дизайну. Наприклад, можна використовувати оригінальні зображення героїв анімованих фільмів на прозорому тлі, зокрема із сайту Disneyclips. Такі матеріали доречно застосовувати як у презентаціях, так і на інтерактивних дошках, серед яких найбільш зручними є Gynzy, Miro та Canva. Окрім цього, важливо залучати і вітчизняних персонажів, що демонструють власні цінності і культурні надбання народу.

Слід зазначити, що максимальна ефективність досягається за умови залучення в освітній процес персонажів, тематично релевантних змісту уроку. Наведемо приклади інтеграції анімаційного контенту в урок на основі змісту другої частини підручників з курсу «Я досліджую світ» з метою підвищення мотивації учнів і формування цілісного уявлення про довкілля. Відповідно до тематичного наповнення підручника для учнів 3 класу авторського колективу Т. Воронцової, В. Пономаренка, І. Лаврентєвої, О. Хомич, Н. Андрук, К. Василенко [5], доречно пропонувати такі поєднання: тема «Досліджуємо космос» – «ВОЛЛ·І», «Досліджуємо воду» – «У пошуках Дорі», «Досліджуємо тварин» – «Бембі»,

«Досліджуємо гриби і рослини» – «Лоракс», «Безпека на дорогах» – «Тачки» і т. д. За підручником для учнів 4 класу, розробленим авторським колективом Т. Гільберг, С. Тарнавської, М. Павич [2], доцільно застосувати такі відповідності: тема «Які рослини та тварини мешкають на материку Євразія» – «Кунг-фу Панда», «Які рослини та тварини мешкають в Африці» – «Король Лев», «Рослинний і тваринний світ Північної Америки» – «Стрибунці», «Рослинний і тваринний світ Південної Америки» – «Ріо», «Рослинний і тваринний світ Антарктиди» – «Веселі ніжки», «Що таке екологічні проблеми» – «Мавка. Лісова пісня», «Моя дорога до успіху» – «Зоотрополіс» тощо.

Оскільки наразі розповсюджене використання штучного інтелекту в освітньому процесі, то одним із варіантів для продумування сюжету, фонів, елементів деталізації, аудіо- чи відеосупроводу уроку є робота з генеративними моделями. В інструктивно-методичних рекомендаціях [3, с. 5] виділяють 5 сфер застосування ШІ в освіті, одна з яких полягає у навчанні учнів предметів (інтегрованих курсів) та передбачає як розробку інноваційного навчального інструментарію до них, так і забезпечення позитивного психологічного клімату з соціально-емоційним супроводом для мотивації на основі прогнозування успіху учнівства.

Використання моделі генерації Nano Banana для візуальної творчості у процесі підготовки до таких уроків є важливим, оскільки вже відомий персонаж може змінити свій образ, положення тіла тощо. Припустимо, протагоністи з мультсеріалу «Фінеас і Ферб» лише у літньому одязі, а вчитель розробляє тематичний зимовий урок з ними. Для цього достатньо додати зображення в Gemini, де вбудована зазначена раніше модель, та прописати у промпті необхідні зміни, як-от: одягни на Фінеаса теплий зимовий шарф і в’язану шапку, а на Ферба – різдвяний светр з оленями. У такому випадку учителю залишиться прибрати фон і перемістити персонажів на слайди.

За допомогою інструменту на основі ШІ – NotebookLM – є можливість створити наочні матеріали на основі доданих джерел, зокрема сторінок з чинних підручників і зошитів. Наприклад, для створення презентації з героями мультиплікацій пропонуємо використати промпт, який можна розширювати, аби отримати якомога кращий результат: створи презентацію уроку (української мови) для учнів (1) класу у стилі 3Д за мультфільмом «назва» на (весняну) тематику, у якій персонажі вивчають тему «назва»; додай репліки від імені головних героїв (перелік персонажів) до учнів; на другій сторінці зроби слайд на визначення емоцій з героями мультфільму (перелік персонажів), а на 16 сторінці – рефлексію; матеріал завдань візьми зі скриншотів, зміст узгодь із сюжетом мультфільму «назва»; стиль слайдів насичений, яскравий; завдання без відповідей, щоб діти могли самостійно їх виконати.

Після завантаження презентації у форматі PPTX робота над слайдами потребує вдосконалення та додавання інтерактивності, ігрових елементів. Для цього варто перейти в PowerPoint і змінити тип файлу у малюнок у форматі JPEG. Завдяки функції Magic Layers у Canva, яка доступна в англомовній версії, є можливість редагувати згенеровані картинки, аби елементи на них були рухомими. Щоб зробити такий слайд, треба відкрити презентацію в Canva і додати малюнок, потім натиснути Edit->Magic Studio->Magic Layers. Або ж якщо потрібно лише прибрати об’єкти на деяких слайдах, то ефективно скористатися фоторедактором PhotoRoom чи іншим подібним, що має функцію «Гумка» для видалення зайвого. Опісля розмістити відредаговані слайди на інтерактивній дошці.

Зокрема, на дошці Gynzy є безліч інструментів, які зроблять урок більш динамічним. наприклад, рамку відповіді з емоджі варто додати для перевірки правильності фактів чи виконання обчислення виразу, а прожектор – щоб приховати деякі елементи, відповідно як стимул досліджувати небачене на слайді, кнопку з дією конфеті і сполученням слів – щоб наголосити на виконанні певної місії. Отже, необхідно виправити всі неточності, прибрати зайве, та удосконалити слайди так, щоб вони максимально залучали до участі учасників освітнього процесу.

Можна генерувати не цілу презентацію, а зробити окремі картки з мультиплікаційними героями. Для цього на платформі NotebookLM у панелі Studio слід обрати інструмент створення інфографіки та на його основі розробити рефлексивні картки

або криголами, на яких запропонувати учням обрати персонажа відповідно до свого емоційного стану, записати очікування, визначити свій рівень енергії, або намалювати найкращий момент дня. Наприклад, під час уроку за мотивами мультфільму «Аладдін» рефлексію «Які знання ти покладеш у портфель або валізу?» замінити образом чарівної лампи; для уроку за мультфільмом «Крижане серце» доцільно використати формат таблиці з двома колонками: «Що сьогодні заморозило твій прогрес?» і «Що допомогло розтопити лід і зрозуміти тему?». Одним із варіантів подання карток є формат розмальовок, для створення яких радимо скористатися Gemini або Colorify AI.

Окрім цього, є можливість створити зображення або короткі відео з героями мультфільмів і учнями. Grok найреалістичніше з цим справляється, тому прописуємо такий промт: використай моє фото як зразок і збережи обличчя максимально схожим на нього; створи реалістичне селфі так, ніби людина з фото тримає селфі-палку і фотографується разом із персонажами з мультфільму «назва» на фоні (весняного лісу); селфі з відстані витягнутої руки; зверни увагу на природне освітлення, тіні та перспективу від витягнутої руки; персонажі повинні виглядати гармонійно з людиною і не перекривати обличчя; збережи реалістичну пропорцію тіла та вираз обличчя. Можливим є також створення відеоконтенту, для якого в промпті детально задаються репліки і дії персонажів, однак зараз ця функція є платною. У зв'язку з цим доцільно використовувати альтернативні платформи, зокрема Wan AI або Qwen Chat, які дають змогу безкоштовно анімувати зображення, хоча й із певними добовими обмеженнями.

Отже, використання персонажів мультиплікації є ефективним засобом підвищення навчальної мотивації молодших школярів, що забезпечує емоційне залучення, активізацію пізнавальної діяльності, підвищення результативності освітнього процесу та створює позитивне середовище, оскільки поєднуються емоційний, візуальний і сюжетний компоненти впливу на дитину. У такий спосіб можна формувати цінності учнів і долати базові втрати, зокрема у розвитку соціально-емоційних навичок. Також це дає змогу разом із персонажами досліджувати мовні явища й поглиблювати знання про екосистеми, опановувати математичні дії, що занурює дітей у казковий світ, поєднаний із реальними фактами.

Список використаних джерел

1. Андрощук І. Мотивація навчальної діяльності учнів як педагогічна проблема. *Педагогічний вісник Поділля*. 2022. №3. С. 2–3.

2. Гільберг Т. Г., Тарнавська С. С., Павич Н. М. Я досліджую світ : підручник для 4 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ : Генеза, 2021. 160 с.

3. Дубровська Л. О., Горянська А. М., Пісоцький В. П., Король В. С. Формування мотивації до навчання в учнів початкової школи засобами нетрадиційних форм уроків. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2025. №1. С. 64–73.

4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти. Київ, 2025. 61 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1N9xvTZqBET9ZagqkIFdqLODFDs1J04G4/view (дата звернення: 16.03.2026).

5. Я досліджую світ : підручник для 3 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 / Т. В. Воронцова та ін. Київ : Видавництво «Алатон», 2025. 152 с.

РОЗДІЛ 4. ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ ТВОРЧИХ ПЕДАГОГІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ТЬЮТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Назар Андраш, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Н.І.Мачинська, доктор педагогічних наук, професор
Львівський національний університет імені Івана Франка

FORMATION OF STUDENTS' READINESS FOR TUTORING ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Nazar Andrash, master's student
Ivan Franko National University of Lviv (Ukraine)

Анотація. *У роботі здійснено теоретичний аналіз проблеми тьюторства та тьюторської діяльності здобувачів вищої освіти. Запропоновано визначення поняття «готовність студентів закладів вищої освіти до тьюторської діяльності», охарактеризовано структурні компоненти готовності (мотиваційно-ціннісний, теоретичний, практичний, особистісно-рефлексивний).*

Ключові слова: *тьютор, тьюторська дяльність, готовність, здобувач вищої освіти.*

Abstract. *The paper provides a theoretical analysis of the problem of tutoring and tutoring activities of higher education students. A definition of the concept of "readiness of students of higher education institutions for tutoring activities" is proposed, and the structural components of readiness (motivational-value, theoretical, practical, personal-reflective) are characterized.*

Keywords*: tutor, tutoring activities, readiness, higher education student.*

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується динамічними змінами, зумовленими євроінтеграційними процесами, цифровізацією та потребою адаптації до викликів воєнного стану. У цьому контексті особливоїактуальності набуває впровадження інституту тютторства як дієвого інструменту персоналізації освітнього процесу.

М. Іващенко зазначає, що тьюторство має давню історію – воно виникло ще в XIV ст. Тьюторами (від англ. tutor − опікун, репетитор) називали педагогів-наставників в англійських «паблик-скулз», старших школах або педагогічних коледжах. Досліджуючи проблему формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора в умовах дистанційного навчання авторка підкреслює, що тьюторська діяльність, яка здійснюється під час реалізації дистанційного навчання, набула нового змісту. Саме тому під поняттям «тьютор» дослідниця розуміє педагога, який супроводжує побудову та реалізацію індивідуальної освітньої програми суб'єктів дистанційного навчання [2, с.6-7].

І. Кравченко розуміє тьюторство у широкому і вузькому значенні. У широкому значенні тьюторство, на думку дослідниці, це форма університетського наставництва, що передбачає офіційне призначення тьютора; мистецтво індивідуалізованого супроводу особистості впродовж її навчання в закладі освіти, це класичне розуміння цього феномену. У вузькому значенні, як стверджує авторка, це універсальна педагогічна технологія, модель педагогічної діяльності з індивідуалізації навчання [3, с.106].

Тьюторство – це форма індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти і викладача, спрямована на розвиток мотивації й інтересу до професії, активізацію самостійного формування майбутнього фахівця, підвищення якості знань і як результат – збільшення балів і піднесення рейтингу здобувача вищої освіти [1].

К. Осадча узагальнила основні специфічні особливості тьюторського супроводу здобувачів повної загальної середньої освіти, зокрема зазначила, що тьютор:

- здійснює рефлексивно-аналітичну роботу через спеціально організовані рефлексивні сесії і тьюторські консультації;
- допомагає старшокласникам у виборі способу діяльності, вивченні й освоєння тієї чи іншої освітньої галузі організовуючи практичні проби у формі стажування і реалізації соціально-культурних проєктів;
- спрямовує свою діяльність на вибір старшокласником напряму, рівня, місця і форми професійної освіти на основі професійної орієнтації;
- надає допомогу учням в усвідомленому виборі професії та підготовці їх до майбутньої професійної діяльності [4, с.101].

Актуальність формування готовності студентів до тьюторської діяльності зумовлена такими ключовими чинниками:

- запит на індивідуальні освітні траєкторії: сучасна освіта переходить від масових стандартів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де тьютор допомагає студенту свідомо будувати власний професійний шлях;
- цифрова трансформація: в умовах онлайн-навчання тьютор допомагає подолати відчуття академічної ізоляції та підтримує мотивацію студента;
- адаптація та резильєнтність: тьютор стає ланкою психолого-педагогічної підтримки, сприяючи інтеграції першокурсників та підтримці ментального здоров'я здобувачів у кризові періоди.

Спираючись на результати теоретичного аналізу ми виокремили ключові завдання тьютора в ЗВО, це:

- проєктування та супровід індивідуальної освітньої траєкторії студента;
- академічне консультування та фасилітація самостійної роботи;
- навчання методам самоорганізації та тайм-менеджменту;
- моніторинг навчальних досягнень та проведення регулярних рефлексивних зустрічей;
- допомога у професійному самовизначенні та формуванні кар'єрного портфоліо.

У контексті нашого дослідження готовність студентів закладів вищої освіти до тьюторської діяльності розглядається нами як цілісна професійна характеристика особистості, що поєднує систему мотивів і ціннісних орієнтацій, сукупність фахових знань і вмінь, а також особистісні якості майбутнього вчителя, які забезпечують ефективність педагогічного супроводу процесу реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти в умовах дистанційного навчання.

Структуру готовності студентів закладів вищої освіти до виконання тьюторських функцій ми вбачаємо у таких взаємопов'язаних компонентах:

- мотиваційно-ціннісний (характеризується стійкою позитивною мотивацією до організації навчання у різному форматі та усвідомленим ціннісним ставленням до опанування тьюторської діяльності);

- теоретичний, який охоплює знання дидактичних основ дистанційного, очного та змішаного навчання, методики тьюторської діяльності й педагогічної підтримки, вікових і психологічних особливостей здобувачів освіти, принципів функціонування сучасних інформаційних програм і технологій;

- практичний (передбачає сформованість інтелектуально-проєктувальних, організаторсько-комунікативних і діагностико-контролювальних умінь);

- особистісно-рефлексивний, який включає такі професійно значущі якості, як відповідальність, інтелектуальна мобільність, діловитість, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність, здатність до рефлексії тощо.

Отож, готовність студентів закладів вищої освіти до тьюторської діяльності – це інтегративна професійно значуща властивість особистості майбутнього фахівця, що охоплює сукупність мотиваційних настанов і ціннісних орієнтацій, фахових знань, умінь і навичок, а

також індивідуально-особистісних якостей, які зумовлюють результативність педагогічного супроводу процесу побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти в умовах дистанційного, очного та змішаного навчання. Формування готовності до тьюторської діяльності – це налагоджений процес у системі професійної підготовки майбутніх фахівців з метою створення гнучкого та адаптивного освітнього середовища, яке здатне забезпечити високу якість підготовки конкурентоспроможних фахівців в умовах закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Баличева Л.В. Тьюторський супровід іноземних здобувачів вищої освіти у процесі дистанційного навчання. *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти: збірник наукових статей за матеріалами XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (19 жовтня 2021 р.). Х.: Видавництво Іванченка І.С., 2021. 378 с. С. 226-231. Режим доступу: https://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/15179/3/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_2021_220-221.pdf

2. Іващенко М. В. Формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. В. Іващенко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2011. 20 с. (укр.) Режим доступу: https://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20120411000308

3. Кравченко І. Тьюторство як універсальна педагогічна технологія. Збірник наукових праць ΛΌГОΣ, 106-108. Режим доступу: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/view/3337

4. Осадча К. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторскої діяльності : дис... д-ра пед. наук : 13:00:04 / Катерина Петрівна Осадча. – Запоріжжя, 2020. 705 с. Режим доступу: https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/11532/1/dis_OsadchaKP_.pdf

ДІАГНОСТИКА ЕМОЦІЙНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ЙОГО ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ

Наталія Басюк, кандидат педагогічних наук, доцент,
Житомирський державний університет імені Івана Франка (Україна)

DIAGNOSTICS OF THE EMOTIONAL-INTELLECTUAL POTENTIAL OF A FUTURE TEACHER AS THE BASIS OF HIS CREATIVE DEVELOPMENT

Nataliya Basiuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ivan Franko Zhytomyr State University (Ukraine)

Анотація. *У статті представлений діагностичний інструментарій, спрямований на дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів дошкільної та початкової освіти. Обґрунтовано, що дослідження емоційно-інтелектуального потенціалу особистості майбутнього фахівця є базовою основою для визначення шляхів його творчого розвитку і саморозвитку.*

Ключові слова: *емоційний інтелект; діагностичні методики; майбутні педагоги, дошкільна освіта; початкова освіта.*

Abstract. *The article presents an analysis of diagnostic tools aimed at studying the level of development of emotional intelligence of future teachers of preschool and primary education. It is substantiated that the study of the emotional and intellectual potential of the personality of a future*

specialist is the basic basis for determining the ways of his creative development and self-development.

Keywords: *emotional intelligence; diagnostic methods; future teachers, preschool education; primary education.*

У нинішніх умовах освітніх втрат проблема розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів закладу дошкільної освіти та початкової школи як базова основа формування їх творчої особистості набуває особливого значення. В цьому плані важливу роль відіграє діагностика. Вона допомагає дослідити вихідний рівень сформованості емоційного інтелекту та кожного з його структурних компонентів, передбачити й попередити потенційні майбутні професійно-особистісні зміни, спрогнозувати напрями й перспективи оптимізації процесу емоційно-інтелектуального розвитку майбутніх фахівців під час їх навчання в університеті і скоригувати їх задля отримання бажаного результату. Відтак, у межах нашого дослідження розглядаємо діагностику як необхідну й обов'язкову ланку, що підвищує якість освітньо-професійної емоційно-інтелектуальної підготовки як важливого елемента системи формування творчого педагога.

У науково-педагогічних джерелах знаходимо різне трактування поняття «педагогічна діагностика». Так, вітчизняний науковець І. Підласий трактує його як «систему технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються або здійснюються» [2]. Дослідник Є. Токарь визначає дане поняття як процес «отримання й аналізу інформації про стан розвиток та умови протікання навчального процесу, його результати, виявлення його досягнень та недоліків, факторів, що впливають на його ефективність та продуктивність» [4]. Дослідниця Т. Плохута виокремлює чотири основні завдання, на які спрямовується педагогічна діагностика: 1) виявлення рівня знань, умінь, навичок, способів діяльності студентів; 2) аналіз умов протікання освітнього процесу та їх вплив на рівень навченості студентів; корекція та подолання помилок і труднощів; 4) прогнозування подальшого розвитку особистості студента і процесу навчання [3]. З наведених визначень стає зрозумілим, що діагностичні засоби повинні мати наукову теоретичну основу, а здійснення діагностичної процедури – розробки методики діагностування та підбору адекватного діагностичного інструментарію для комплексного вивчення й оцінювання рівня розвитку досліджуваної якості. Окрім того, діагностичні методики повинні співвідноситися зі структурними компонентами, критеріями та показниками обраного предмету дослідження. У нашому випадку це дозволить забезпечити цілісний підхід до виявлення та оцінки розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

Оскільки в психолого-педагогічній науці немає єдиного розуміння емоційного інтелекту майбутнього педагога, зокрема вчителя початкової школи, то й відсутній єдиний погляд на те, як його вимірювати. Головною трудністю у вимірюванні емоційного інтелекту особистості В. Зарицька [1] вважає відсутність діагностичних методик, за результатами яких можна було б отримати повну картину рівня розвитку означеної здатності. Наразі в психолого-педагогічній науці наявна велика чисельність різнопланових діагностичних методик, які можна використовувати для оцінювання окремих показників емоційного інтелекту майбутнього вчителя початкової школи. Тому вивчення навіть одного компонента емоційного інтелекту передбачає використання значної кількості діагностичних методик, що дозволить більш повніше дослідити рівень його розвитку. Окрім того, вітчизняна база педагогічної діагностики характеризується незначною кількістю стандартизованих діагностичних методик, що потребує залучення зарубіжних діагностичних інструментів та їх адаптації до українського контексту й до відповідної вікової категорії. Відтак, уваги потребує розгляд структурних компонентів емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи та визначення їх критеріїв і показників, які стануть підґрунтям для точного визначення рівнів його розвитку в студентів у процесі професійної підготовки, а також

аналіз відомих методик дослідження цього феномену.

У змісті емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи нами виокремлено п'ять структурних компонентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-рефлексивний, емоційно-регулятивний, перцептивно-емпатійний і поведінково-діяльнісний. Кожен з компонентів характеризується низкою показників:

- *ціннісно-мотиваційний компонент* (мотиваційний критерій) – наявність ціннісних орієнтацій; розуміння цінності емоцій та емоційного інтелекту в професійно-педагогічній діяльності; наявність мотивації до оволодіння професією вчителя початкової школи; вмотивованість до емоційно-інтелектуального розвитку і самовдосконалення; здатність управляти внутрішньою мотивацією і мобілізувати себе на досягнення бажаної мети; гуманістична спрямованість на спілкування і взаємодію;
- *когнітивно-рефлексивний* компонент (когнітивний критерій) – знання про сутність емоційного інтелекту та його складові, способи вираження емоцій, емоційну мову тіла; розуміння власних емоцій; наявність емоційного словника; обізнаність щодо технік і методів розвитку емоційного інтелекту;
- *емоційно-регулятивний (регулятивний критерій)* – здатність свідомо регулювати власні емоції в стандартних і критичних ситуаціях; самоконтроль емоцій, думок, дій, експресії; гнучкість емоційної реакції і поведінки відповідно до професійно-педагогічної ситуації; здатність налаштовуватись на потрібні емоції, моделювати їх прояви у ситуації спілкування; використання стратегій позитивного мислення;
- *перцептивно-емпатійний (емпатійний критерій)* – уважність і чутливість до емоційного стану іншої людини; визначення емоцій учасників освітнього процесу за зовнішніми експресивними ознаками; здатність до співчуття й емпатії; управління емоціями іншого;
- *поведінково-діяльнісний* (поведінковий критерій) – сформованість умінь і навичок емоційної регуляції і саморегуляції, інтелектуальних, перцептивних, емпатійних, експресивних, соціально-комунікативних умінь і навичок.

Вибір діагностичного інструментарію здійснюється відповідно до визначених структурних компонентів емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи, критеріїв та показників.

Серед діагностичних опитувальників, спрямованих на цілісне вивчення емоційного інтелекту особистості, найширшого використання набули тест емоційного інтелекту Н. Холла (Тест EQ) та методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту В. Зарицької.

Тест емоційного інтелекту Н. Холла (Тест EQ) складається з 30-ти запитань, які розподілено за п'ятьма шкалами: 1) емоційна обізнаність; 2) управління своїми емоціями; 3) самомотивація; 4) емпатія; 5) розуміння емоцій інших людей. Кожна шкала дозволяє дослідити певний аспект емоційного інтелекту особистості. Так, шкала «Емоційна обізнаність» дає можливість з'ясувати, наскільки респондент обізнаний зі своїм внутрішнім емоційним станом, наскільки він розуміє й усвідомлює власні емоції. Шкала «Управління своїми емоціями» оцінює здатність до емоційного самоконтролю й регуляції власних емоцій. Шкала «Самомотивація» визначає здатність управляти своєю поведінкою через керування емоціями, орієнтованість на успіх і досягнення поставлених завдань. Відповіді респондентів за шкалою «Емпатія» допомагають визначити рівень їхньої здатності зрозуміти думки та наміри іншої людини, емоційний стан іншого за мімікою, жестами, рухами, мовою, з'ясувати, наскільки особистість здатна співпереживати оточуючим і готова надати їм підтримку. Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» оцінює здатність до розуміння емоцій інших людей та емоційного впливу на них. На кожне запитання передбачено шість варіантів відповідей: «повністю не погоджуюсь», «в основному не погоджуюсь», «частково не погоджуюсь», «частково погоджуюсь», «в основному погоджуюсь», «повністю погоджуюсь». За результатами методики визначається рівень розвитку парціального (покомпонентного) та інтегративного (загального) емоційного інтелекту за ступенями: високий, середній, низький.

Методика дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту, розроблена українською вченою В. Зарицькою, складається із 76-ти суджень, які відповідають чотирьом шкалам: розуміння особистістю власних емоцій; самоконтроль і саморегуляція емоцій; розуміння особистістю емоцій інших; здатність використовувати емоції у діяльності та спілкуванні. Відповідаючи на запитання тесту, респондент обирає один з чотирьох варіантів відповідей, що відповідає його внутрішній позиції: «так», «часто», «інколи», «ніколи». Як і в попередньому тесті Н. Холла, за результатами діагностування визначається рівень сформованості окремих складників емоційного інтелекту за кожною шкалою, так і визначається загальний рівень розвитку емоційного інтелекту: високий, середній, достатній, низький.

З метою визначення рівнів розвитку структурних компонентів емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів ми обрали діагностичні методики, спрямовані на оцінювання їх показників. Так, для виявлення рівня розвитку *ціннісно-мотиваційного компоненту* було обрано: методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, методику дослідження пріоритетних для майбутніх педагогів ціннісних орієнтацій Н. Максимчук, розроблений нами опитувальний лист на вивчення мотивів вступу до університету та цілей навчання, методику вивчення мотивації професійної діяльності К. Замфіра, методику вивчення професійних мотивів у майбутніх учителів початкових класів С. Єрмакової, Шкалу академічної мотивації Р. Валлеранда, методику «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса.

Для вивчення розвитку *когнітивно-рефлексивного компоненту* емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи використано: розроблений нами опитувальний лист на виявлення знань про сутність емоційного інтелекту та емоційних явищ, опитувальник самооцінювання емоційної компетентності І. Матійків, «Шкалу рис мета-настрою» (TMMS) (Дж. Майєр, П. Селовей); методику «Самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії» (за Т. Бойко).

Для діагностики *емоційно-регулятивного компоненту* нами використовувались: тест-опитувальник «Дослідження домінуючої емоції особистості», тест-опитувальник на дослідження рівня імпульсивності (адаптовано Н. Атаманчук); опитувальник регуляції емоцій (ERQ) Дж. Гросса; методика «Когнітивна регуляція емоцій». (Н. Гарнефскі, В. Крайг); «Шкала труднощів емоційної регуляції DERS» в адаптації Л. Сак, З. Федотової, тест-опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» (А. Звєрьков, Є. Ейдман в авторській адаптації), методика «Діагностика оцінки самоконтролю у спілкуванні» М. Снайдера, «Опитувальник опанування стресу (COPE Inventory)» (К. Карвер, М. Шейер, Дж. Вейнтрауб); тест «Оптиміст» (за О. Мірошниченко); аркуш рефлексивного самоаналізу.

Діагностування *перцептивно-емпатійного компоненту* здійснювалось за допомогою таких діагностичних методик: тесту на визначення рівня перцептивно-невербальної компетентності (Г. Розен); тесту щодо визначення здібності розрізняти емоції (за С. Гарькавець, Л. Волченко); опитувальника емоційної експресії (за Л. Гринь), тесту щодо вираження та чутливості до невербальних сигналів (за С. Гарькавець, Л. Волченко); методики дослідження емпатії особистості дорослого віку (Л. Журавльова), методики «Емоційна емпатія» (за Л. Гринь).

Вивчення рівня розвитку *поведінково-діяльнісного компоненту* здійснювалось за методикою на визначення показників самопізнання (М. Лешінські, Л. Кеіс), методикою «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбян, Н. Епштейн); опитувальником для діагностики асертивності особистості (Ж. Богдан), тесту К. Томаса «Стиль поведінки в конфліктній ситуації».

Таким чином, розробка структури емоційного інтелекту майбутніх педагогів, критеріїв та показників та правильний підбір діагностичного інструментарію допоможе у визначенні дійсного рівня розвитку досліджуваного феномену.

Список використаних джерел

1. Зарицька В. В. Методика дослідження емоційного інтелекту особистості. *Теорія і*

практика сучасної психології. 2019. № 3. Т. 2. С. 37 – 41.

2. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посіб. Київ : «Україна», 1998. 343 с.

3. Плохута Тетяна. Педагогічна діагностика у сучасному дидактичному процесі ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. праць Уманського ДПУ імені Павла Тичини / ред. кол. : Побірченко Н. С. та ін. Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. Вип. 4. Ч. 2. С. 22 – 27.

4. Токарь Є. Б. Роль і місце педагогічної діагностики в сучасному освітньому процесі. *Теоретико-методичні проблеми виховання учнівської молоді* : зб. наукових праць / ред. кол. : І. Д. Бех та ін. Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. Вип. 14. Книга І. С. 486 – 492.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Даша Грох, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Г.Г. Кіт, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

ORGANIZATION OF SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: EUROPEAN EXPERIENCE

Dasha Groh, bachelor's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриваються підходи до організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх трансформацій. Автор презентує узагальнення європейського досвіду професійного розвитку педагогів та аналіз ефективних механізмів підтримки самоосвіти. Обґрунтовано можливості адаптації європейських практик в українській системі освіти.*

Ключові слова: *самоосвіта, вчитель початкової школи, професійний розвиток, європейський досвід, неперервна освіта, цифровізація.*

Abstract. *The article reveals approaches to organizing the self-educational activity of primary school teachers in the context of modern educational transformations. The author presents a generalization of European experience in teacher professional development and analyzes effective support mechanisms for self-education. The possibilities of adapting European practices in the Ukrainian education system are substantiated.*

Key words: *self-education, primary school teacher, professional development, European experience, lifelong learning, digitalization.*

Сучасний етап розвитку освіти висуває до вчителя початкової школи вимогу постійного професійного оновлення. Динаміка освітніх змін, упровадження цифрових технологій, орієнтація на компетентнісний підхід і потреба в гнучкому педагогічному мисленні зумовлюють зростання ролі самоосвітньої діяльності як важливої складової фахового розвитку педагога. У цих умовах самоосвіта перестає бути лише особистою ініціативою вчителя і дедалі більше сприймається як необхідна умова якісної професійної діяльності.

У науковому полі проблема самоосвіти розглядається як одна з визначальних засад професійного становлення й удосконалення педагога. Н. Ничкало підкреслює, що в умовах євроінтеграційних процесів професійний розвиток учителя набуває стратегічного значення, оскільки безпосередньо пов'язаний із модернізацією всієї освітньої системи [3, с. 11].

Г. Кіт акцентує увагу на тому, що фахове зростання вчителя початкових класів потребує цілеспрямованого організаційно-педагогічного супроводу [1, с. 53]. Н. Литвин розглядає самоосвіту дорослих як відповідь на сучасні соціальні та професійні виклики, що вимагають від фахівця безперервного оновлення знань і готовності до змін [2, с. 19]. Це дає підстави трактувати самоосвіту вчителя початкової школи як системну форму професійного саморозвитку, а не як епізодичну діяльність.

Європейський досвід демонструє інше бачення самоосвіти педагога: вона функціонує не ізольовано, а в межах цілісної моделі неперервного професійного розвитку. У країнах Європейського Союзу вчитель має доступ до цифрових ресурсів, професійних спільнот, програм підтримки та інструментів визнання результатів навчання. Саме тому самоосвітня діяльність розглядається не як приватна справа окремого педагога, а як елемент ширшої освітньої політики, орієнтованої на якість викладання та професійну стійкість учителя [2; 4; 5].

Аналіз європейських підходів дає змогу визначити кілька провідних напрямів організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи:

- системна інституційна підтримка професійного розвитку;
- активне використання цифрових ресурсів і платформ для навчання;
- мотиваційні та фінансові механізми підтримки самоосвіти;
- розвиток професійної взаємодії та мережування;
- визнання результатів неформальної та інформальної освіти;
- орієнтація на індивідуальну траєкторію професійного зростання [1; 3; 4].

Однією з характерних рис європейського досвіду є наявність інституційного підґрунтя для самоосвіти вчителя. Йдеться не лише про формальні курси підвищення кваліфікації, а й про створення умов, за яких педагог може безперервно вдосконалювати професійні компетентності. Такий підхід особливо важливий для вчителя початкової школи, оскільки саме він працює на етапі формування базових умінь, цінностей і навчальної мотивації дитини. Відповідно, його професійний розвиток має бути постійним, практично спрямованим і методично забезпеченим [1; 2].

Окрему роль у європейській моделі відіграє цифровий вимір самоосвіти. Використання онлайн-курсів, вебінарів, професійних платформ, електронних бібліотек і відкритих ресурсів значно розширює можливості вчителя щодо доступу до актуального змісту навчання. У цьому контексті важливим прикладом є European School Education Platform, яка об’єднує педагогів у спільному європейському освітньому просторі, сприяє обміну досвідом, участі в міжнародних ініціативах і професійному вдосконаленню. Для вчителя початкової школи такі ресурси мають особливу цінність, оскільки дозволяють швидко знаходити сучасні методичні рішення та адаптувати їх до практики роботи з молодшими школярами [5, с.79].

Не менш показовим є підхід до фінансової підтримки професійного навчання. У європейських країнах самоосвіта дедалі частіше пов’язується з конкретними механізмами стимулювання, які дають педагогу змогу реально планувати власний розвиток. Показовим у цьому плані є французький інструмент Personal Training Account (CPF), що передбачає персоналізований доступ працівника до ресурсів професійного навчання [7, с. 105]. Подібні моделі засвідчують, що ефективна самоосвіта потребує не лише мотивації, а й відповідної організаційної та матеріальної підтримки.

Суттєвою ознакою європейського досвіду є також професійне мережування. Участь у спільнотах практиків, міжнародних платформах, освітніх заходах і спільних проєктах робить самоосвіту більш динамічною та результативною. Завдяки цьому вчитель не просто засвоює нову інформацію, а включається в професійний діалог, аналізує педагогічний досвід, співвідносить власну практику з новими підходами. Для вчителя початкової школи це особливо важливо, адже професійне спілкування сприяє виробленню гнучких методичних рішень і зменшує ризик професійної замкненості [5; 6].

Ще одним значущим компонентом є визнання результатів неформальної та

інформальної освіти. Європейський підхід виходить із того, що професійні компетентності формуються не лише в межах формалізованих програм, а й через самостійне навчання, участь у цифрових курсах, професійній комунікації та щоденній практиці. Саме тому результати такої діяльності розглядаються як важлива частина загального професійного розвитку педагога [1; 3]. Це розширює можливості вчителя для побудови індивідуальної освітньої траєкторії та робить самоосвіту більш гнучкою.

Для України європейський досвід є важливим не як зразок для механічного копіювання, а як орієнтир для змістового оновлення системи неперервної педагогічної освіти. Найбільш перспективними видаються такі підходи, як підтримка персоналізованого професійного розвитку, розширення цифрового освітнього середовища, посилення ролі професійних спільнот і впровадження більш гнучких способів визнання результатів самоосвіти. Усе це відповідає сучасним потребам українського вчителя початкової школи, який працює в ситуації постійних змін і потребує не декларативної, а реальної підтримки професійного зростання [1; 2; 3].

Таким чином, європейський досвід переконує, що самоосвітня діяльність учителя початкової школи є найбільш ефективною тоді, коли вона поєднує особисту активність педагога із системною підтримкою з боку освітнього середовища. Її результативність забезпечується доступом до цифрових ресурсів, участю у професійних мережах, наявністю мотиваційних механізмів і визнанням результатів навчання. Для української освіти таке бачення є важливим підґрунтям для вдосконалення підходів до професійного саморозвитку вчителя відповідно до сучасних європейських орієнтирів.

Список використаних джерел

1. Кіт Г.Г. Фахове зростання вчителя початкових класів: організаційно-педагогічний супровід. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2022. Випуск 71. С. 54-61. DOI10.31652/2415-7872-2022-71-54-61 https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/index

2. Литвин Н. В. Самоосвіта дорослих: сучасні виклики та перспективи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. № 3-4. С. 17-25.

3. Ничкало Н. Г. Професійний розвиток педагога в умовах євроінтеграційних процесів. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 2023. № 14. С. 7-18.

4. OECD (2023). Continuing Education and Training in Europe. P. 45-67.

5. European Commission (2022). Adult Learning Systems. P. 78-89.

6. Finnish Ministry of Education (2023). Continuous Learning Programme. P. 112-125.

7. French Ministry of Labour (2023). CPF Implementation Review. P. 98-115.

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА – ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ

Галина Кіт, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)
Світлана Шевченко (Вихованець), вчителька англійської мови,
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, старша вчителька,
Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 20» (Україна)

TEACHER'S MENTAL HEALTH – A GUARANTEE OF PROFESSIONAL SUCCESS

Halyna Kit, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)
Svitlana Shevchenko (Vykhovanets), English teacher,
Specialist of the highest qualification category, senior teacher,
Municipal institution «Vinnytsia Lyceum 20» (Ukraine)

Анотація. *У статті розкрито проблему збереження здоров'я громадян України як ключовий виклик, що стоїть перед суспільством. Акцентовано увагу на питаннях ментального здоров'я педагога. Розкрито поняття «здоров'я», «ментальне здоров'я», їх взаємозв'язок. Визначено ресурси підтримання ментального здоров'я. Піклування про своє ментальне здоров'я, зазначається у статті, має формуватись у педагога ще на етапі професійної підготовки, зокрема педагогічної практики. Показано потенціал педагогічної практики для збереження ментального здоров'я майбутніх учителів на прикладі Вінницького ліцею №20.*

Ключові слова: *здоров'я, ментальне здоров'я педагога, ресурси підтримання ментального здоров'я, професійна підготовка, педагогічна практика.*

Abstract. *The article reveals the problem of preserving the health of Ukrainian citizens as a key challenge facing the Ukrainian society. The main attention is focused on the issues of the teacher's mental health. The concepts of «health», «mental health» concerning the teacher's wellbeing, are revealed. The resources for maintaining mental health are identified. The article notes that caring for one's mental health should be formed in a teacher at the stage of professional training, in particular, pedagogical practice. The potential of pedagogical practice for preserving the mental health of future teachers is shown using the example of Vinnytsia Lyceum No. 20.*

Key words: *health, teacher's mental health, mental health support resources, professional training, teaching practice.*

З кожним роком зростає кількість людей, що мають проблеми зі здоров'ям, і все більше причини цього явища носять соціальний характер, пов'язані із негативними сторонами сучасного життя: тяжкими соціальними потрясіннями, викликаними, зокрема, пандемією Covid-19 та повномасштабним вторгненням росії. Сьогодні в Україні немає жодної людини, яку б так чи інакше не зачепила війна. Пережитий стрес призводить до підвищення рівня тривожності, страху, пригніченості, збільшення негативних проявів емоцій, нервозності, що негативно впливає на фізичне і ментальне здоров'я. Відтак ключовим викликом, що стоїть сьогодні перед нашим суспільством, є збереження ментального здоров'я громадян, що є основою стабільності їх життя та поведінки в соціумі. Актуальними стають спеціальні програми, спрямовані на збереження ментального здоров'я, як от Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?», що створена та реалізується за ініціативи першої леді Олени Зеленської. Програма ставить за мету формування у громадян України індивідуальної та колективної стійкості, надання послуг із психосоціальної підтримки, розвиток культури піклування про ментальне здоров'я [1].

Проблема ментального здоров'я є актуальною для всіх вікових груп населення України, але особливо важливою постає для педагогів, адже у складних обставинах сьогодення їм доводиться приймати самостійні, виважені, а головне, своєчасні рішення, надавати підтримку та допомогу тим, хто опинився у складних умовах, брати відповідальність за свої дії. Освітні заклади стають центрами, які не лише дають знання, а й забезпечують психологічну підтримку. Має змінитися позиція педагога щодо своєї професійної діяльності, укріпитись прагнення зробити освітній процес максимально комфортним, цікавим, сучасним, але не тільки для учнів, а й для педагогічного персоналу. Учителі мають цілеспрямовано залучати дітей до різного роду активностей, допомагати їм комунікувати, об'єднуватися, обмінюватися думками, почуттями, ідеями, пропозиціями з метою збереження позитивного емоційного стану учнів. Запорукою такої діяльності є позитивний стан самого педагога, зокрема, його психологічне здоров'я, стан психологічного спокою, моральна врівноваженість, доброзичливе ставлення до оточуючих. Власний приклад педагога підсвідомо впливає на емоційний стан учнів, формування їхнього світосприйняття.

Проблема здоров'я, в т.ч. ментального здоров'я, все більше привертає увагу дослідників, хоча має глибокі історичні корені. Феномен здоров'я, його значущість у життєдіяльності людини представлені у класичній філософській (Гіппократ, Платон, Гален) та педагогічній спадщині (Я.Коменський, М.Пирогов), у вітчизняній науковій думці

(М.Амосов). Педагогічна наука розглядає поняття «здоров'я» в різних аспектах: фізичне, психічне, духовне та соціальне здоров'я (В. М. Оржеховська, С. О. Свириденко, Л. П. Сущенко, Т.Титаренко).

Існують різні трактування поняття «здоров'я», базовим серед яких вважається запропоноване експертами Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ): «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб чи фізичних дефектів» [4]. Сучасні підходи, які базуються на біопсихосоціальній моделі (Дж. Енгель), розглядають здоров'я як: інтегративну характеристику функціонування організму; динамічний стан рівноваги між людиною і середовищем; ресурс для життєдіяльності та самореалізації.

ВООЗ визначає і ментальне здоров'я, яке кваліфікується як «стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя». Основною рисою ментально здорової людини вважається «здатність отримувати задоволення від життя» [5].

У науковій традиції ментальне здоров'я репрезентується як: гармонійне функціонування когнітивної, емоційної та вольової сфер; здатність до адаптації, саморегуляції та особистісного розвитку; основа психологічної стійкості (resilience).

Поняття «здоров'я» і «ментальне здоров'я» – тісно взаємопов'язані. Ментальне здоров'я є складовою загального здоров'я. Психоемоційні стани впливають на фізіологічні процеси, наприклад, стрес може спричинити соматичні порушення, а фізичний стан визначає психічне благополуччя (хронічні хвороби часто підвищують рівень тривожності, депресивності). Відтак ефективна навчальна, професійна діяльність можлива лише за умови гармонійного їх поєднання. У педагогічній сфері ментальне здоров'я виступає передумовою навчальної мотивації та пізнавальної активності особистості. Н.Казьмірчук наголошує: «Ментальне здоров'я є основою здатності освітянина до саморегуляції, емпатії, прийняття рішень, комунікації та адаптації до змін. Його порушення призводить до емоційного вигорання, зниження якості педагогічної діяльності, порушення взаємин у колективі та з учнями, а також до фізичних і психосоматичних розладів» [2, с. 82].

Таким чином, здоров'я слід розглядати як багатовимірний інтегративний феномен, у структурі якого ментальне здоров'я виконує системоутворювальну функцію, забезпечуючи адаптивність, продуктивність і гармонійний розвиток особистості, а також як цілісну систему, де порушення одного компонента спричиняє дисбаланс інших. Взаємозв'язок «здоров'я» та «ментального здоров'я» має взаємозумовлений і динамічний характер, що особливо актуалізується в освітньому середовищі.

У багатьох західних країнах з потужним розвитком системи освіти (Великобританія, Канада, Швеція та ін.) ментальне здоров'я педагога є чи не найважливішою стратегією, яка реалізується через запровадження психологічних кабінетів для педагогічного персоналу, обов'язкових курсів у системі підвищення кваліфікації, гнучких графіків роботи, онлайн-платформ з надання психологічної допомоги тощо. В Україні, яка уже більше 10 років перебуває у стані війни, запозичення такого досвіду є надзвичайно цінним. Важливо акцентувати увагу на стратегіях, які працюють, використовувати наявні ресурси, розробляти і впроваджувати ідеї сучасних науковців, рекомендації практикуючих психологів і педагогів щодо підтримки ментального здоров'я, розвитку психологічної стійкості, віднаходження в собі сил ефективно функціонувати в умовах стресу, опираючись на свої сильні сторони.

Важливими аспектами підтримання ментального здоров'я є: дотримання здорового способу життя, режиму сну, збалансованого харчування, проведення достатньої кількості часу на свіжому повітрі, контакти із природою; позитивне мислення, розвиток гнучкості та здатності до адаптації у нових умовах та за необхідності реагувати на актуальні виклики; внутрішня саморефлексія (фіксація своїх думок, почуттів, досягнень з метою визначення позитивних аспектів власного життя), ефективний розподіл часу задля уникнення перенапруження і зменшення рівня стресу, вироблення адекватної реакції на стресові ситуації; опанування навичок само- та взаємодопомоги; цілеспрямований саморозвиток

(участь у різних вебінарах, майстер-класах, проєктах, тренінгах тощо); системні заняття творчістю (музикування, малювання, віршування, різні види арт-терапії); участь у соціальних мережах (Instagram, Viber, X , Facebook, YouTube, TikTok,) на сторінках підтримки ментального здоров'я; комунікація з оточуючими людьми – взаємопідтримка, взаємодопомога. Питання ментального здоров'я педагогів, використання оздоровчого потенціалу рекреаційних ресурсів мають бути включені до системи професійного розвитку вчителів, актуалізуватись через традиційні та інноваційні форми методичної роботи в школі [3]. Названі ресурси (самопізнання, психотерапевтичний супровід, збалансований спосіб життя, постійний саморозвиток) допоможуть забезпечити позитивний ментальний стан, благополуччя і, врешті, високу якість професійної роботи.

Піклування про своє ментальне здоров'я має формуватись у педагога ще на етапі професійної підготовки. Значний потенціал у цьому контексті має педагогічна практика, оскільки саме вона забезпечує безпосереднє занурення у професійну діяльність, актуалізує емоційні навантаження та сприяє формуванню навичок саморегуляції і стресостійкості. Водночас педагогічна практика створює умови для усвідомлення власних психоемоційних ресурсів і вироблення індивідуальних стратегій підтримання ментального благополуччя. Покажемо це на прикладі педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів у комунальному закладі «Вінницький ліцей №20».

Супервізія студентів, які потрапляють на практику в ліцей, покликана мотивувати майбутніх учителів до педагогічної діяльності, а також мінімізувати психологічне напруження, усунути можливі труднощі, попередити ризики. Досвідчені педагоги підтримують здобувачів вищої освіти. А студенти з часом стають колегами своїх супервізорів у ліцеї. Як же зменшити нервове напруження, сформувати стійкий психологічний імунітет майбутнього вчителя?

Важливою рисою, яка має бути сформована вже у студента-практиканта, є моральна стійкість (англ. «resilience»). Учитель, який професійно ставиться до здобувачів освіти, приймає справедливі рішення, має власні захоплення, впливає як особистість, шукає шляхи виходу із складних ситуацій без паніки, стане стійким («a resilient teacher») та зможе у наступні роки продовжувати педагогічний шлях без ознак професійного вигорання.

Для збереження ментального здоров'я студентів-практикантів, які переступають поріг закладу, важливою є підтримка дирекції, вчителів, психологічної служби закладу. Наразі у закладах загальної середньої освіти працюють офіцери Служби освітньої безпеки (СОБ). Студенти як класні керівники в ході практики будуть співпрацювати з офіцерами СОБ, які забезпечують пропускний режим, запобігають правопорушенням неповнолітніх та проводять профілактичні бесіди з учнями та ученицями.

Існує багато способів адаптації студентів на практиці. Зокрема, наголосимо на значенні музики в освітньому процесі. У Вінницькому ліцеї №20 замість стандартних дзвінків лунають мелодії: «Щедрик» Миколи Леонтовича, «Хай буде весна» Макса Барських та інші, в залежності від сезону. Головна мета – зняти психологічне напруження всіх учасників освітнього процесу. Корисною може бути музика, підкреслює Дж. Скрівенер, і на уроках: налаштувати позитивний настрій на початку, дати паузу в середині чи стати фінальним акордом у кінці заняття. Особливою стає роль музики тоді, коли педагог зовсім не знає дітей класу. Також її можна увімкнути як фон під час занять творчістю, для медитації тощо. Медитацію можна провести, якщо учні та учениці закриють очі та візуалізують образи із власної уяви. Швидка, енергійна мелодія підійде, вважає англійський педагог, для змагань чи естафет [6, с. 338].

Не менш важливими факторами, які формують психологічний імунітет майбутнього педагога, є сон та тайм-менеджмент. Керувати власним часом, виконати поточні завдання до дедлайну (підготовку уроків, планів-конспектів, годин спілкування, наочності, робочих аркушів, атрибутів для виступів тощо) та залишити для себе 7-9 годин сну щоночі – запорука фізичного та ментального здоров'я. Таким чином, на перше місце ставимо турботу про себе, адже це зумовить бажання та змогу ефективно працювати, зменшить опцію професійного

вигорання в майбутньому. Також окремим аспектом психологічної стабільності вважаємо грамотне планування справ, ведення необхідних нотаток, цифрових щоденників тощо. Тайм-менеджмент – навичка, якій можна і треба вчитися. У цьому можуть допомогти супервізори, тобто наставники.

Суттєво впливає на психологічний імунітет педагога уміння вирішувати проблеми. Коли студенти-практиканти, замість активного емоційного включення у проблему, спокійно проаналізують педагогічну ситуацію, порадяться із наставником, зуміють розділити проблему на окремі частини, спланують власні дії, намітять у співпраці з досвідченими педагогами шляхи вирішення, результат розв'язання проблеми буде значно успішнішим. Така рефлексія унеможливить повторення допущених помилок у майбутньому.

Спостерігаючи за діяльністю практикантів, відзначимо іще один аспект, який суттєво впливає на їх ментальне здоров'я під час проходження педагогічної практики. Це – вміння виступати перед публікою. У випадку, коли практиканти відчувають емоційне перенапруження від власних виступів, досвідчені вчителі можуть порадити записати тренування власного виступу на відео, потім разом зі студентом чи студенткою переглянути, що можна покращити, щоб зняти зайву емоційну напругу під час публічного виступу.

Загалом, розумовому та емоційному перевантаженню майбутніх учителів на педагогічній практиці можна запобігати, вчасно звернувшись за професійною допомогою до наставників у ліцеї, викладачів університету, психолога ліцею, соціального педагога, класного керівника, дирекції закладу, офіцера Служби освітньої безпеки, чергового вчителя чи адміністратора тощо.

Таким чином, ментальне здоров'я педагога є системоутворювальним чинником його професійного успіху, який визначає ефективність педагогічної діяльності, якість міжособистісної взаємодії та здатність до професійної самореалізації. В умовах соціальних викликів, зокрема воєнних потрясінь, зростає потреба в цілеспрямованому формуванні навичок збереження ментального здоров'я педагогів з опорою на ресурси його підтримання, серед яких провідними є розвиток емоційної стійкості, навичок саморегуляції, рефлексії та професійної підтримки. Ефективне формування культури піклування про ментальне здоров'я доцільно розпочинати на етапі професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема проходження ними педагогічної практики, яка забезпечує апробацію стратегій самозбереження в реальних умовах професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» URL: https://howareu.com/pro-prohramu#:~:text (дата звернення: 19.03.2026)
2. Казьмірчук Н. Ментальне здоров'я педагога як важлива складова його професійної діяльності. *Педагогічний пошук.* 2025. №3 (127). С. 82-85. URL: file:///C:/Users/Galina/Downloads/Pp%203%202025-84-87%20(3).pdf (дата звернення: 19.03.2026)
3. Кіт Г.Г. Активні форми методичної роботи вчителів початкової школи. *Інновації в дошкільній і початковій освіті.* 2025. № 2(4). С. 64-76. URL: https://vspu.net/idpo/index.php/journal/article/view/108/47 (дата звернення: 19.03.2026)
4. Конституція Всесвітньої організації охорони здоров'я. URL: https://ips.ligazakon.net/document/MU46004 (дата звернення: 19.03.2026)
5. Ментальне здоров'я: як подбати про себе? URL: https://prozdorovia.in.ua/statti/mentalne-zdorov-ia/ (дата звернення: 19.03.2026)
6. Scrivener Jim. Learning Teaching. A Guidebook for English Language Teachers. Macmillan Publishers Limited, 2005. P. 432. URL: https://surl.li/xyfjfp (дата звернення: 19.03.2026)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Андрій Колосов, аспірант
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR MANAGEMENT ROLES IN THE CONTEXT OF THE DIGITALISATION OF EDUCATION

Andriy Kolosov, PhD student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах висвітлено проблему підготовки майбутніх учителів до здійснення управлінської діяльності в умовах цифровізації освіти. Обґрунтовано, що сучасні трансформаційні процеси в освітньому середовищі зумовлюють необхідність формування в здобувачів вищої освіти управлінської, цифрової, комунікативної та організаційної компетентностей. Акцентовано увагу на значенні інтерактивних методів навчання як ефективного засобу розвитку професійної готовності майбутніх педагогів до прийняття управлінських рішень, організації командної взаємодії та ефективного планування освітнього процесу. Розкрито дидактичний потенціал кейс-методу, ділових і рольових ігор, методу проєктів, мозкового штурму, дискусій, тренінгових технологій, вебквестів і моделювання професійних ситуацій у формуванні управлінських умінь майбутніх учителів. Окремо проаналізовано можливості використання цифрових платформ і сервісів (Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Moodle, Padlet, Mentimeter, Canva, Trello тощо) для організації освітнього процесу, командної роботи та реалізації навчальних проєктів. Наголошено, що інтеграція інтерактивних методів навчання з цифровими технологіями сприяє формуванню у майбутніх учителів готовності до ефективної професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти, розвитку навичок лідерства, співпраці та відповідального прийняття рішень.*

Ключові слова: *інтерактивні методи навчання, майбутні вчителі, управлінська діяльність, цифровізація освіти, цифрові технології, професійна підготовка, управлінська компетентність, цифрове освітнє середовище.*

Abstract. *This paper examines the issue of preparing future teachers to undertake managerial activities in the context of the digitalisation of education. It argues that current transformational processes in the educational environment necessitate the development of managerial, digital, communicative and organisational competences among higher education students. Emphasis is placed on the importance of interactive teaching methods as an effective means of developing the professional readiness of future teachers to make managerial decisions, organise teamwork and plan the educational process effectively. The didactic potential of the case study method, business and role-playing games, the project method, brainstorming, discussions, training technologies, webquests and the simulation of professional situations in the development of future teachers' managerial skills is explored. The article separately analyses the potential for using digital platforms and services (Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Moodle, Padlet, Mentimeter, Canva, Trello, etc.) to organise the educational process, facilitate teamwork and implement learning projects. It is emphasised that the integration of interactive teaching methods with digital technologies helps to prepare future teachers for effective professional practice in the context of the digital transformation of education, and to develop leadership, collaboration and responsible decision-making skills.*

Keywords: *interactive teaching methods, trainee teachers, management activities, the digitalisation of education, digital technologies, professional training, managerial competence, digital learning environment.*

Сучасні трансформаційні процеси в системі освіти України актуалізують проблему підготовки майбутніх учителів до здійснення управлінської діяльності в умовах цифровізації освітнього середовища. Цифрова трансформація освіти зумовлює необхідність формування в педагогів не лише професійних і цифрових компетентностей, а й готовності до прийняття управлінських рішень, організації командної взаємодії, ефективного планування освітнього процесу та використання сучасних цифрових інструментів для забезпечення якості освіти.

Управлінська діяльність майбутнього вчителя передбачає здатність організовувати освітній процес, координувати діяльність учасників освітньої взаємодії, здійснювати моніторинг результатів навчання, працювати в команді, приймати відповідальні рішення та ефективно реагувати на виклики сучасного освітнього простору. Формування зазначених умінь потребує застосування таких освітніх технологій, які забезпечують активне залучення здобувачів освіти до процесу навчання, сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних навичок і лідерських якостей.

Одним із ефективних засобів підготовки майбутніх учителів до управлінської діяльності є інтерактивні методи навчання. Доцільним є використання кейс-методу, ділових та рольових ігор, методу проєктів, мозкового штурму, дискусій, тренінгових технологій, вебквестів, моделювання професійних ситуацій. Так, кейс-метод передбачає аналіз реальних або змодельованих професійних ситуацій, що потребують прийняття управлінських рішень. Робота з кейсами дозволяє майбутнім учителям розвивати навички аналізу проблем, прогнозування наслідків власних дій, вибору оптимальних стратегій управління освітнім процесом [6]. Наприклад, здобувачам пропонується кейс «Конфлікт між учителем і батьками через результати оцінювання учня». Майбутні педагоги аналізують проблему, визначають її причини, розробляють алгоритм дій та пропонують шляхи конструктивного розв’язання ситуації.

Ділові та рольові ігри сприяють моделюванню професійної діяльності педагога в умовах, максимально наближених до реальної практики. Виконуючи ролі керівника закладу освіти, класного керівника, вчителя, батьків чи представників адміністрації, студенти набувають досвіду прийняття рішень, ведення переговорів, розв'язання конфліктних ситуацій та ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу [1]. Наприклад, рольова гра «Засідання педагогічної ради» передбачає виконання студентами ролей директора закладу освіти, заступника директора, учителів та представників батьківської громадськості з метою обговорення впровадження нової освітньої ініціативи. Такі ігри сприяють розвитку комунікативних, організаторських та лідерських умінь.

Метод проєктів орієнтований на самостійну або групову діяльність здобувачів освіти щодо розроблення й реалізації освітніх проєктів. У процесі роботи студенти опановують навички планування, розподілу обов'язків, координації командної роботи, контролю результатів і презентації власних напрацювань [4]. Наприклад, студенти можуть розробити проєкт «Цифрове освітнє середовище сучасного класу», що включає створення плану організації навчання, добір цифрових інструментів та визначення механізмів взаємодії з учнями та батьками.

Мозковий штурм є методом колективного генерування ідей, спрямованим на пошук шляхів вирішення актуальних педагогічних та управлінських проблем. Він сприяє розвитку творчого мислення, ініціативності, уміння працювати в команді та знаходити нестандартні рішення [3]. Наприклад, студентам пропонується завдання: «Як підвищити мотивацію молодших школярів до навчання в умовах змішаного навчання?». Учасники генерують ідеї, обговорюють їх та обирають найбільш ефективні варіанти.

Дискусія забезпечує обмін думками щодо актуальних проблем освіти та управління, формує навички аргументації власної позиції, критичного аналізу інформації, толерантного спілкування та прийняття колективних рішень [4]. Доцільним є обговорення тем: «Чи може штучний інтелект замінити вчителя?», «Переваги та ризики цифровізації освіти», «Яким має бути сучасний лідер освітнього процесу?».

Тренінгові технології спрямовані на розвиток професійно важливих компетентностей майбутнього педагога: лідерства, емоційного інтелекту, ефективної комунікації, командної взаємодії, управління часом та стресостійкості. Практична спрямованість тренінгів дозволяє студентам відпрацьовувати необхідні навички в безпечному освітньому середовищі []. Наприклад, тренінг «Лідерство в освітньому середовищі» допомагає студентам розвивати навички командної взаємодії, управління конфліктами, ефективної комунікації та прийняття рішень.

Вебквести є інтерактивною формою організації навчання, що передбачає виконання проблемних завдань із використанням цифрових ресурсів та мережі Інтернет. Вони сприяють розвитку цифрової компетентності, інформаційної грамотності, дослідницьких умінь і навичок самостійного прийняття рішень [2]. Наприклад, вебквест «Цифрові інструменти сучасного вчителя» може включати пошук, аналіз і презентацію можливостей платформ Google Classroom, Padlet, Mentimeter, Canva, ClassDojo та інших сервісів для організації освітнього процесу.

Моделювання професійних ситуацій передбачає відтворення типових або проблемних ситуацій управлінської діяльності вчителя та пошук шляхів їх вирішення. Цей метод сприяє формуванню готовності до професійної діяльності, розвитку рефлексії, відповідальності та здатності діяти в умовах невизначеності [5]. Наприклад, ситуація «Організація інклюзивного освітнього середовища в класі» передбачає визначення ролей учасників команди психолого-педагогічного супроводу, розроблення плану взаємодії та розподіл відповідальності між фахівцями.

Застосування зазначених інтерактивних методів у поєднанні з цифровими технологіями забезпечує ефективне формування управлінської компетентності майбутніх учителів, їх готовність до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти. Надає змогу здобувачам вищої освіти аналізувати реальні управлінські ситуації, прогнозувати наслідки прийнятих рішень, відпрацьовувати навички командної роботи та професійної комунікації.

Особливого значення в умовах цифровізації освіти набуває використання цифрових платформ і сервісів (Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Moodle, Padlet, Mentimeter, Canva, Trello тощо), які створюють можливості для організації спільної діяльності, управління освітніми проєктами, моніторингу результатів роботи та здійснення ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Так, Google Workspace for Education (Google Classroom, Google Docs, Google Drive, Google Meet) забезпечує організацію спільної роботи студентів над навчальними завданнями, управління освітнім контентом та комунікацію в режимі реального часу. Наприклад, здобувачі можуть створювати спільні документи для розробки «Плану управління класом» або організовувати онлайн-наради щодо вирішення педагогічних ситуацій. Microsoft Teams використовується як платформа для командної взаємодії, проведення онлайн-занять, засідань та проєктної діяльності. Наприклад, студенти моделюють «Педагогічну раду» або «Управлінську нараду адміністрації школи», розподіляючи ролі та ухвалюючи колективні рішення. Moodle є системою управління навчанням, що дозволяє структурувати навчальні матеріали, організовувати тестування та здійснювати моніторинг навчальних досягнень. Наприклад, студенти проходять онлайн-курси з освітнього менеджменту, виконують тести з управлінської діяльності та отримують зворотний зв’язок [7]. Padlet застосовується для колективного створення інтерактивних дошок ідей. Наприклад, під час обговорення теми «Сучасний керівник закладу освіти» студенти розміщують свої думки щодо професійних якостей, управлінських функцій та викликів освітнього лідерства. Mentimeter використовується для проведення опитувань, голосувань і миттєвого збору зворотного зв’язку. Наприклад, під час лекцій студенти визначають пріоритетні управлінські компетентності сучасного вчителя або оцінюють ефективність запропонованих рішень у змодельованих ситуаціях. Canva забезпечує створення візуальних навчальних матеріалів, презентацій та освітніх продуктів. Наприклад, здобувачі розробляють інфографіку «Функції

вчителя як управлінця» або створюють презентації для захисту освітніх проєктів. Trello використовується для організації проєктної діяльності та управління завданнями. Наприклад, студенти планують реалізацію освітнього проєкту «Цифровий клас майбутнього», розподіляють ролі в команді, встановлюють дедлайни та відстежують виконання завдань.

Таким чином, використання цифрових платформ і сервісів у підготовці майбутніх учителів сприяє формуванню управлінської, цифрової та комунікативної компетентностей, забезпечує розвиток навичок цифрового лідерства, командної взаємодії та ефективного прийняття рішень у сучасному освітньому середовищі.

Отже, використання інтерактивних методів у процесі підготовки майбутніх учителів до управлінської діяльності є важливою умовою формування їхньої професійної компетентності. Інтеграція інтерактивних технологій та цифрових інструментів забезпечує розвиток управлінських, комунікативних, організаційних і цифрових умінь, необхідних для ефективної діяльності педагога в умовах модернізації та цифровізації освіти.

Список використаних джерел

1. Giorgdze M., Dgebuadze M. Interactive teaching methods: challenges and perspectives. *International E-Journal of Advances in Education*. 2017. Vol. 3(9). P. 44–48. DOI: https://doi.org/10.18768/ijaedu.370419 .

2. Kvasova O. G., Liamzina N. K. Use of WebQuest in teaching English to prospective economists. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Vol. 74(6). P. 177–185. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v74i6.2531.

3. Kuznetsova H. S. Interactive methods of the English language teaching in contemporary higher education. *Problemy nowoczesnej edukacji*. 2017. Vol. VII. P. 189–193. URL: http://openarchive.nure.ua/handle/document/7785

4. Marchenko N., Slipchuk V., Yuzkiv H. Interactive learning methods in higher education institutions. *The Modern Higher Education Review*. 2023. Vol. 8(10). P. 1–12. DOI: https://doi.org/10.28925/2518-7635.2023.810.

5. Radchenko M. A. Interactive learning technologies in the professional development of future specialists. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. № 34. С. 299–306. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_34_45

6. Pappas G. Case study: the didactic model of socio-cognitive theory of learning in teaching. *The Modern Higher Education Review*. 2020. Vol. 5. P. 10–19. DOI: https://doi.org/10.28925/2518-7635.2020.5.1.

7. Wambua A., Maurice P., Munyao M. Using Moodle's interactive tools in problem-based learning to enhance collaborative learning. *Discover Education*. 2025. Vol. 4, Article 174. DOI: https://doi.org/10.1007/s44217-025-00607-2.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ

Тетяна Кривошея, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).

PREPARING FUTURE EDUCATORS TO DEVELOP LOGICAL-MATHEMATICAL COMPETENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITHIN THE CONTEXT OF AN INTEGRATED APPROACH

Tetiana Kryvosheya, Candidate of Pedagogy, Associate Professor Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті здійснено теоретичний аналіз підготовки майбутніх вихователів до формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників на засадах інтегрованого підходу. Обґрунтовано розуміння готовності вихователя як єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивного, проєктувально-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального компонентів. Описано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів до формування логіко-математичної компетентності дітей. Конкретизовано способи інтеграції математичного змісту з конструюванням, природничим дослідженням, мовленнєвою, мистецькою та повсякденною діяльністю.*

Ключові слова: *професійна підготовка; майбутні вихователі; старший дошкільний вік; логіко-математична компетентність; інтегрований підхід; педагогічні умови; педагогічне проєктування; навчання через гру.*

Abstract. *The article presents a theoretical analysis of the preparation of future preschool educators for fostering logical-mathematical competence in older preschool children, based on an integrated approach. The concept of an educator's readiness is defined as a synthesis of motivational-value, cognitive, planning-operational, and reflective-evaluative components. The pedagogical conditions for the professional training of future educators in this area are described. Furthermore, specific methods are outlined for integrating mathematical content with construction activities, scientific exploration, language development, artistic pursuits, and everyday activities.*

Key words: *professional training; future educators; senior preschool age; logical-mathematical competence; integrated approach; pedagogical conditions; pedagogical design; learning through play.*

Підготовка вихователя, здатного створювати умови для цілісного розвитку особистості дитини та підтримувати її активне пізнання світу, є одним із важливих завдань вищої педагогічної освіти. Особливе місце в цьому процесі посідає готовність майбутнього педагога до формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку, яка передбачає вміння порівнювати, класифікувати, встановлювати закономірності, усвідомлювати кількісні, просторові й часові відношення та використовувати набутий досвід у повсякденному житті. Значний потенціал для розв'язання цього завдання має інтегрований підхід, що забезпечує взаємозв'язок математичного змісту з ігровою, дослідницькою, мовленнєвою, мистецькою та конструктивною діяльністю дітей. Його реалізація потребує від вихователя вміння проєктувати змістовні освітні ситуації, добирати доступні й пізнавально насичені завдання, підтримувати дитячу ініціативу та враховувати індивідуальні особливості вихованців.

У професійній підготовці необхідно забезпечити взаємозв'язок двох рівнів інтеграції: міждисциплінарної організації навчання майбутнього вихователя та поєднання освітніх напрямів у діяльності дошкільників. Якщо здобувач вищої освіти навчається узгоджувати знання з дитячої психології, дошкільної педагогіки та різних методик, він отримує підґрунтя для обґрунтованого проєктування освітнього процесу. Водночас така здатність потребує спеціально організованої практики, спостереження за дітьми та аналізу власних педагогічних рішень.

Закон України «Про дошкільну освіту» (2024), Базовий компонент дошкільної освіти (2021) орієнтують вихователя на цілісний і всебічний розвиток дитини [1; 2], а інтегрований підхід розглядається як важлива основа організації дошкільної освіти, спрямованої на формування в дошкільника взаємопов'язаних уявлень про світ. Це актуалізує підготовку майбутніх вихователів до поєднання різних освітніх напрямів і видів дитячої діяльності у процесі формування логіко-математичної компетентності дошкільників.

Проблема формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку знаходиться в полі зору сучасних науковців. Так, Л. Березовська пов'язує результативність логіко-математичного розвитку дошкільників з методичною обізнаністю вихователя, умінням добирати ігрові прийоми та враховувати індивідуальні особливості дітей [3]. У дослідженні Ю. Кузнецової, О. Самсонової та Г. Чорної систематизовано умови

формування логіко-математичної компетентності, серед яких – співпраця із сім'єю, діяльнісний підхід, розвивальне навчання, організація дистанційної взаємодії та елементи економічної освіти [8]. Л. Загородня та А. Дмитренко описали систему роботи з іграми-головоломками, спрямовану на розвиток порівняння, класифікації, узагальнення, просторового орієнтування та інших умінь [5]. Н. Стрілецька та В. Макарова розглядають формування логіко-математичної компетентності на основі ідей вільного виховання М. Монтессорі [9]. Для підготовки педагога цінними є увага до підготовленого середовища, самостійності дитини та організації дій із матеріалом. Т. Журавко [4] аналізує цифрові технології як засіб логіко-математичного розвитку. Для професійної підготовки це відкриває напрям критичного добору цифрових ресурсів за змістом завдання та характером дитячої активності. У публікації Д. Труш та О. Вільхової 2026 року [11] безпосередньо порушено питання інтеграції сенсорно-пізнавального й логіко-математичного розвитку в контексті узгодження сенсорного досвіду, дослідницьких дій і математичних завдань. І. Карук та К. Колеснік вказують на інтегрований характер дитячого експериментування [6; 12]. Т. Кривошея, описуючи роботу з математичними головоломками, наголошує на тому, що вони є універсальним засобом у формуванні логіко-математичної, сенсорно-пізнавальної, дослідницької, предметно-практичної та технологічної компетентностей у дітей дошкільного віку [10]. Отже, проаналізовані сучасні дослідження спрямовані на формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного віку.

Логіко-математичну компетентність старшого дошкільника розуміємо як здатність і зацікавлену готовність використовувати доступні математичні уявлення та логічні дії для розв'язання пізнавальних і практичних завдань. Її проявами можуть бути обґрунтований вибір ознаки групування, установлення відповідності, упорядкування предметів, виявлення закономірності, вимірювання умовною міркою та пояснення способу перевірки.

Водночас, інтегрований підхід трактуємо як цілеспрямоване узгодження змісту, способів діяльності та очікуваних результатів навколо доступної дитині проблеми. Математичне завдання повинно виконувати необхідну функцію в її розв'язанні. Наприклад, під час будівництва мосту порівняння довжин потрібне для добору деталей, а перевірка ширини – для з'ясування можливості проїзду іграшкового автомобіля. Визначальною є наявність змістового зв'язку між діями, завдяки якому математичне поняття стає зрозумілим у практиці.

Пропонуємо розрізняти змістову, діяльнісну та організаційну інтеграцію. Змістова поєднує математичні поняття з природничими, мовленнєвими чи соціальними. Діяльнісна забезпечує перехід між грою, дослідженням, конструюванням і поясненням. Організаційна узгоджує роботу викладачів різних методик, керівників практики та наставників у ЗДО. Кожен рівень потребує визначеного результату: без цього інтеграція може збільшувати кількість завдань, залишаючи незмінною якість пізнавальної діяльності.

Готовність майбутнього вихователя до відповідної роботи пропонуємо розглядати як професійну якість із чотирма компонентами. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає те, наскільки майбутній вихователь усвідомлює цінність цієї роботи, прагне її здійснювати та керується потребами й інтересами дитини, виявляє повагу до самостійності дитини, зацікавленість її міркуванням та прийняття права на помилку. Когнітивний передбачає розуміння математичних відношень, вікових можливостей і нормативних результатів. Проєктувально-діяльнісний виявляється в доборі завдань, організації середовища, педагогічному діалозі та адаптації. Рефлексивно-оцінювальний забезпечує аналіз спостережень і коригування освітніх рішень.

Зазначені компоненти взаємодіють у конкретній педагогічній дії. Наприклад, помітивши, що дитина порівнює кількість предметів за довжиною ряду, студент має розпізнати зміст труднощів, запропонувати доступне зіставлення та дати час на перевірку. Після взаємодії він аналізує, чи змінилася стратегія дитини й наскільки його допомога залишала простір для самостійності. Такий випадок одночасно потребує знань, ціннісної позиції, методичного вміння та рефлексії.

Нами визначені педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів до формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Першою умовою є узгодження результатів різних освітніх компонентів. Доцільно визначити спільні професійні завдання для методик формування компетентностей за різними освітніми напрямами («Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Мовлення дитини», «Гра дитини», «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в світі мистецтва»), дитячої психології, дошкільної педагогіки та конструювання. Наприклад, проєкт «Місто для іграшок» може завершуватися єдиною розробкою, у якій здобувач вищої освіти обґрунтовує математичну мету, мовленнєвий супровід, організацію співпраці й способи спостереження. Внесок кожної дисципліни має бути видимим, а критерії оцінювання – узгодженими викладачами.

Другою умовою є опанування математичного змісту через власне дослідження студента. Майбутній вихователь має вміти пояснити відмінність числа й цифри, кількісної та порядкової лічби, площинної фігури й об'ємного тіла, одиниці вимірювання та результату вимірювання. Практичне завдання може полягати в порівнянні довжини одного предмета різними умовними мірками з подальшим поясненням різних числових результатів. Така робота запобігає відтворенню математично неточних інструкцій у взаємодії з дітьми.

Третьою умовою є систематичне моделювання педагогічної взаємодії. Під час мікровикладання здобувач вищої освіти проводить короткий фрагмент роботи, а колеги аналізують його запитання, інструкції й способи допомоги. Особливого значення набувають відкриті запитання: «За якою ознакою ти об'єднав предмети?», «Як перевірити, що вистачить усім?», «Що зміниться, якщо взяти іншу мірку?». Аналіз має стосуватися того, які розумові дії підтримує запитання і чи дозволяє воно виявити дитячу стратегію.

Четверта умова – поєднання навчального проєктування з педагогічною практикою. Студент спочатку спостерігає за дітьми, фіксує способи дій, проєктує ситуацію, проводить її під супроводом наставника та вносить зміни. Під час аналізу здобувачем вищої освіти занять чи інших форм роботи варто розмежовувати факт і тлумачення: «дитина розклала предмети попарно» є описом, а «дитина впевнено розуміє рівність множин» – висновком, який потребує повторних спостережень. Такий підхід до аналізу та спостереження за роботою дітей допомагає уникати передчасних оцінок.

П'ята умова полягає в розвитку здатності до індивідуалізації завдань. Одне завдання доцільно готувати в кількох варіантах: із меншим набором об'єктів, наочною опорою, можливістю відповісти дією, розширеним вибором способів розв'язання. Під час оцінювання математичного розуміння потрібно враховувати, що мовленнєві або моторні труднощі можуть ускладнювати демонстрацію результату. Майбутній вихователь має передбачати доступний спосіб участі й погоджувати необхідні адаптації з фахівцями команди супроводу.

Шоста умова – партнерство із сім'єю та змістова наступність із початковою освітою. Студенти можуть створювати короткі рекомендації для батьків щодо сортування речей, сервірування столу, вимірювання під час приготування їжі чи планування маршруту. У підготовці до школи доцільно підтримувати розуміння уявлень та понять, здатність слухати, домовлятися та пояснювати. Очікування щодо математичного розвитку потрібно узгоджувати з віковими можливостями, зберігаючи гру та практичне дослідження як повноцінні способи навчання дошкільника.

Реалізацію вищезазначених умов пропонуємо організовувати послідовно. На орієнтувально-аналітичному етапі студенти зіставляють нормативні вимоги й аналізують педагогічні ситуації. На проєктувальному – розробляють інтегровані ситуації та матеріали. Практичний етап охоплює мікровикладання і роботу в ЗДО. Рефлексивний передбачає зіставлення задуму з фактичними дитячими діями та повторне проєктування. Повернення до попередніх кроків є необхідним, якщо спостереження виявляють невідповідність складності завдання можливостям дітей.

Наведемо приклади завдань інтегрованого характеру, які розробляють здобувачі вищої освіти на проєктувальному етапі.

Прикладом методичного завдання для студентів є розроблення ситуації «Будуємо міст для іграшкового транспорту». Діти визначають, що має з'єднати міст, добирають деталі, порівнюють відстані, перевіряють міцність і пояснюють рішення. Математичним ядром є зіставлення довжини й ширини, просторове розміщення та вимірювання однаковою умовною міркою. Конструювання надає практичного сенсу цим діям, а мовленнєвий супровід дозволяє виявляти розуміння. Студент готує матеріали, можливі запитання та варіанти допомоги, залишаючи дітям вибір конструкції.

Додаткове завдання полягає в аналізі невдалого розв'язання: міст виявився завузьким або нестійким. Майбутній вихователь має передбачити можливість перевірки й перебудови, не повідомляючи готової відповіді. Показниками поступу можуть бути самостійне зіставлення ширини автомобіля та проїзду, використання однакової мірки або обґрунтована зміна конструкції. Гарний вигляд споруди є окремою характеристикою результату і сам по собі не засвідчує сформованості математичного способу дії.

Інша ситуація — «Мінігород на підвіконні». Діти порівнюють насіння за доступними ознаками, визначають кількість місць для висаджування, упорядковують спостереження й зіставляють зміни. Інтеграція природничого та математичного змісту виникає через потребу фіксувати й порівнювати. Студент має обрати показник, доступний дитячому спостереженню, і простий спосіб його позначення: ряд умовних символів, предметну модель або малюнок. Умови вимірювання висоти рослини потрібно зберігати однаковими, щоб порівняння мало зміст.

У ситуації «Майстерня візерунків» математичним ядром може бути повторювана закономірність. Діти створюють орнамент із двох або трьох елементів, продовжують його, виявляють пропуск і пропонують власний варіант. Мистецька діяльність поєднується з логічним аналізом структури. Для оцінювання важливо з'ясувати, чи дитина помічає одиницю повторення й переносить правило на інший матеріал. Студент може запропонувати той самий порядок у рухах або звуках, перевіряючи узагальнення способу дії.

Дидактичну казку доцільно використовувати як проблемний контекст. Наприклад, персонажі мають розподілити предмети порівну, обрати маршрут за умовами або відновити послідовність подій. Здобувач вищої освіти повинен передбачити предметне чи графічне моделювання, щоб розв'язання не залежало лише від запам'ятовування тексту. Завершальний етап полягає в поверненні до проблеми: діти показують, як саме вони перевірили справедливість розподілу або правильність маршруту. Так мовленнєва діяльність допомагає осмислити математичні уявлення дітей.

Сформованість готовності майбутніх вихователів до формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку необхідно оцінювати комплексно, виходячи з аналізу портфоліо, педагогічних ситуацій, мікровикладання та практики. Зокрема, мотиваційно-ціннісний критерій виявляється в підтримці ініціативи дитини; когнітивний – у точності пояснення математичного змісту; діяльнісний – у здатності організувати й адаптувати взаємодію; рефлексивний – у доказовому обґрунтуванні наступних кроків. До кожного критерію потрібні спостережувані показники, щоб оцінювання не зводилося до загального враження від заняття.

Отже, підготовка майбутніх вихователів до формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку на засадах інтегрованого підходу передбачає єдність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, проєктувально-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального компонентів готовності. Її реалізація потребує міждисциплінарного узгодження змісту навчання, залучення здобувачів вищої освіти до дослідницьких і практичних завдань, моделювання педагогічної взаємодії та систематичної рефлексії. Така підготовка спрямована на розвиток здатності вихователя змістовно поєднувати математичні завдання з різними видами дитячої діяльності, підтримуючи самостійність, пізнавальну ініціативу та цілісне світосприйняття дошкільників.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про дошкільну освіту» від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20 (дата звернення: 02.03.2026).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція, затверджена наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 02.03.2026).
3. Березовська Л. І. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2021. Вип. 82. С. 9–14. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.82.02.
4. Журавко Т. Цифрові технології як засіб розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Молодь і ринок.* 2025. № 4 (236). DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323948.
5. Загородня Л., Дмитренко А. Система роботи з формування логіко-математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом ігор-головоломок. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2025. № 1 (13). С. 12–23. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(13).2025.330163.
6. Карук І., Колеснік К., Кривошея Т. Інтегрований характер дитячого експериментування у контексті розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання,* 2026, № 8, Том 1. 191-197. DOI:https://doi.orgl0.31652/3041-1017-2026(8-1)-22
7. Кривошея Т.М. Підготовка майбутніх вихователів до використання технологій дошкільної освіти у процесі формування елементарних математичних уявлень. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій* : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 6-8 квітня 2016 р.) /за ред. Г.С.Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. Вип. 5. С. 291–293.
8. Кузнецова Ю. Л., Самсонова О. О., Чорна Г. В. Умови формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2024. № 4. С. 121–127. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-4-17.
9. Стрілецька Н. М., Макарова В. А. Формування логіко-математичної компетентності дошкільників на основі ідей про вільне виховання М. Монтессорі : навчально-методичний посібник. Чернігів : ФОП Баликіна С. М., 2024. 99 с. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/10106.
10. Тетяна Кривошея. Математичні головоломки: формуємо сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну та дослідницьку компетентності дітей. *Палітра педагога,* 2021. №1. С. 3-8.
11. Труш Д. О., Вільхова О. Г. Сучасні підходи до розвитку сенсорно-пізнавальної та логіко-математичної компетентностей дітей дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога.* 2026. № 1 (226). С. 114–117. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-1(226)-114-117 .
12. Karuk, I., Kolesnik, K., Kryvosheya, T., Prysiazhniuk, L., Shykyrynska, O. V. Organization of group activities of older preschool children in the process of experimenting. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION.* Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II. School Pedagogy. Preschool Pedagogy. May 28th-29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, 2021, p.729-743. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6247

АКМЕОЛОГІЧНІ ВЕКТОРИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ

М. І. Олійник, професор, доктор педагогічних наук,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, (Україна)

ACMEOLOGICAL VECTORS OF THE PROFESSIONAL FORMATION OF A HIGHER EDUCATION TEACHER IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION CHALLENGES

M. I. Oliinyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University(Ukraine)

Анотація. *У тезах обґрунтовано, що професійне становлення викладача вищої школи в умовах євроінтеграційних викликів має акмеологічну спрямованість і відбувається через взаємодію ціннісно-смислового, рефлексивно-саморозвивального, колегіально-менторського, інноваційно-проєктувального та якісно-орієнтованого векторів. Доведено, що їх узгоджена реалізація забезпечує перехід від функціонального виконання професійної ролі до педагогічної зрілості, академічного лідерства та здатності продукувати якісні освітні практики в європейському просторі вищої освіти.*

Ключові слова: *викладач вищої школи, професійне становлення, акмеологічні вектори, євроінтеграція, педагогічна зрілість, якість вищої освіти.*

Abstract. *The theses substantiate that the professional formation of a higher education teacher in the context of European integration challenges has an acmeological orientation and develops through the interaction of value-semantic, reflective-self-developmental, collegial-mentoring, innovation-projective, and quality-oriented vectors. It is proved that their coordinated implementation ensures the transition from the functional performance of the professional role to pedagogical maturity, academic leadership, and the ability to produce high-quality educational practices in the European Higher Education Area.*

Key words: *higher education teacher, professional formation, acmeological vectors, European integration, pedagogical maturity, quality of higher education.*

Євроінтеграційні процеси у сфері вищої освіти актуалізують нові вимоги до професійної ролі викладача. У сучасному європейському просторі вищої освіти він розглядається не лише як транслятор знань, а як організатор студентоцентрованого навчання, фасилітатор академічного розвитку здобувачів, учасник культури якості, суб'єкт міжінституційної співпраці, наставник і носій цінностей академічної доброчесності та відповідальності [1–3]. За таких умов професійне становлення викладача вищої школи вже не може бути зведене до накопичення окремих компетентностей чи адаптації до змін нормативного поля. Воно набуває акмеологічного змісту, оскільки йдеться про поступальний рух до вищих рівнів професійної зрілості, продуктивності, рефлексивності та здатності до самотворення в професії.

Авторська позиція полягає в тому, що *акмеологічні вектори професійного становлення викладача вищої школи* доцільно розуміти як взаємопов'язані напрями його професійного зростання, які забезпечують перехід від функціонального виконання викладацьких обов'язків до рівня педагогічної майстерності, академічного лідерства й особистісно-професійної цілісності. У контексті євроінтеграційних викликів ці вектори не є лінійними стадіями; вони розгортаються паралельно, взаємно підсилюють один одного й виявляються у здатності викладача поєднувати якість викладання, рефлексивне самовдосконалення, етичну позицію, інноваційну активність і включеність у європейські академічні практики [4; 5; 7].

Першим акмеологічним вектором є *ціннісно-смисловий*. Професійне становлення викладача вищої школи не може бути успішним без внутрішнього прийняття цінностей, на

яких базується європейський простір вищої освіти: студентоцентрованості, поваги до академічної свободи, інклюзивності, відкритості, доброчесності та відповідальності за результати навчання [1–3]. Саме ціннісно-смисловий вимір надає професійній діяльності викладача внутрішньої цілісності, перетворюючи набір функцій на усвідомлену педагогічну місію. У цьому сенсі акмеологічний підхід дозволяє розглядати професійну зрілість не тільки як високий рівень володіння методикою, а і як сформованість педагогічного світогляду, у центрі якого перебуває розвиток особистості здобувача вищої освіти.

Другим вектором виступає *рефлексивно-саморозвивальний*. Акмеологічна логіка професійного зростання передбачає, що викладач не просто вдосконалює зовнішні способи дії, а постійно переосмислює власний досвід, коригує педагогічні стратегії, розвиває професійну самосвідомість і вибудовує індивідуальну траєкторію фахового саморозвитку. Саме тому рефлексія постає не другорядною характеристикою, а механізмом переходу від репродуктивної викладацької практики до усвідомленого професійного самотворення [7; 10]. Умови євроінтеграції посилюють значення цього вектора, оскільки викладачеві доводиться діяти в ситуації безперервного оновлення освітніх стандартів, зростання вимог до якості навчання, розширення академічної мобільності та необхідності працювати в ширших мережах професійної взаємодії [5]. Відтак професійне становлення вимагає не тільки знання нових вимог, а й здатності внутрішньо перебудовувати власну педагогічну позицію.

Третім вектором є *колегіально-менторський*. Дослідження професійного навчання викладачів у вищій школі переконливо засвідчують, що найпродуктивніше професійне зростання відбувається не в ізольованому індивідуальному режимі, а в контексті академічної спільноти, професійного діалогу, взаємовідвідування занять, наставництва та спільного осмислення практики [6; 9]. У цьому аспекті євроінтеграційні виклики змінюють саму модель професіоналізації викладача: від індивідуального накопичення досвіду до колегіального вироблення стандартів якості, етичних орієнтирів і педагогічних рішень. Менторство в такому розумінні не зводиться до передачі порад молодшому колезі; воно стає механізмом формування професійної ідентичності, підтримки академічної суб’єктності та входження в культуру зрілої викладацької спільноти [9]. Саме тому акмеологічне зростання викладача має розглядатися і як індивідуальний, і як спільнотний процес.

Четвертим вектором постає *інноваційно-проєктувальний*. У сучасній вищій школі викладач дедалі частіше має бути не лише інтерпретатором наукового знання, а й проєктувальником освітніх середовищ, навчальних стратегій, міждисциплінарних курсів, партнерських форматів взаємодії та академічних ініціатив. У цьому контексті показовими є підходи, які поєднують акмеологічну, аксіологічну, рефлексивну, колегіальну, проєктну та особистісно орієнтовану логіку професійного розвитку [4]. Таке поєднання дозволяє побачити професійне становлення викладача не як пристосування до нових умов, а як здатність творчо продукувати нові освітні рішення. Євроінтеграційні процеси лише підсилюють значення цього вектора, оскільки вимагають від викладача відкритості до інституційних змін, участі в міжнародних освітніх практиках, проєктній діяльності, академічному підприємництві та створенні інноваційних форматів викладання [4; 5].

П’ятим вектором є *якісно-орієнтований*, або вектор культури якості. Саме він найбільш виразно пов’язує акмеологічну проблематику з європейським освітнім контекстом. У межах ESG та рекомендацій EHEA якісне викладання розглядається як системно організований процес, що базується на студентоцентрованому підході, прозорості критеріїв оцінювання, доказовому вдосконаленні освітнього процесу, професійному розвитку викладача та внутрішніх механізмах забезпечення якості [2; 3]. Водночас сучасна європейська дискусія про teaching excellence демонструє зміщення акценту від формального вимірювання показників до «доброчесної практики», коли якість викладання розуміється як цілісна професійна культура, а не лише як набір звітних індикаторів [8]. У такій перспективі професійне акме викладача визначається не просто досягненням високих результатів, а здатністю підтримувати сталу якість освітньої взаємодії, критично осмислювати її та удосконалювати на основі професійних і етичних критеріїв.

Принципово важливо, що названі вектори утворюють *не суму окремих якостей*, а цілісну систему. Ціннісно-смисловий вектор надає професійному розвитку внутрішню спрямованість; рефлексивно-саморозвивальний забезпечує його динаміку; колегіально-менторський створює соціально-професійне середовище зростання; інноваційно-проєктувальний відкриває простір творчого самоздійснення; якісно-орієнтований забезпечує відповідність європейським стандартам і культуру відповідальності за результати викладання. Саме в цій системній взаємодії вбачається акмеологічний потенціал професійного становлення викладача вищої школи в умовах євроінтеграційних викликів.

Звідси випливає ще одна авторська теза: професійне становлення викладача вищої школи в євроінтеграційному контексті доцільно розглядати як процес переходу від *індивідуального професійного функціонування до рефлексивного академічного лідерства*. Такий перехід вимагає переосмислення інституційної політики закладів вищої освіти. Необхідними стають системи наставництва, програми розвитку викладацької майстерності, механізми колегіального оцінювання викладання, підтримка інноваційних освітніх ініціатив, включення викладачів у міжнародні мережі співпраці та створення умов для безперервного професійного саморозвитку [1; 6; 9; 10]. Отже, акмеологічні вектори мають бути не лише теоретично описані, а й інституційно підтримані.

Таким чином, акмеологічні вектори професійного становлення викладача вищої школи в умовах євроінтеграційних викликів репрезентують цілісну модель професійного зростання, у якій поєднуються цінності, рефлексія, колегіальність, інноваційність і культура якості. Саме така модель дає підстави розглядати сучасного викладача не як виконавця зовнішніх вимог, а як зрілого суб'єкта академічної діяльності, здатного до саморозвитку, педагогічного лідерства й відповідального творення якісного освітнього середовища. У цьому й полягає, на нашу думку, головний зміст акмеологічного підходу до професійного становлення викладача вищої школи в європейському освітньому просторі

Список використаних джерел

1. Council Recommendation of 5 April 2022 on building bridges for effective European higher education cooperation // *Official Journal of the European Union*. 2022. C 160. P. 1–8. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0413(01).

2. EHEA. Recommendations to National Authorities for the Enhancement of Higher Education Learning and Teaching in the EHEA // *Annex III to the Rome Ministerial Communiqué*. 2020. URL: https://www.ehea.info/Upload/BFUG_DE_UK_73_9_c_Recommendations_for_Learning_and_Teaching.pdf.

3. ENQA, ESU, EUA, EURASHE. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Brussels, Belgium, 2015. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.

4. Helzhynska T. Academic staff training for academic entrepreneurship: acmeological, axiological, reflective, collegial, project-based, and personality-oriented approaches // *Академічні візії*. 2025. No. 43. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17281906

5. Kirdan O. Professional development of university teachers in conditions of Ukraine's integration into the European Higher Education Area // *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2020. Vol. 1. P. 397–407. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2020vol1.4966

6. Knight P., Tait J., Yorke M. The professional learning of teachers in higher education // *Studies in Higher Education*. 2006. Vol. 31, No. 3. P. 319–339. DOI: https://doi.org/10.1080/03075070600680786.

7. Safonova I. O. Акмеологічні аспекти розвитку професіоналізму майбутнього викладача вищої школи // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. № 1(82). С. 194–208. URL: https://snu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/05_16_5.pdf.

8. Sanders J., Moore J., Mountford-Zimdars A. Operationalising teaching excellence in

higher education: from ‘sheep-dipping’ to ‘virtuous practice’ // *Challenging the Teaching Excellence Framework*. Bingley: Emerald Publishing Limited, 2020. P. 47–94. DOI: https://doi.org/10.1108/978-1-78769-533-720201004.

9. Simmonds A. H., Dicks A. P. Mentoring and professional identity formation for teaching stream faculty: a case study of a university Peer-to-Peer mentorship program // *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2018. Vol. 7, No. 4. P. 282–295. DOI: https://doi.org/10.1108/IJMCE-02-2018-0012

10. Smolinska O., Dzyubynska K. Professional Self-Development of a Teacher of a Higher Education Institution: Interdisciplinary Aspect // *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2020. Vol. 7, No. 1. P. 41–47. DOI: https://doi.org/10.15330/jpnu.7.1.41-47

КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ АДАПТАЦІЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ДО ВИМОГ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ

О. В. Палагнюк, кандидат психологічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Україна)

COGNITIVE MECHANISMS OF ADAPTATION OF THE TEACHER’S CREATIVE PERSONALITY TO THE REQUIREMENTS OF EUROPEAN PROFESSIONAL STANDARDS

O. V. Palahnyuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University (Ukraine)

Анотація. *У тезах проаналізовано когнітивні механізми адаптації творчої особистості педагога до вимог європейських професійних стандартів у контексті євроінтеграційних змін у вищій освіті. Обґрунтовано провідну роль метакогнітивної рефлексії, когнітивної гнучкості, смислової інтеграції професійної ідентичності, саморегуляції та когнітивно-ціннісного переосмислення педагогічної ролі у процесі внутрішнього присвоєння сучасних професійних вимог.*

Ключові слова: *творча особистість педагога, когнітивна адаптація, метакогнітивна рефлексія, когнітивна гнучкість, професійна ідентичність, європейські професійні стандарти.*

Abstract. *The theses analyze the cognitive mechanisms of adaptation of a teacher’s creative personality to the requirements of European professional standards in the context of European integration changes in higher education. The leading role of metacognitive reflection, cognitive flexibility, semantic integration of professional identity, self-regulation, and cognitive-value reinterpretation of the teacher’s professional role in the internal appropriation of contemporary professional requirements is substantiated.*

Key words: *teacher’s creative personality, cognitive adaptation, metacognitive reflection, cognitive flexibility, professional identity, European professional standards.*

Євроінтеграційні трансформації у сфері освіти змінюють не лише інституційні параметри професійної підготовки педагога, а й сам спосіб осмислення його професійної ролі. У сучасному європейському освітньому дискурсі професіоналізм учителя пов’язується із здатністю діяти в логіці компетентнісного підходу, підтримувати інклюзивність, опановувати цифрові інструменти, навчатися впродовж життя та зберігати професійну суб’єктність у ситуації постійних змін. Саме тому адаптацію творчої особистості педагога до європейських професійних стандартів доцільно тлумачити не як зовнішнє пристосування до нормативних вимог, а як складний процес когнітивного переосмислення професійної

ідентичності, педагогічних смислів і способів дії. Авторська позиція полягає в тому, що стандарт у сучасному європейському розумінні не скасовує творчості педагога, а навпаки – задає рамку, в межах якої творчість набуває вищого рівня усвідомленості, відповідальності й професійної верифікованості [1; 2; 3].

У цьому контексті особливо важливо врахувати, що європейські рамки професійності педагога не є жорсткими алгоритмами. Francesca Caena показує, що компетентнісні рамки в Європі функціонують одночасно як політичний дискурс і як практичний інструмент удосконалення якості педагогічної діяльності [1]. Це означає, що вони не зводяться до контрольного списку дій, а передбачають інтерпретацію, контекстуалізацію та професійне судження. Рекомендація Ради ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя прямо включає критичне мислення, креативність, розв'язання проблем, здатність до співпраці та саморегуляцію як важливі орієнтири освіти XXI століття [3]. Отже, творча особистість педагога в європейському вимірі – це не «вільний імпровізатор» поза нормою, а суб'єкт, здатний продуктивно й відповідально працювати в умовах складності, невизначеності та багатовимірності професійних вимог.

Звідси випливає перша концептуальна теза: центральним механізмом такої адаптації є *метакогнітивна рефлексія*. Ще Дж. Флавелл визначив метакогніцію як здатність людини усвідомлювати й контролювати власні когнітивні процеси, розрізняючи метакогнітивні знання, переживання, цілі та стратегії [5]. У професійній діяльності педагога це означає вміння не лише діяти, а й аналізувати, як саме він мислить, чому обирає певні освітні рішення, які його професійні уявлення є продуктивними, а які – інерційними. У поєднанні з ідеєю рефлексивного професіоналізму та з підходами до цілісної підготовки педагога, розробленими Ф. Кортгагеном, метакогнітивна рефлексія постає умовою переходу від репродуктивного виконання ролі до свідомого конструювання власної педагогічної позиції [6; 10]. Саме тому адаптація до європейських стандартів не може бути ефективною без розвиненої здатності педагога до самоспостереження, самокорекції та критичного перегляду власних професійних схем.

Другою провідною ланкою є *когнітивна гнучкість*. Теорія когнітивної гнучкості Р. Спіро та співавторів виникла як відповідь на потребу працювати зі складними, «погано структурованими» доменами знань, у яких неможливо застосувати одну готову схему до всіх ситуацій [9]. Педагогічна реальність саме такою і є: вона включає варіативні освітні контексти, різний склад груп, інклюзивні потреби, цифрові формати комунікації, етичні дилеми й непередбачувану динаміку навчальної взаємодії. Тому творчий педагог адаптується до стандарту не шляхом механічного засвоєння набору вимог, а через здатність перебудовувати професійні уявлення, бачити проблему з різних позицій, поєднувати кілька логік аналізу та переносити набуті знання в нові умови. У цьому сенсі когнітивна гнучкість є психологічною основою тієї професійної мобільності, яку сьогодні фактично передбачають європейські стандарти підготовки й розвитку вчителя [1; 7; 9].

Третім важливим механізмом виступає *смислова інтеграція професійного досвіду та професійної ідентичності*. OECD визначає професійну ідентичність учителя як сукупність його переконань, емоцій і уявлень про себе та власну роль, яка перебуває в постійному розвитку, залежить від контексту й змінюється в часі [10]. Звідси випливає, що адаптація до нових вимог не може бути суто технічною: педагог має співвіднести ці вимоги зі своїми цінностями, уявленнями про «доброго вчителя», досвідом взаємодії з дітьми та власним стилем педагогічної дії. Саме тут доречним є підхід Ф. Кортгагена, який наголошує на потребі цілісного бачення вчителя – не лише через компетентності, а й через місію, переконання, ідентичність і глибинні професійні якості [6]. У межах нашої концепції це означає: чим глибше європейські стандарти входять у смислову структуру професійної самосвідомості педагога, тим меншою мірою вони переживаються як зовнішній тиск і тим більшою – як ресурс професійного зростання.

Четвертий механізм – *саморегуляція професійного розвитку*. У сучасних умовах творчий педагог постійно перебуває в ситуації необхідності вчитися, відбирати інформацію,

оцінювати власний прогрес, долати професійне перевантаження й зберігати внутрішню мотивацію. Саме тому саморегуляція не є другорядною «особистісною рисою», а стає структурним компонентом професійної адаптації. Дослідження про розвиток self-regulated learning у початковій педагогічній освіті показують, що формування навичок саморегульованого навчання у майбутніх педагогів прямо пов'язане зі сталим професійним розвитком, навчанням упродовж життя та якістю освітньої системи [8]. У поєднанні з положеннями Ради ЄС про необхідність дослідницьки обґрунтованого безперервного професійного розвитку, співпраці, peer learning та наставництва це дає підстави стверджувати: здатність творчої особистості педагога до саморегуляції є не індивідуальним додатком до стандарту, а однією з психологічних передумов його реального освоєння [2; 8].

Особливого значення в євроінтеграційному контексті набуває також *когнітивно-ціннісне поєднання творчості з інклюзивністю та цифровою компетентністю*. DigCompEdu, розроблений C. Redecker, описує цифрову компетентність педагога як системний конструкт, що охоплює професійну взаємодію, використання цифрових ресурсів, організацію навчання, оцінювання, підтримку учнів і сприяння їхній цифровій компетентності [7]. Водночас Profile of Inclusive Teachers визначає чотири базові цінності сучасного вчителя: визнання різноманітності учнів, підтримку всіх здобувачів освіти, роботу з іншими та безперервний професійний розвиток [4]. На цій основі авторська позиція уточнюється: адаптація творчої особистості педагога до європейських професійних стандартів є успішною лише тоді, коли творчість перестає розумітися як індивідуальна експресія заради новизни й переходить у площину відповідального проєктування освітніх рішень, чутливих до різноманітності, етики, цифрового середовища та права кожного учня на якісну освіту.

З огляду на це система підготовки педагогів у закладі вищої освіти має бути зорієнтована не лише на інформування про європейські документи, а на цілеспрямований розвиток описаних когнітивних механізмів. Найбільш продуктивними тут є проблемно-аналітичні семінари з інтерпретації професійних рамок, аналіз кейсів із «погано структурованими» педагогічними ситуаціями, мікровикладання з рефлексивним самоаналізом, портфоліо професійного розвитку, групове експертне обговорення освітніх рішень, цифрове проєктування навчальних сценаріїв та інклюзивно орієнтовані завдання. Такі форми не лише передають знання про стандарт, а й створюють ситуацію, у якій студент або практикуючий педагог змушений мислити, співвідносити, прогнозувати, оцінювати й переглядати власні професійні дії. Саме тому розвиток творчої особистості педагога в умовах євроінтеграції має будуватися як розвиток рефлексивної, саморегульованої, когнітивно гнучкої й ціннісно відповідальної професійної суб'єктності [2; 4; 7; 8].

Отже, когнітивні механізми адаптації творчої особистості педагога до вимог європейських професійних стандартів утворюють інтегровану систему, у якій поєднуються метакогнітивна рефлексія, когнітивна гнучкість, смислова інтеграція професійної ідентичності, саморегуляція та ціннісно-компетентнісне переосмислення педагогічної ролі. У підсумку можна стверджувати, що європейські професійні стандарти не обмежують творчість педагога, а переводять її на вищий рівень професійної зрілості. Тому стратегічним завданням закладу вищої освіти є не просто ознайомлення майбутнього або практикуючого педагога з відповідними рамками, а створення умов, за яких вони будуть внутрішньо осмислені, критично інтерпретовані й перетворені на особистісно прийняту модель професійної дії. Саме в цьому, на нашу думку, і полягає психологічний зміст адаптації творчої особистості педагога до європейських стандартів – не у формальному прийнятті норм, а в їх когнітивному й ціннісному присвоєнні.

Список використаних джерел

1. Caena F. Teacher competence frameworks in Europe: policy-as-discourse and policy-as-practice // *European Journal of Education*. 2014. Vol. 49, No. 3. P. 311-331. DOI: https://doi.org/10.1111/ejed.12088

2. Council conclusions on European teachers and trainers for the future // *Official Journal of the European Union*. 2020. C 193. P. 11-18. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=uriserv:OJ.C_.2020.193.01.0011.01.ENG.

3. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning // *Official Journal of the European Union*. 2018. C 189. P. 1-13. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01).

4. European Agency for Development in Special Needs Education. *Profile of Inclusive Teachers*. Odense, 2012. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf.

5. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. Vol. 34, No. 10. P. 906-911. DOI: http://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

6. Korthagen F. A. J. In search of the ess ence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education // *Teaching and Teacher Education*. 2004. Vol. 20, No. 1. P. 77-97. DOI: http://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002 .

7. Redecker C. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: http://doi.org/10.2760/159770 URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466.

8. Rodríguez-Gómez D., Muñoz-Moreno J. L., Ion G. Empowering teachers: self-regulated learning strategies for sustainable professional development in initial teacher education at higher education institutions // *Sustainability*. 2024. Vol. 16, No. 7. Article 3021. DOI: http://doi.org/10.3390/su16073021

9. Spiro R. J., Coulson R. L., Feltovich P. J., Anderson D. K. Cognitive flexibility theory: advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. 1988. DOI: http://doi.org/10.1598/0710.22

10. Suarez V., McGrath J. *Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change*. OECD Education Working Papers. 2022. No. 267. DOI: 10.1787/b19f5af7-en. URL: http://doi.org/10.1787/b19f5af7-en

ДИДАКТИЧНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ В ОСВІТНЮ ЕКОСИСТЕМУ ЄС

І. Р. Перепелюк, кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Україна)

DIDACTIC TRANSFORMATION OF THE PREPARATION OF A CREATIVE TEACHER UNDER CONDITIONS OF DIGITALISATION AND INTEGRATION INTO THE EU EDUCATIONAL ECOSYSTEM

I. R. Perepeliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University (Ukraine)

Анотація. *У тезах обґрунтовано, що дидактична трансформація підготовки творчого педагога в умовах цифровізації та інтеграції в освітню екосистему ЄС полягає не у формальному перенесенні навчання в цифрове середовище, а в системному оновленні цілей, змісту, методів, форм взаємодії та оцінювання. Доведено, що така трансформація передбачає розвиток цифрової педагогічної компетентності, проєктувального мислення, рефлексивності, готовності до міжінституційної співпраці та включення майбутнього педагога в європейські мережі професійного навчання.*

Ключові слова: *творча особистість педагога, дидактична трансформація, цифровізація освіти, цифрова педагогіка, освітня екосистема ЄС, професійна підготовка.*

Abstract. *The theses substantiate that the didactic transformation of the preparation of a creative teacher under conditions of digitalisation and integration into the EU educational ecosystem does not mean a formal transfer of teaching into a digital environment, but a systemic renewal of goals, content, methods, forms of interaction and assessment. It is proved that such transformation requires the development of digital pedagogical competence, design thinking, reflectivity, readiness for inter-institutional cooperation, and the inclusion of future teachers in European networks of professional learning.*

Key words: *creative teacher, didactic transformation, digitalisation of education, digital pedagogy, EU educational ecosystem, professional preparation.*

Сучасний етап розвитку освіти в Європі визначається одночасною дією двох взаємопов'язаних процесів: цифрової трансформації освітнього простору та поглиблення інтеграції національних систем освіти в європейську освітню екосистему. За таких умов підготовка педагога вже не може будуватися виключно в межах традиційної логіки передачі знань і відтворення усталених методик. Вона дедалі більше орієнтується на формування здатності діяти в динамічному, мережевому, технологічно насиченому й міжінституційно пов'язаному середовищі, де педагог виступає не лише носієм знань, а й проєктувальником освітніх ситуацій, фасилітатором навчання, учасником професійних спільнот і суб'єктом постійного оновлення власної практики [1–9].

У цьому контексті авторська позиція полягає в тому, що *дидактичну трансформацію підготовки творчого педагога* доцільно розуміти не як технічне доповнення освітнього процесу цифровими інструментами, а як структурне оновлення самої логіки професійної підготовки. Її сутність полягає у зміні цілей навчання, принципів відбору змісту, моделей педагогічної взаємодії, інструментів оцінювання, способів організації освітнього досвіду та меж професійної комунікації. Такий підхід відповідає європейському баченню цифрової освіти, у якому наголошується, що цифровізація має сприяти високоякісній, інклюзивній та педагогічно обґрунтованій освіті, а не зводитися до простого відтворення традиційних практик у новому технічному форматі [2; 6; 8].

Перша концептуальна теза полягає в тому, що в умовах цифровізації *творчий педагог постає передусім як дидактичний дизайнер*. Йдеться про здатність не лише користуватися цифровими ресурсами, а й обирати, комбінувати, адаптувати та оцінювати їх відповідно до цілей навчання, особливостей аудиторії, принципів інклюзивності та вимог академічної доброчесності. F. Caena переконливо показує, що сучасні рамки педагогічних компетентностей у Європі не є механічним переліком функцій, а орієнтують на професійне судження, інтерпретацію та автономне прийняття педагогічних рішень [1]. Водночас OECD наголошує, що ефективна цифрова освіта вимагає не відтворення звичних способів викладання в електронному форматі, а цілеспрямованої адаптації педагогічних підходів до нових навчальних середовищ [8]. Отже, творчість педагога в цифрову добу проявляється не в довільній інноваційності, а у вмінні конструювати змістовно насичений, методично доцільний і технологічно виважений освітній процес.

Друга концептуальна теза пов'язана з тим, що дидактична трансформація підготовки педагога має *екосистемний характер*. Освітня екосистема ЄС — це не лише сукупність політичних документів чи програм мобільності, а простір взаємопов'язаних платформ, мереж, рамок, спільнот і механізмів співпраці, у межах яких формується нова культура педагогічного професіоналізму. Європейська освітня екосистема включає інституційне зближення закладів вищої освіти, розвиток транснаціональної співпраці, розширення онлайн-й змішаних форматів навчання, участь у професійних цифрових спільнотах, а також посилення сумісності цифрових систем та освітніх сервісів [3–6]. Саме тому підготовка творчого педагога має виходити за межі локального навчального середовища і включати його в досвід міжуніверситетської, міжкультурної та міждисциплінарної взаємодії.

У зв'язку з цим важливим є положення Ради ЄС про те, що глибша і триваліша транснаціональна співпраця закладів вищої освіти є ключовою для відповіді на цифрові й соціальні виклики, а нові умови вимагають нових форматів навчання, мобільності та кооперації [3]. Показово, що у сучасному європейському просторі цифровізація дедалі більше осмислюється не ізольовано, а через категорію *високоефективної цифрової освітньої екосистеми*, яка передбачає взаємодію державної політики, закладів освіти, дослідників, педагогів, технологічних платформ та професійних спільнот [6]. Такий підхід змінює і дидактичну модель університетської підготовки педагога: вона має орієнтуватися не тільки на опанування інструментів, а й на входження в ширший європейський простір професійного навчання, взаємообміну та педагогічного партнерства.

Третя концептуальна теза полягає в тому, що ключовим результатом дидактичної трансформації виступає *цифрова педагогічна компетентність* як інтегральна професійна якість. У цьому сенсі концептуально важливим є DigCompEdu, де цифрова компетентність педагога трактується не лише як володіння технологіями, а як система здатностей, що охоплює професійну комунікацію, створення та використання цифрових ресурсів, організацію навчання, оцінювання, підтримку здобувачів освіти та сприяння розвитку їхньої цифрової компетентності [9]. Таким чином, цифрова компетентність у підготовці творчого педагога має розглядатися як дидактично інтегрована, а не суто технічна. Вона формується там, де технологія поєднується з педагогічною метою, а цифровий інструмент стає засобом реалізації продуманого освітнього сценарію.

У сучасних умовах це передбачає переосмислення всіх компонентів підготовки педагога. *На рівні цілей* відбувається перехід від засвоєння готового знання до формування здатності працювати з інформацією, критично її оцінювати, створювати власний освітній продукт, співпрацювати, рефлексувати й навчатися впродовж життя. *На рівні змісту* актуалізуються цифрова грамотність, медіаграмотність, етика використання цифрових ресурсів, інклюзивність цифрового контенту, безпека, авторське право, основи роботи з даними та вибудова педагогічно доцільної взаємодії у змішаних середовищах [5; 6; 9]. *На рівні методів* зростає значення проблемно-орієнтованого навчання, проєктної діяльності, мікровикладання, кейс-аналізу, змішаного навчання, цифрового моделювання та колаборативних онлайн-форм. *На рівні оцінювання* посилюється роль формувального підходу, електронного портфоліо, автентичних завдань, цифрових слідів навчальної активності та рефлексивного самооцінювання [7; 8].

Четверта концептуальна теза стосується того, що дидактична трансформація підготовки творчого педагога можлива лише за умови *моделювання цифрової педагогіки в самому освітньому процесі закладу вищої освіти.* Майбутній педагог не може якісно опанувати сучасні підходи, якщо вони представлені йому лише декларативно. Відповідно, університетська підготовка має бути організована так, щоб студент переживав досвід навчання в цифрово насиченому, дидактично осмисленому й методично різноманітному середовищі. OECD у дослідженні цифрової вищої освіти підкреслює значення інституційної стратегії цифрових інновацій, узгодженості цифрових програм із місією закладу, а також наявності в викладачів академічної й технічної компетентності для проєктування та оцінювання цифрового навчання [7]. Звідси випливає, що дидактична трансформація не може бути індивідуальною справою окремого викладача; вона потребує інституційної культури підтримки, якості та педагогічного осмислення цифрових рішень.

П'ята концептуальна теза полягає в тому, що інтеграція в освітню екосистему ЄС змінює сам характер професійної соціалізації педагога. Участь у європейських платформах і професійних мережах, використання цифрових спільнот для навчання, орієнтація на сумісність освітніх систем, включення у транскордонні практики співпраці та знайомство з європейськими критеріями якості цифрового освітнього контенту створюють новий простір професійного зростання [4; 5]. Особливо показовим у цьому контексті є поєднання двох векторів: підтримки вчителя через практичні європейські настанови щодо цифрового контенту та розвитку інтероперабельності вищої освіти для безперешкодної співпраці й

обміну в цифровому середовищі [5]. Це означає, що майбутній педагог має навчатися не лише працювати у власному класі чи аудиторії, а й функціонувати в ширшому полі цифрової освітньої взаємодії.

У цьому контексті особливо цінним є висновок F. M. Røkenes і R. J. Krumsvik про те, що розвиток цифрової компетентності майбутніх учителів у педагогічній освіті є найрезультативнішим тоді, коли цифрові технології інтегруються в предметно-методичну підготовку, а не пропонуються як відокремлений технічний модуль [10]. Такий підхід повністю узгоджується з нашою позицією: дидактична трансформація підготовки творчого педагога має відбуватися не на периферії професійної освіти, а в її центрі — через оновлення логіки викладання, способів навчальної взаємодії та моделей педагогічної діяльності.

Отже, дидактична трансформація підготовки творчого педагога в умовах цифровізації та інтеграції в освітню екосистему ЄС є складним багатовимірним процесом, що охоплює оновлення цілей, змісту, методів, оцінювання, професійної ролі педагога та інституційних умов його підготовки. Її результатом має стати не просто «цифрово обізнаний» викладач, а педагог, здатний творчо проєктувати освітній процес, працювати в мережевому європейському середовищі, добирати якісний цифровий контент, підтримувати інклюзивність і забезпечувати змістовну взаємодію в змішаних та цифрових форматах. Саме в цьому вбачаємо стратегічний зміст сучасної підготовки творчого педагога: не в адаптації до технологій як таких, а в побудові нової дидактичної культури професійної освіти, співмірної з викликами цифрової доби та логікою європейської освітньої інтеграції.

Список використаних джерел

11. Caena F. Teacher competence frameworks in Europe: policy-as-discourse and policy-as-practice // *European Journal of Education*. 2014. Vol. 49, No. 3. P. 311–331. DOI: https://doi.org/10.1111/ejed.12088.
12. Council conclusions on European teachers and trainers for the future // *Official Journal of the European Union*. 2020. C 193. P. 11–18. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=uriserv:OJ.C_.2020.193.01.0011.01.ENG.
13. Council Recommendation of 5 April 2022 on building bridges for effective European higher education cooperation // *Official Journal of the European Union*. 2022. C 160. P. 1–8. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0413(01).
14. European Commission. Digital education // *European Education Area*. URL: http://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education.
15. European Commission. Digital education content: guidelines for teachers and interoperability framework // *European Education Area*. 2026. URL: http://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions/plan/digital-education-content-guidelines-and-framework.
16. European Commission. *Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age*. 2020. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0624.
17. OECD. Digital higher education: Emerging quality standards, practices and supports // *OECD Education Working Papers*. 2022. No. 281. DOI: https://doi.org/10.1787/f622f257-en
18. OECD. Preparing teachers for digital education: Continuing professional learning on digital skills and pedagogies // *OECD Education Policy Perspectives*. 2025. No. 122. DOI: https://doi.org/10.1787/af442d7a-en
19. Redecker C. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: https://doi.org/10.2760/159770.
20. Røkenes F. M., Krumsvik R. J. Development of student teachers' digital competence in teacher education: A literature review // *Nordic Journal of Digital Literacy*. 2014. Vol. 9, No. 4. P. 250–280. DOI: https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2014-04-03.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ГЕНЕРАЦІЇ МУЗИЧНОГО СУПРОВОДУ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ЛОГОРИТМІЧНИХ ЗАНЯТЬ

Людмила Перетяга, доктор педагогічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).

PREPARING FUTURE SPEECH AND LANGUAGE THERAPISTS TO GENERATE MUSICAL ACCOMPANIMENT FOR LOGORHYTHMIC SESSIONS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

Liudmyla Peretyaha, Doctor of Science in Pedagogy, Full Professor,
Professor of the Department of Preschool Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. *У статті теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено проблему підготовки майбутніх вчителів-логопедів до використання штучного інтелекту в цифровізації спеціальної освіти. На основі анкетування 31 здобувача вищої освіти виявлено ознайомчий рівень готовності до ШІ-генерації музики (58,1%), констатовано лідерство ресурсу Suno AI (80,6%) та визначено пріоритетність темпо-ритмічного компоненту логоритміки для (45,2%) респондентів. Доведено об'єктивну необхідність оновлення змісту навчальної дисципліни через інтеграцію змістового модуля «Музичний промптинг у логопедичній практиці» для цілеспрямованого проектування індивідуалізованого корекційного середовища.*

Ключові слова: *логоритміка, штучний інтелект, музичний промптинг, вчитель-логопед, здобувачі вищої освіти, спеціальна освіта.*

Abstract. *The article theoretically substantiates and empirically investigates the problem of preparing future speech therapists to use artificial intelligence in the digitalization of special education. Based on a survey of 31 higher education students, a descriptive-introductory level of readiness for AI music generation (58,1%) was revealed, the leadership of the Suno AI resource (80,6%) was stated, and the priority of the tempo-rhythmic component of logorhythmics was determined for 45,2% of respondents. The objective necessity of updating the educational content through the integration of the content module «Musical Prompting in Speech Therapy Practice» for the purposeful design of an individualized correctional environment is proved.*

Key words: *logorhythmics, artificial intelligence, musical prompting, speech therapist, higher education students, special education.*

Зростання розповсюдженості ускладнення структури мовленнєвих порушень активізувало пошук ефективних шляхів щодо корекції мовленнєвих порушень та сприяло активному впровадженню та поширенню *логопедичної ритміки* [2, с.270]

Термін *логопедична ритміка (логоритміка)* складається з двох частин, де перша частина *«лого-»* походить від терміну «логопедія», що має давньогрецьке коріння (від *logos* – слово, мовлення та *paideia* – виховання, навчання) і трактується як «формування правильного мовлення»; друга частина – *«ритміка»* походить від давньогрецького слова rhythmikos, що трактується як «рівномірність, гармонійність». Це система музичного виховання, що базується на відображенні музичного темпу, ритму та емоційного змісту за допомогою рухів тіла [2, с.270].

Логоритміка – це комплексна корекційна методика, що ґрунтується на тісному взаємозв'язку *музики, руху та слова,* де кожен із зазначених структурних елементів є потужним інструментом розвитку, що впливає не ізольовано. Їх поєднання в рамках логоритмічних занять створює ефект багаторазового підсилення (синергетичний ефект), що дозволяє досягнути максимального корекційного впливу на дитину (див. Рис. 1). Принципи застосування логоритміки як ефективного засобу подолання мовленнєвих порушень розкрито у працях науковців І. Кузова, Ю. Рібцун, А. Розенталь, А. Walencik-Topiłko та ін. [2,

3, 4].



Рис. 1 Компоненти логоритміки – рух, музика, слово

Історико-педагогічний аналіз засвідчує, що логоритміка виникла внаслідок тривалої еволюції лікувальної ритміки, трансформувавшись у самостійну корекційно-педагогічну технологію. Вперше спробу адаптувати елементи ритмопластики Ж.Далькроза до завдань логопедичної практики здійснила Аурелія Розенталь (Aurelia Rozental), у деяких публікаціях вона згадується, як Аурелія Розенталова (Rozentalowa)) (див. Рис.2). Саме вона впровадила у науковий вжиток термін «логоритміка», що почав активно використовуватись у польській науковій літературі з 70-ті роки XX століття, як «метод корекції мовлення, заснований на музичному ритмі разом з промовлянням слів, які виконуються під акомпанемент (запрограмований або імпровізований) під час рухів усього тіла, під ритмічну музику» [4 с.116]. А.Розенталь поєднала основні рухи ритміки Ж.Далькроза з 20 жестами, що супроводжувались промовлянням певних слів під музику під час корекційної роботи над заїканням.



Рис. 2 Аурелія Розенталь (Aurelia Rozental) / Розенталова (Rozentalowa) (1903-1984)

Традиційно ефективність логоритмічних занять залежить від чіткого планування, єдності вимог та злагодженої співпраці різних фахівців, серед яких:

- *Вчитель-логопед,* який визначає зміст логоритмічних занять на основі попереднього обстеження та перспективного планування; він формує підгрупи, визначає лексичну тему та корекційні цілі.
- *Музичний керівник* відповідає за музичний супровід корекційного процесу, адаптуючи його до можливостей дітей; здійснює добір музично-дидактичних ігор, працює над розвитком співочого голосу, слухової уваги, почуття ритму.
- *Вихователь* бере активну участь у занятті, слугуючи зразком для дітей під час виконання рухів; підтримує дисципліну, а також забезпечує безперервність корекційного впливу, повторюючи логоритмічні вправи під час режимних моментів (ранкова гімнастика, фізкультхвилинки, прогулянки) [2 с. 271].

Однак штучний інтелект (ШІ) відкриває сьогодні нові можливості для оптимізації [1] цієї роботи, оскільки вчитель-логопед має унікальну можливість самостійно генерувати музичний супровід.

Емпіричну базу дослідження склали результати анкетування, проведеного у травні 2026 року після завершення вивчення дисципліни «Логоритміка». В анкетуванні взяли участь 31 здобувач першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта. Логопедія». Опитування проводилось з метою комплексного вивчення наявного досвіду взаємодії майбутніх фахівців із нейромережами генерації музики, а також визначення їхніх об'єктивних потреб у процесі опанування інструментів штучного інтелекту для проектування якісного, індивідуалізованого музичного супроводу логоритмічних занять. Отримані дані покликані слугувати підґрунтям для оптимізації змісту практичних (лабораторних) занять та розробки цільових методичних рекомендацій з інструментального музичного промптингу в системі професійної підготовки логопедів.

Аналіз результатів анкетування показав, що 22 здобувача (71%) обізнані про можливість генерації музики та текстовим описом, проте не мають практичного досвіду її використання.



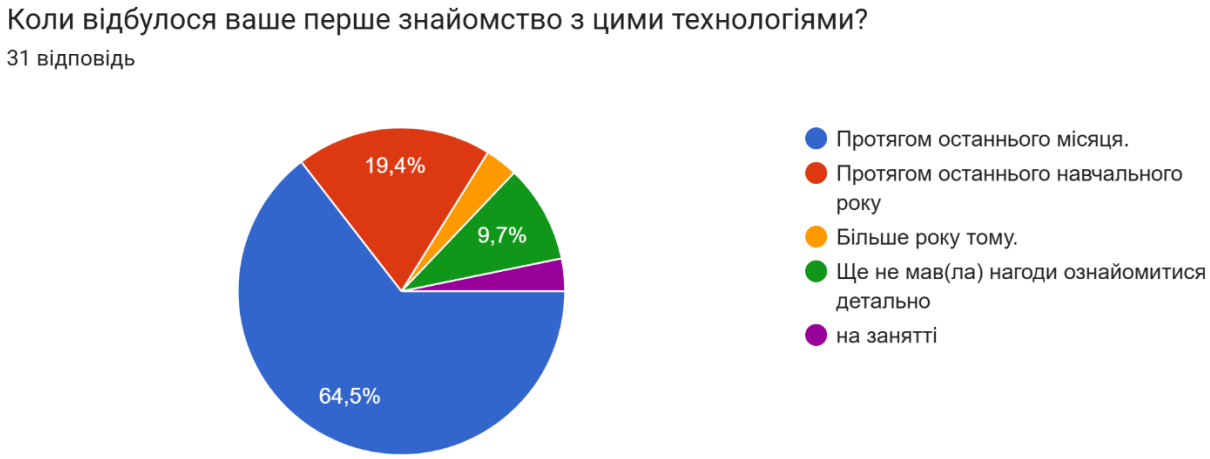
Зазначені дані вказують на те, що більшість майбутніх вчителів-логопедів перебувають на дескриптивному (ознайомчому) рівні, оскільки не володіють сформованими практичним вміннями використання платформ для генерації музичного супроводу, що підтверджує необхідність цілеспрямованого переходу до діяльнісного навчання. Цей процес передбачає впровадження практичних занять та розробку методичних рекомендацій щодо музичного промптингу для майбутніх вчителів-логопедів. Це також свідчить про те, що здобувачі переважно орієнтовані на застарілі моделі пошуку готових аудіозаписів в інтернеті, а не на самостійне створення музичного контенту. Лише 7 здобувачів (22,6%) активно

використовують відповідні інструменти, проте їхній досвід має стихійний та інтуїтивний характер. Водночас, 2 особи (6,4%) вперше дізнались про можливість генерації музики за допомогою ШІ.



Аналізуючи відповіді здобувачів на запитання, де респонденти могли обрати кілька варіантів одночасно, отримали наступні результати: 25 осіб (80,6%) знайомі з ресурсом *Suno AI, Soundraw* 6 осіб (19,4%), інші 7 осіб (22,6%), *AIVA* 2 особи (6,5%), *Udio* 2 особи (6,5%). Така кількісна відмінність результатів вказує, що знання здобувачів про ШІ музику є фрагментальними та сконцентрованими на найбільш популярному ресурсі. На мою думку, важливо не лише інформувати здобувачів про данні ресурси, а й вчити критично оцінювати результати генерації та вибирати найкращі інструменти для вирішення конкретної педагогічної задачі.

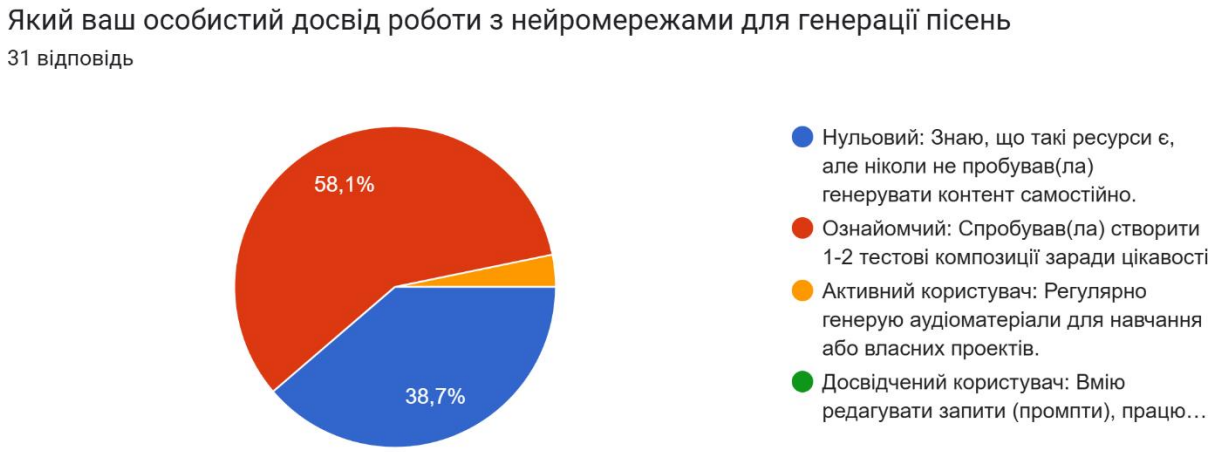
Аналіз часових меж знайомства вчителів-логопедів із генераторними технологіями виявив виражену тенденцію до стрімкого зростання інтересу.



Переважна більшість респондентів 21 особа (64,5%) дізнались про можливості ШІ-генерації музичного контексту протягом останнього місяця, що підтверджує актуальність та новизну зазначеної проблеми для студентського середовища. Упродовж поточного навчального року 6 здобувачів (19,4%) почали використовувати ШІ ресурси протягом останнього навчального року, тоді як тривалий досвід (понад рік) зазначила лише 1 особа (3,2%). Разом з тим, 3 здобувача (9,7%) не мали досвіду взаємодії з даними ресурсами, 1 здобувачка (3,2%) вперше відкрила для себе ресурси під час аудиторних занять.

Оцінка стану сформованості практичного досвіду майбутніх вчителів-логопедів щодо взаємодії з генеративними нейромережами для створення музичного контенту виявило виражений розрив між теоретичною обізнаності та застосуванням. Встановлено, що 18 осіб

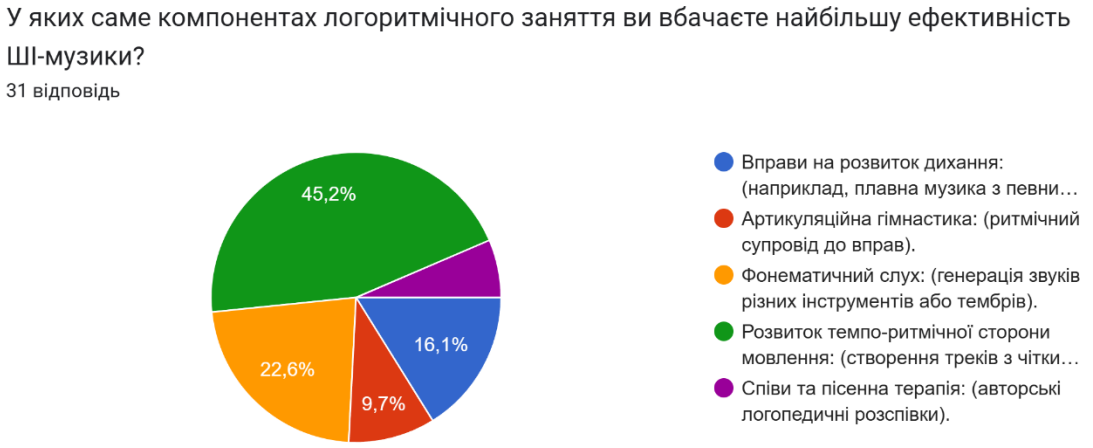
(58,1%) мають ознайомчий рівень, обмежений створенням 1-2 композицій, а 12 здобувачів (38,7%) демонструють пасивну теоретичну обізнаність (знають про існування технологій, але мають нульовий теоретичний досвід).



Необхідно відзначити, що показники професійно орієнтованого використання інструментів є критично низьким – лише 1 особа (3,2%) системно використовує ШІ-генерацію, тоді як досвідчені користувачі у вибірці повністю відсутні.

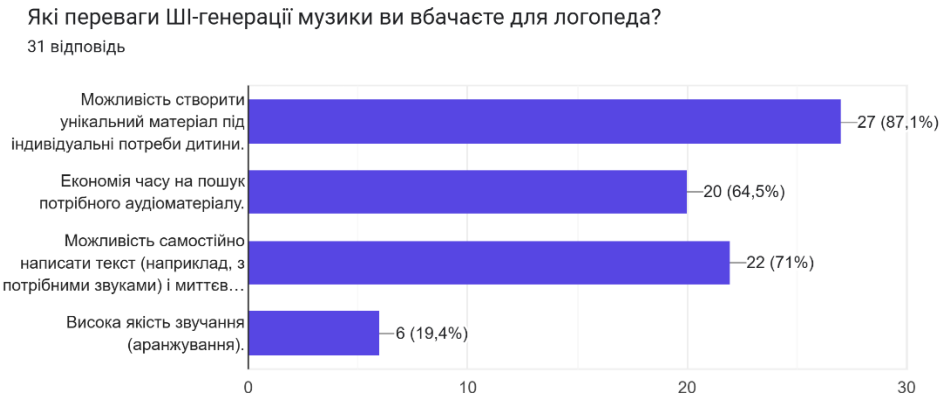


Аналіз якісних показників дозволив встановити, що 11 осіб (35,5%) використовували ШІ для створення пісенного контенту з власним авторським текстом, орієнтованим на автоматизацію конкретних звуків, 6 осіб (19,4%) відповіли, що експериментували зі стилями, а 4 особи (12,9%) – створювали мелодії без слів (фонову музику для релаксації). В той час, 10 здобувачів (32,3%) відзначити, що не пробували генерувати музику.



Результати анкетування показали, що 14 здобувачів (45,2%) генерували музику для розвитку темпо-ритмічної сторони мовлення, 7 здобувачів (22,6%) використовували

потенціал генеративного ШІ для розвитку сенсорного розвитку (генерація звучання різних інструментів з різним тембральним звучанням), а 5 здобувачів (16,1%) відзначили використання ШІ для створення вправ на розвиток дихання, а 3 особи (9,7%) – в якості ритмічного супроводу для проведення артикуляційної гімнастики, 2 особи (6,4%) генерували музику для створення власних розспівок. Отже, здобувачі використовують ШІ інструменти не як розважальний інструмент, а як багатофункціональний засіб підтримки моторної (дихання, артикуляції, рух) та сенсорно-координаційної (ритм, слух) складових корекційно-розвиткового процесу.



Відповідь на запитання щодо уявлень майбутніх вчителів-логопедів щодо переваг залучення генеративного ШІ у професійну діяльність передбачало множинний вибір і дозволило встановити, що абсолютна більшість опитаних 27 здобувачів (87,1%) головною перевагою ШІ інструментів бачать у можливості створення унікального музикального матеріалу під індивідуальні потреби дитини. 22 особи (71%) відповіли, що бачать цінність у можливості самостійно створювати авторські пісні для певних звуків. 20 осіб (64,5%) відзначили суттєву економію часу, що витрачається на пошук відповідного супроводу, 6 осіб (19,4%) звернули увагу на суто технічній якості та аранжуванні згенерованого контенту, що підтверджує пріоритет змістовно-корекційного компонента. Таким чином, здобувачі сприймають генеративний ШІ, як асистенський інструмент, здатний забезпечити гнучку інтенсифікацію та індивідуалізацію логоритмічного впливу в умовах сучасних викликів.

Необхідно відзначити, що ШІ виступає не як заміна музичного керівника, а як потужний додатковий інструмент, що значно розширює арсенал можливостей вчителя-логопеда, що дозволяє використовувати платформи для генерації музики. Ця робота складається з декілька етапів:

1. *Вибору платформи для генерації музики* та ознайомлення з його інтерфейсом.

2. *Створення промптингу.* Формування запиту (промту), де вчитель-логопед чітко формулює завдання, використовуючи текстовий запит. Наприклад, варіант промту для генерації тексту (ChatGPT / Claude):

«Роль: Ти – професійний вчитель-логопед, дитячий поет і фахівець із логоритміки.

Завдання: Напиши текст короткої дитячої логопедичної пісні (вправи) для автоматизації звука [С] на початку та в кінці слова.

Вік дітей: 4–5 років із ФФНМ або дислалією (етап закріплення звуковимови).

Суворі фонетичні обмеження: заборонено використовувати звуки [Ш], [Ж], [Ч], [Щ] та звук [Р]. Перевір кожне слово літеру за літерою. Слова мають бути простими (максимум 2-3 склади), без складних збігів приголосних.

Сюжет і настрій: Веселий, динамічний, про лиса, пса або самокат у саду (без використання заборонених звуків). Ритм має бути чітким, маршовим, підходити для тупання та плескання.

Обов'язкові слова та склади для інтеграції в текст: склади: са-са-са, су-су-су, ас-ас-ас та слова: сад, сом, суп, лис, пес, автобус, самокат (слова «коса» та «оса» теж можна використати для рими).

Структура та обсяг (для хронометражу 30 секунд):

[Verse] (Куплет): 4 рядочки, де звук [С] стоїть переважно на початку слова (наприклад: сад, сом, суп, самокат).

[Chorus] (Приспів): Логоритмічні складові ряди (наприклад: «Са-са-са – ось ...»), які дитині легко повторити, виконуючи рухи».

3. Створення музичному промптингу. Перейдіть у Suno (https://suno.com), в полі Style of Music пропишіть промт англійською:

Children's educational song, marching tempo 110 BPM, happy positive major key, energetic brass instruments, trumpet, clear rhythmic pulse, simple clapping beat, very clear and slow female vocals, nursery rhyme style.

Переклад: дитяча розвивальна пісня, маршовий темп 110 BPM, мажорна тональність, енергійні духові інструменти, труба, чіткий ритмічний пульс, простий ритм для плескання, дуже чіткий і повільний жіночий вокал, стиль дитячих лічилок), додайте текст пісні та натисніть «генерація».

4. *Генерація.* ШІ за декілька секунд створює кілька варіантів музичних треків.

5. *Вибір та адаптація.* Вчитель-логопед прослуховує варіанти, вибирає найкращий та, за необхідності, редагує (змінює темп, інструменти, коригує наголоси тощо).

6. *Інтеграція згенерованого треку в конспект логоритмічного заняття* для мовленнєвої гри або вправи (наприклад, координація мовлення з рухом, дихальні вправи).

Оскільки на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти спектр застосування логоритміки значно розширився і використовується у роботі з особами різних вікових категорій (починаючи від 3-х річного віку) як із *профілактичною метою* (в період активного мовленнєвого розвитку), так і як *складова частина корекційного впливу* при дислалії, дизартрії, ринолалії, алалії, порушеннях голосу, порушеннях темпу мовлення, афазії та заїканні. Крім цього, методика успішно використовується в роботі з дітьми із затримкою мовленнєвого розвитку (ЗМР), затримкою психічного розвитку (ЗПР), з інтелектуальними порушеннями, синдромом Дауна, у роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС), що актуалізує необхідність персоналізації музичного супроводу під специфічні потреби кожної нозологічної групи.

Ефективним вирішенням цієї проблеми є оновлення програми дисципліни «Логоритміка» шляхом введення модуля «Музичний промптинг у логопедичній практиці». Означений крок дозволить переорієнтувати підготовку майбутніх вчителів-логопедів із репродуктивного відтворення чужого матеріалу на креативне моделювання власного, унікального корекційного інструментарію за допомогою технологій штучного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Кайдалова Л., Варунець Б. Інструменти штучного інтелекту як засіб формування цифрової компетентності майбутніх педагогів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 25–26 берез. 2026 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2026. С. 270–272.

2. Перетяга Л. Підготовка майбутніх фахівців до використання логоритміки у роботі з дошкільниками в умовах криз. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (м.Харків, 25–26 берез. 2026 р.)* / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2026. С.71-75.

3. Стахова Л. Л. Розвиток фонетико-фонематичних процесів у дітей із порушеннями мовлення засобами музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 73(2). С. 82-88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2020_73%282%29__21

4. Rozentalowa A. O logorytmice. Logopedia. 1971. № 10. S. 116–126.

МІЖНАРОДНА ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

Ніна Пихтіна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, (Україна)

INTERNATIONAL PROJECT ACTIVITIES AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS

***Nina Pykhtina**,* Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Education), Associate Professor of the Department of Preschool Education, Nizhyn Mykola Gogol State University (Ukraine).

Анотація. *У статті здійснений аналіз тенденцій і викликів сучасної європейської освіти. Визначені й обгрунтовані базові поняття статті - інтернаціоналізація вищої освіти, міжнародна проєктна діяльність. Здійснено аналіз освітньої та наукової співпраці Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (Україна) з Міжнародною Академією Прикладних Наук в Ломжі (Польща). Представлений досвід міжнародної проєктної діяльності кафедри дошкільної як інноваційної технології професійної підготовки майбутніх вихователів.*

Ключові слова: *вища освіта, заклад вищої освіти, зовнішня академічна мобільність, міжнародна проєктна діяльність, інноваційний досвід.*

Abstract. *The article analyzes the trends and challenges of modern European education. The main concepts of the article are defined and substantiated - internationalization of higher education, international project activity. The analysis of educational and scientific cooperation of the Mykola Gogol Nizhyn State University (Ukraine) with the International Academy of Applied Sciences in Lomza (Poland) is carried out. The experience of international project activity of the Department of Preschool Education as an innovative technology of professional training of future teachers of preschool education is presented.*

Keywords: *higher education, higher educational institution, external academic mobility, international project activity, innovative experience.*

Інтернаціоналізація вищої освіти, спільні міжнародні проєкти, закордонні стажування викладачів, забезпечення зовнішньої академічної мобільності студентів, публікації у зарубіжних виданнях – незначний перелік напрямків міжнародної співпраці, що виступають критеріями оцінки якості вищої освіти в Україні сьогодні.

Науковці, що займаються аналізом тенденцій і викликів вищої світової освіти сьогодні виділяють *основні* її х*арактеристики:* мобільність, інноваційність, цифровізація та задіяність інформаційно-комунікаційних технологій, інклюзія, дистанційність, освіта дорослих [1].

Вивчення аналітичних джерел, присвячених особливостям сучасної світової вищої освіти, дозволяє окреслити та проаналізувати виклики, які освітні процеси сьогодння.

У кожній країні світу констатується існування ризиків, пов’язаних з процесами глобалізації, мігрантами. Вони об’єктивно висувають перед країнами відповідної державної політики, фінансуваннння й освітніх ініціатив з асиміляції осіб, що мають адаптуватись до культурно-освітніх особливостей країни.

Дієвими є виклики, пов’язані зі стрімкою зміною пріоритетів працевлаштування, оскільки здобуті у процесі професійної підготовки навички оновлюються кожні п’ять років. Згідно сучасних статистичних даних, навичками високого працевлаштування є здатність чинити вплив на інших і лідерські якості і вміння [3]. Тому сучасна молодь серед освітніх програм обирає прикладні програми, не визнає цінності освітнього ступеню та піддає сумніву його необхідність.

Згідно сучасних статистичних даних, потужним чинником, що буде негативно впливати на сучасні світові та європейські тенденції та виклики є суттєве зменшення резервів на вступ до ЗВО і до 2028 року прогнозується його мінімальний рівень, чого не констатувалося у попередні роки [3].

Виходячи з представленого вище аналізу тенденцій і викликів вищої освіти у світі сьогодні, важливим, за оцінкою вітчизняних та зарубіжних науковців, є процеси інтернаціоналізації освіти, які можуть поліпшити негативні тенденції у світовій освіті та сприятимуть реалізації освітніх потреб української студентської молоді у контексті викликів війни і ускладнених можливостей значної кількості української молоді для здобуття освіти в регіонах, що знаходяться в зоні бойових дій.

За визначенням Красовської О., інтернаціоналізація вищої освіти – це процес систематичного впровадження міжнародного досвіду в освітню, наукову та громадську діяльність закладів вищої освіти, що є невід'ємною складовою співробітництва на різних рівнях [1].

Починаючи із 2000 року інтернаціоналізація стала ключовим питанням і для європейської вищої освіти. В Україні процес інтернаціоналізації розпочався із суттєвим запізненням. Проте в останні десятиліття він суттєво активізувався на національному та інституційному рівнях.

На думку Нітенко О., інтернаціоналізація освіти, є одним із чинників становлення глобального простору вищої освіти й класифікується як зовнішня (міжнародна академічна мобільність) і внутрішня (впровадження світових стандартів, інтернаціоналізація навчальних курсів, міжкультурних програм тощо) [3].

За визначення ЮНЕСКО, мобільними міжнародними студентами є студенти, які перетнули національні чи територіальні кордони з метою навчання і на даний момент статистично рахуються поза країною походження [1].

Складовою інтернаціоналізації вищої освіти є і мобільність викладачів. Аналіз літератури показує, що ця проблема ще не вивчена так детально, як проблема мобільності студентів. Мобільність професорсько-викладацького складу, зумовлюється переважно науковими дослідженнями. Найвищим рівнем наукової мобільності відзначаються країни, які цілеспрямовано залучають науковий персонал для розширення системи вищої освіти (зокрема, Туреччина). США та Велика Британія є найбільшими експортерами наукових ресурсів, і в той же час – найбільш привабливими для зарубіжних науковців. [1; 3].

Ніжинський державних університет імені Миколи Гоголя накопичив значний інтернаціоналізаційний освітній досвід, представлений нормативними документами університетського рівня, угодами про співпрацю з зарубіжними університетами, цікавими формами взаємодії.

З метою розширення можливостей для інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти як потужного фактору розвитку спеціальності «Дошкільна освіта», кафедрою дошкільної освіти, ініційоване підписання відповідних угод: двосторонньої угоди про співпрацю між Ніжинським державним університетом імені Миколи Гоголя та Міжнародною Академією Прикладних Наук в Ломжі, Республіка Польща.

Здійснювана в межах угод освітня та наукова співпраця, знайшла своє відображення у низці реалізованих заходів: електронних виданнях (2024 – 2025 рр.) колективних монографій викладачів кафедри дошкільної освіти НДУ імені Миколи Гоголя та Міжнародної Академії Прикладних Наук в Ломжі «Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти України з інтеграцією в європейський освітній простір», «Theoretical and methodological aspects of the implementation of preschool education: national challenges and European integration prospects» [5; 6].

Електронних виданнях (2024 – 2025 рр.) колективних студентських монографії «Науково-теоретичні підходи до розвитку і виховання дитини дошкільного віку», «Modern scientific views on the teaching and education of early children» [2; 4].

Шеститижневе закордонне онлайн-стажування викладачів кафедри дошкільної освіти та тижневе стажування здобувачів другого (магістерського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта НДУ імені Миколи Гоголя за програмою підвищення кваліфікації у Міжнародній Академії Прикладних Наук в Ломжі: «Формування професійно-педагогічної та соціально-психологічної компетентностей з розвитком фахової майстерності учасників

освітнього процесу у сфері дошкільної, початкової, загальної середньої та вищої освіти з інтеграцією в європейський освітній простір» (листопад – грудень 2024).

Проєктна діяльність кафедри у 2025 році розширилась та набула статусу міжнародної. У спільному пошуці можливостей міжнародної проєктної діяльності з залученням здобувачів вищої освіти України та Польщі, партнерами MANS та НДУ розроблений і реалізований Проєкт «Формування народознавчої компетентності студентської молоді України та Польщі через національну ідентичність на засадах регіональної культури» та представлений на конкурс у Комісію Українсько-Польських молодіжних обмінів Міністерства молоді та спорту України.

Основними завданнями проекту є створення умов для відкритості і взаємоповаги серед молоді, зміцнення міжкультурного діалогу шляхом знайомства студентської молоді із специфікою культури та освіти іншої країни, поглиблення її обізнаності про європейські цінності та основні права.

Творчий характер проєкту обумовлений його спрямованістю на реалізацію практичних навичок творчого самовираження та опанування елементів регіональної культури України і Польщі. Передбачені програмою проєкту культурно-просвітницькі заходи сприяють активізації участі студентства у культурно-освітньому житті суспільства, набуттю молоддю здатностей до вияву активної громадянської позиції на основі поваги до прав людини, соціокультурного діалогу на засадах європейських традицій і за європейськими стандартами. Соціально проєкт сприяє інтеграції молоді з різних культурних і соціальних середовищ. Молодь стає активним суб'єктом змін – носієм міжкультурної толерантності, духовності, соціальної активності в своїх громадах.

Учасники практичних заходів проєкту зможуть застосовувати набуті знання та навички у межах участі у студентських наукових гуртках; педагогічної практики в ЗДО та їх музейних осередках; проведення майстер-класів з регіональних народних промислів; у культурно-громадських ініціативах.

Проєкт передбачав залучення двадцяти восьми молодих осіб, по 14 осіб зі студентів України та Польщі.

За його програмою реалізовано чотирнадцять заходів, що реалізовувались в межах різних напрямків проєкту. Народознавчий напрям проекту реалізовувався двома екскурсіями: до «Етнографічного музею під відкритим небом Курпьовскі ім. Адама Хентніка» у м. Новогруді та подорожжю-екскурсією до м. Дроздово «Музею природи – Садиба Лютославських у Дроздово». Вони мали широкий пізнавально-краєзнавчий та історичний характер, що поглиблювало народознавчу компетентність учасників проєкту.

Учасниками української групи проведено віртуальну екскурсію музеями та виставковими залами експозицій народної культури Чернігівського Полісся «Традиційні ремесла мого краю». Інтерактивна вікторина за її результатами засвідчила інтерес та обізнаність учасників проєкту. Емоційно зблизило та згуртувало учасників проєкту музично-фольклорне свято «Нумо до нашого кола!».

Ще один напрямок проєкту – презентаційний, був насичений заходами, що презентують діяльність студентів спеціальності Дошкільна освіта, зокрема, власного ЗВО НДУ імені Миколи Гоголя, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв, спеціальності А2 Дошкільна освіта фахової кафедри. Оприлюднена наукова діяльність викладачів і студентів, яка здійснювалася з липня 2024 року в межах співпраці НДУ і MANS.

Студенти представили відеопрезентацію про власні здобутки з науково-дослідницької роботи в галузі регіональної культури в межах діяльності студентських наукових студій. Учасники польської групи із зацікавленістю долучалися до обговорення інформації з відеопрезентації, що склало комунікацію учасників в інтерактивному форматі.

Окремі професійно націлені активності учасників проєкту склали професійно-методичний напрямок, що реалізовувався у закладах дошкільної освіти Польщі. Це відбувалося в приватному мовно-мистецькому ЗДО «Академія дошкільника», що є особливо важливим для учасників української групи – студентів, що за бакалаврським і магістерським

рівнями вищої освіти здобувають спеціальність А2 Дошкільна освіта. Професійну доцільність діяльності, до якої долучались студенти засвідчив професійний міні-тренінг з методики виховання «Як мотивувати дітей до мовленнєвих комунікацій».

Професійно важливим для учасників проєкту стали презентований педагогами закладу дошкільної освіти «Піноккіо» м. Ломжа міні-тренінг «Інтерактивні методики соціально-особистісного розвитку дітей» та майстер-клас «Опановуємо витинанки Чернігівського краю», який провели для майбутніх та практикуючих вихователів учасники української групи.

Важливим для професійного зростання учасників проєкту стало відвідування спеціального дошкільного закладу «Виняткова країна». Заходи цього напрямку мали професійно спрямоване методичне та народознавче підгрунтя.

Учасники проекту українсько-польських молодіжних обмінів були присутніми на важливій події в студентському житті навчального закладу – MANS в Ломжі – Посвяті в першокурсники. За польськими традиціями ця урочистість має назву ślubowanie. Захід сполучав слова керівництва, запрошених гостей з виступами студентів. Особливо урочисто пройшла церемонія присяги студентів, що є в традиціях польського студентства.

Таким чином, на основі аналізу зарубіжних наукових досліджень, визначені та охарактеризовані особливості вищої світової та європейської освіти сьогодні. Окреслені й обгрунтовані ключові поняття статті - інтернаціоналізація вищої освіти, міжнародна проєктна діяльність. Виявлені маркери ефективності інтернаціоналізації вищої освіти, здійснений аналіз їх науково-теоретичних і прикладних аспектів.

Представлений досвід освітньої-наукової співпраці та проєктної діяльності кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя з Міжнародною Академією Прикладних Наук в Ломжі.

Список використаних джерел

1. Красовська О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Вісник Академії митної служби України. Серія: Економіка.* 2011. № 2. С. 102–109.

2. Науково-теоретичні підходи до розвитку і виховання дитини дошкільного віку» / За заг. ред. З.Шарлович. Н.Пихтіна, Ломжа – Ніжин. 2024. 236 с.:

3. Нікітенко О. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету. *Освітологічний дискурс.* 2015. № 2. С. 205–216.

URL: http://nbuv.gov.ua/ UJRN/osdys_2015_2_22 (дата звернення: 21.02.2026).

4. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти україни з інтеграцією в європейський освітній простір: Колективна зарубіжна монографія / За заг. ред О.Кононко, Зої Шарлович. Ломжа – Ніжин, 2024. - 243 с.

5. Modern scientific views on the teaching and education of early children: collective monograph / Scientific editors: Zoya Sharlovich, Nina Pykhtina, Valentina Slivka. Lomhza – Nizhyn.

6. Theoretical and methodological aspects of the implementation of preschool education: national challenges and European integration prospects: collective monograph / general eds. Sharlovych Z., Pykhtina N. Łomża – Nizhyn, 2025. – 180 p.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS THROUGH PARTICIPATION IN THE INTERNATIONAL STUDENT SOCIAL ART PROJECT «THE (UN)SPOKEN»

Inna Stakhova, PhD, Associate Professor
Mykhailo Kotsyubynsky Vinnytsia State Pedagogical University (Ukraine)

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ХОДІ УЧАСТІ У INTERNATIONAL STUDENT SOCIAL ART PROJECT «THE (UN)SPOKEN»

Інна Стахова, доктор філософії (PhD), доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

Abstract. *This article analyses the impact of the international socio-artistic project «The (Un)Spoken» on the professional development of future teachers. It describes the educational, intercultural and social potential of the project, which contributes to the development of communication skills, critical thinking, creativity, emotional intelligence and digital literacy among higher education students. Attention is drawn to the role of art as a means of fostering empathy, social responsibility and professional identity among future teachers. The significance of integrating international educational initiatives into teacher training is substantiated.*

Keywords: *professional development, future teachers, project-based learning, intercultural communication.*

Анотація. *У статті проаналізовано вплив міжнародного соціально-мистецького проєкту «The (Un)Spoken» на професійний розвиток майбутніх педагогів. Охарактеризовано освітній, міжкультурний та соціальний потенціал проєкту, що сприяє розвитку комунікативних умінь, критичного мислення, креативності, емоційного інтелекту та цифрової грамотності здобувачів вищої освіти. Акцентовано увагу на ролі мистецтва як засобу формування емпатії, соціальної відповідальності та професійної ідентичності майбутніх учителів. Обґрунтовано значущість інтеграції міжнародних освітніх ініціатив у підготовку педагогічних кадрів.*

Ключові слова: *професійний розвиток, майбутні педагоги, проєктна діяльність, міжкультурна комунікація.*

In the current context of educational reform in Ukraine, the issue of professional development for future teachers and their readiness to work in an environment shaped by globalization, digitalization, and intercultural interaction – has become particularly relevant. An important factor in the development of professional competence is the involvement of higher education students in international educational and sociocultural initiatives, among which participation in project-based activities holds a special place. One such example is the International Student Social Art Project «The (Un)Spoken», which creates unique opportunities for self-realization and professional development for future educators.

The International Student Social Art Project «The (Un)Spoken» is an international initiative that brings together higher education institutions from various countries (including Ukraine, Denmark, the United States, and Japan) with the aim of fostering global empathy and social responsibility through art. The conceptual foundation of the project is the idea of the «unspoken» – an exploration of forms of experience that cannot be conveyed verbally, particularly the emotional states of animals. The project invites participants to «see the world through the eyes of those who cannot express their pain, joy, or fear in word». This approach fosters a new ethical perspective centered on a responsible attitude toward all living beings [3].

An important feature is its interdisciplinary nature: the project brings together art, social sciences, environmental ethics, and educational practices. By exploring cultural approaches to animal protection, participants have the opportunity to reflect on the relationship between humans and nature in a global context.

The educational component of «The (Un)Spoken» is implemented through the integration of creative and academic practices. The working language of the project is English, which promotes intercultural communication and enhances participants' language proficiency. Key educational outcomes include: developing storytelling skills through the creation of visual and textual narratives; fostering critical thinking by analyzing cultural practices in the field of animal protection; gaining experience participating in international projects; and developing emotional intelligence and empathy. Thus, the project functions as a space for non-formal education that complements traditional academic approaches.

The social significance of the project lies in its focus on building a global community united by the values of humanism, environmental awareness, and a responsible attitude toward animals. Participants are involved in creating artworks and texts, as well as organizing exhibitions, discussions, and public events.

The expected outcomes of the project include: engaging youth in the field of animal rights protection; fostering socially responsible citizens; establishing an international network of universities and artists; and producing educational and artistic resources for long-term use. Art plays a special role as a universal language of communication, enabling the overcoming of cultural barriers and fostering global solidarity.

Participation in this project contributes to the development of key competencies essential for today's teachers. First and foremost, this refers to communicative competence, which is developed through interaction with representatives of different cultures, discussion of socially significant topics, and the presentation of one's own ideas in a foreign language. Such activities are directly linked to the Council of Europe's recommendations on the development of intercultural communication and language education.

Another important aspect is the development of creativity and critical thinking among future educators. The project's socio-artistic format allows participants to reflect on current social issues through art, which fosters a deeper understanding of the role of education in shaping personal values. In the process of creating creative works (videos, performances, visual art), students gain experience in integrating artistic and pedagogical approaches, which is essential for organizing the modern educational process.

Furthermore, participation in an international project fosters the development of digital competence, identified as a key skill in documents issued by the Ministry of Education and Science of Ukraine. Future educators master various digital tools for creating and presenting their own projects, which enhances their readiness to use innovative technologies in their future professional practice.

Equally important is the development of social and civic competencies. The «The (Un)Spoken» project focuses on highlighting topics that are often overlooked by society, encouraging participants to reflect, develop empathy, and recognize the social responsibility of teachers. Such an experience is extremely valuable for future teachers, as it contributes to the formation of their professional identity.

Thus, participation in the International Student Social Art Project «The (Un)Spoken»is an effective means of professional development for future educators. It facilitates the integration of theoretical knowledge and practical skills, promotes the development of key competencies, enhances motivation for professional practice, and prepares students to work in a modern educational environment. Prospects for further research lie in studying the impact of such international initiatives on the development of teachers' professional skills and their integration into the educational process at higher education institutions in Ukraine.

As part of our study, we surveyed university students who participated in the project. For example, Bohdana Z., a third-year student at the Valentina Voloshina Faculty of Preschool and Primary Education, says: «First and foremost, I was struck by the very idea of the project – an attempt to «give a voice» to those who cannot speak. While working on my own project, I truly reflected for the first time on what the world looks like through an animal's eyes: without words, but with emotions, fear, pain, and trust. This forced me to shift my perspective – from an

anthropocentric one to a more empathetic and responsible one». Mariana B., a first-year student at the Valentina Voloshina Faculty of Preschool and Primary Education, drew this conclusion for herself: «First, I significantly developed my storytelling skills. While creating the visual work and accompanying text, I realized how simple images can convey complex ideas. It was a challenge – to talk about serious issues without using direct words – but at the same time, it taught me to think more deeply and symbolically. Second, I experienced the real value of intercultural communication. By interacting with students from different countries, I saw how differently animals and nature are perceived across cultures. These discussions not only broadened my worldview but also taught me to listen, respect other perspectives, and find common values».



Fig 1. Creative work by Mariana B.

In her work, Veronika Y. has crafted a touching and emotionally charged story of survival and hope, blending narrative text with visual imagery. The central elements are a puppy, symbolising vulnerability, trust and the will to live, and a human hand, representing support and care. The work stands out for its harmonious combination of text and illustration: the handwritten text creates the effect of a personal story, a heartfelt confession, whilst the drawing enhances the emotional impact, conveying both the tenderness and the drama of the situation. The use of colour (the warm tones of the dog's fur, contrasting with the cooler background) helps to focus attention on the main image. The composition is well thought out: the text is organically integrated into the space, and the large headline «MY NAME IS BAGHEERA» immediately catches the eye and sets the tone for the narrative. Additional highlights in red emphasise the key moments of the story. Overall, the work demonstrates a high level of creativity, emotional intelligence and the ability to combine various means of expression. It not only conveys the content but also evokes empathy, which is an important indicator of successful creative work.

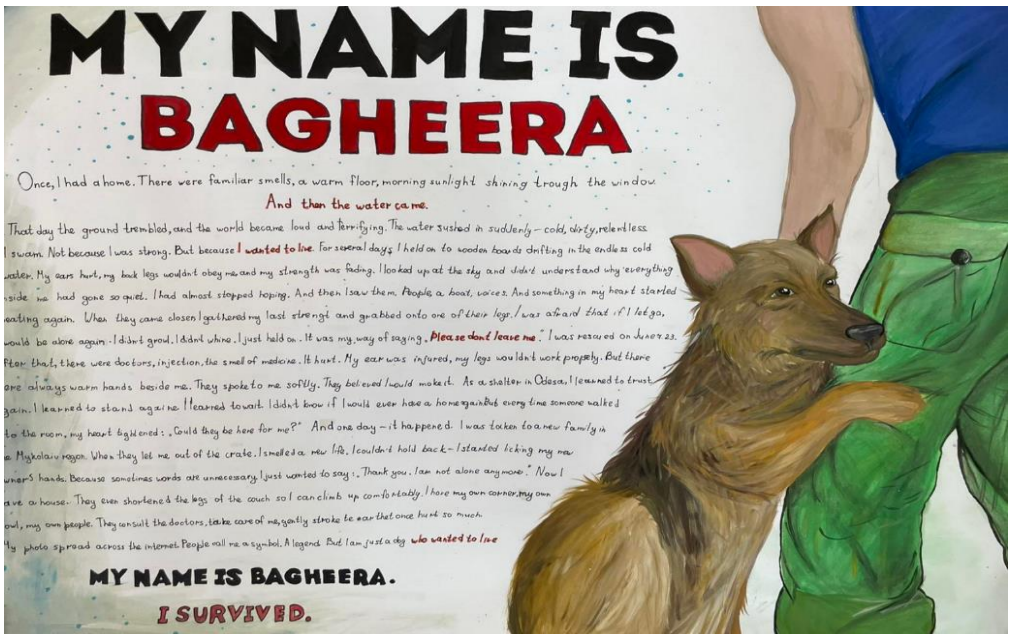


Fig 2. Creative work by Veronika Ya.

Participation in the International student social art project «The (Un)Spoken» has a comprehensive positive impact on the professional development of future educators, as it contributes to the formation of key professional and general cultural competencies – including communicative, digital, social, and civic competencies – as well as the development of critical thinking, creativity, and emotional intelligence; Engagement in intercultural interaction and the use of English as a working language broadens one's worldview, helps overcome language barriers, and enhances readiness for international academic mobility, while the integration of creative, social, and educational practices allows for the effective combination of theoretical training with practical experience, which collectively contributes to the formation of the future teacher's professional identity, increased motivation for pedagogical activity, and an awareness of their role as a socially responsible participant in the educational process.

Список використаних джерел

1. Казьмірчук Н.С., Карук І.В., Стахова І.А. Інноваційні технології формування екологічної культури: європейський тезаурус. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)* : журнал, 2024. № 6(34) 2024. С. 471-482
2. Карук, І.В., Стахова, І.А., Казьмірчук, Н.С. (2024). Екологічне виховання дітей: європейський підхід : навчальний посібник. Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. 111 с.
3. International student social art project «The (Un)Spoken». URL: https://edcomm.lovable.app/lovable-uploads/the-unspoken-presentation.pdf

РОЗДІЛ 5. ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ ТИПІВ І ФОРМ ВЛАСНОСТІ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧО ОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛІПЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Юлія Древенчук, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л.В.Старовойт, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE AND IMAGINATIVE THINKING IN CHILDREN OF UPPER PRESCHOOL AGE THROUGH MODELLING AS A SOURCE OF EMOTIONAL SUPPORT IN A WAR ZONE

Yuliia Drevenchuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті досліджується роль ліплення у розвитку художньо-образного мислення та емоційної стабільності дітей старшого дошкільного віку в умовах війни. Розглянуто педагогічні підходи та інтегровані методи, що забезпечують безпечне самовираження та символічну обробку емоційного досвіду дитини. Показано, що систематична творчо-образна діяльність сприяє зниженню тривожності, розвитку уяви та формуванню внутрішніх ресурсів для подолання стресових ситуацій.*

Ключові слова*: художньо-образне мислення, ліплення, старший дошкільний вік, емоційна підтримка, психоемоційна стабільність.*

Abstract*. This article examines the role of modelling in the development of artistic and imaginative thinking and emotional stability in older pre-school children in a wartime context. It explores pedagogical approaches and integrated methods that facilitate safe self-expression and the symbolic processing of children's emotional experiences. It is demonstrated that systematic creative and imaginative activity helps to reduce anxiety, develop imagination and build internal resources for coping with stressful situations.*

Keywords*: artistic and imaginative thinking, modelling, senior pre-school age, emotional support, psycho-emotional stability.*

Сучасні соціокультурні реалії, зумовлені воєнними подіями в Україні, істотно впливають на психоемоційний стан дітей дошкільного віку, актуалізуючи потребу у пошуку ефективних педагогічних засобів їхньої емоційної підтримки та гармонійного розвитку. У цьому контексті особливого значення набуває художньо-творча діяльність, яка забезпечує безпечний простір для самовираження, переживання та трансформації емоційного досвіду дитини. Одним із таких засобів є ліплення як вид образотворчої діяльності, що поєднує сенсорний, моторний та емоційний компоненти розвитку.

Проблема розвитку художньо-образного мислення дітей дошкільного віку розглядається у вітчизняній педагогіці як важлива складова формування творчої особистості, що знайшло відображення у працях А. Богуш, І. Беха, О. Кононко, Л.Артемової, Н. Гавриш, Т. Піроженко, К. Крутій, Н. Голоти, О. Дронової, а також у дослідженнях зарубіжних учених Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Г. Гарднера, Е. Торренса, які обґрунтовують взаємозв'язок розвитку уяви, мислення та художньо-творчої діяльності дитини. Художньо-образне мислення передбачає здатність дитини сприймати, інтерпретувати та створювати художні образи, використовуючи засоби різних видів мистецтва. Воно ґрунтується на уяві, асоціативності,

емоційній чутливості та здатності до символізації, що підтверджується сучасними психолого-педагогічними дослідженнями. У старшому дошкільному віці ця форма мислення інтенсивно розвивається, що пов'язано з накопиченням життєвого досвіду, розширенням емоційної сфери та активізацією творчої діяльності.

В умовах війни художньо-образне мислення набуває додаткового значення як механізм психологічної адаптації. Дитина, яка ще не володіє достатніми вербальними засобами для вираження складних переживань, використовує образ як форму осмислення дійсності. Через створення художніх образів вона має можливість опосередковано передати власні страхи, тривоги, надії, що сприяє зниженню емоційного напруження та формуванню відчуття внутрішньої стабільності.

Ліплення як вид мистецької діяльності має значний потенціал у розвитку художньо-образного мислення. Робота з пластичними матеріалами (глина, пластилін, тісто) активізує тактильні відчуття, дрібну моторику, координацію рухів, що, у свою чергу, позитивно впливає на розвиток мислення та мовлення. Важливою є також можливість трансформації форми, що дозволяє дитині експериментувати, змінювати задум, шукати нові образні рішення [8]. Сам процес ліплення є динамічним, відкритим і не обмеженим жорсткими рамками, що створює сприятливі умови для творчого самовираження.

Особливістю ліплення є його терапевтичний ефект. Ритмічні рухи, контакт із матеріалом, можливість «переробляти» форму сприяють зниженню тривожності, стабілізації емоційного стану. У психологічній практиці подібні види діяльності розглядаються як елементи арттерапії, що дозволяють дитині безпечно проживати складні емоції [1, с.38]. В умовах війни це набуває особливої актуальності, оскільки діти можуть переживати страх, невпевненість, втрату почуття безпеки.

Ефективність використання ліплення як засобу розвитку художньо-образного мислення та емоційної підтримки дітей старшого дошкільного віку значною мірою визначається створенням відповідних педагогічних умов і методично обґрунтованою організацією освітнього процесу [5, с.133]. Однією з ключових умов є формування емоційно безпечного освітнього середовища, у якому дитина відчуває підтримку, прийняття та можливість відкрито висловлювати власні переживання. Вихователь у цьому процесі виступає фасилітатором, який спрямовує дитину на самостійне дослідження матеріалу, розвиток фантазії та образного мислення, при цьому уникаючи оцінювальних суджень і стимулюючи індивідуальне бачення та креативність.

В умовах війни діти старшого дошкільного віку зазнають значних психоемоційних навантажень: тривоги, страху, невизначеності та підвищеної чутливості до негативних подій. Ліплення в таких обставинах стає інструментом емоційної регуляції, дозволяючи дитині символічно відображати свої почуття, трансформувати тривожні переживання у творчий процес і відчувати контроль над ситуацією через власний результат [4, с.92]. Наприклад, завдання «зліпити свій настрій», «створити захисника» або «уявити безпечне місце» не лише активізують художньо-образне мислення, а й допомагають дітям назвати та опрацювати свої емоції, зменшуючи внутрішнє напруження.

Важливою умовою є свобода вибору у процесі ліплення: діти обирають тему, матеріал і способи виконання завдань. Відкриті творчі завдання сприяють розвитку самостійності, ініціативності та відповідальності за власний результат. Процес моделювання, трансформації форм і експериментування з матеріалом стимулює уяву, асоціативність та здатність до символізації, що є складовими художньо-образного мислення.

Доцільним є використання інтегрованого підходу, поєднуючи ліплення з аплікацією, музикою, казкою та руховими вправами [7, с.10]. Такий підхід сприяє комплексному розвитку емоційної сфери, активізує сенсорне сприйняття, поглиблює образність мислення і створює атмосферу внутрішньої безпеки. Музика допомагає заспокоїти нервову систему, казковий сюжет – направити емоційний потік у творчість, а рухові вправи – зняти тілесну напругу [2, с.109].

Особливе значення має педагогічна взаємодія, орієнтована на підтримку ініціативи та

самостійного пошуку. Відкриті запитання («Що це може бути?», «Яку історію розповідає твій образ?», «Що відчуває твій персонаж?») сприяють розвитку рефлексії, критичного осмислення власної діяльності та усвідомленню творчого процесу. Колективні форми роботи, такі як спільне створення композицій і обговорення результатів, формують соціальні навички, взаємоповагу та відчуття спільності й підтримки, що є особливо важливим у складних соціальних і кризових умовах.

Таким чином, ліплення виступає не лише ефективним засобом розвитку художньо-образного мислення старших дошкільників, а й потужним чинником емоційної підтримки в умовах війни. Його потенціал реалізується через створення безпечного та насиченого творчого середовища, впровадження інтегрованих та відкритих завдань, психологічну підтримку та заохочення до самовираження. Регулярне залучення дітей до такої діяльності сприяє не лише розвитку їхніх творчих здібностей, а й формуванню внутрішніх ресурсів для подолання стресових ситуацій, стабілізації емоційного стану та збереження психоемоційного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Арт-технології : навчально-методичний посібник / уклад.: О. А. Мірошниченко. Житомир : ТОВ «Видавни-чий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.
2. Бровчак Л. С. Проблема творчої діяльності в музичній педагогіці і психології. *Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Miedzynarodowej NaukowoPraktycznej zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii* (30.11.2017). Warszawa, 2017. P. 105-113.
3. Зубалій А. Вплив художньо-творчої діяльності на розвиток і виховання дітей дошкільного віку. *Науковий збірник «InterConf».* 2023. №148. С. 192–196.
4. Мазоха І. С. Арттерапія у підтримці емоційного стану та психосоціального розвитку дітей у кризових ситуаціях. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка С. Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. С.90-95
5. Старовойт Л.В. Художньо-естетичне виховання дошкільників засобами ліплення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вип. 43, 2015. С. 131-135
6. Тодосієнко Н. Розвиток творчого самовираження дітей дошкільного віку засобами зображувальної діяльності. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. мат-лів VIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції*. Вип.13, 2024. С. 395-396
7. Старовойт Л.В. Аплікація як засіб всебічного та гармонійного розвитку дошкільників. *Zbiór raportów naukowych. Pedagogika. Nauka wczoraj, dzis, jutro* (3.05.2015 – 31.05.2015). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. P.9-11
8. Starovoit, L. V. Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu [The artistic design of paper and paperboard]. Vinnytsya: FOP Korzyn D. Ju., 2015. 168 p.

ПОКАЗНИКИ СТАНУ ПСИХОФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ГІПЕРАКТИВНИХ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Марія Каспрук, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»

Науковий керівник: Л.Л.Галаманжук, доктор педагогічних наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)

INDICATORS OF THE STATE OF PSYCHOPHYSICAL READINESS OF HYPERACTIVE CHILDREN FOR SCHOOL STUDY

Maria Kaspruk, master's student
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University (Ukraine)

Анотація. *У статті обгрунтовується важливість врахування показників стану психофізичної готовності у підготовці до школи дітей з гіперактивністю. Зміст психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи представлено в єдності моторних, емоційно-вольових, когнітивно-мотиваційних складових. До кожної зі складових розроблено та схарактеризовано комплекс показників, що може стати у нагоді при вирішенні завдань діагностики.*

Ключові слова: *психофізична готовність, гіперактивна дитина, показник.*

Abstract. *The article substantiates the importance of taking into account indicators of the state of psychophysical readiness in preparing children with hyperactivity for school. The content of psychophysical readiness of hyperactive children for school is presented in the unity of motor, emotional-volitional, cognitive-motivational components. A set of indicators has been developed and characterized for each of the components, which may be useful in solving diagnostic tasks.*

Keywords: *psychophysical readiness, hyperactive child, indicator.*

Дошкільний вік незмінно перебуває у центрі уваги науковців і практиків як важливий і відповідальний період у розвитку дитини, що значною мірою впливає на успішність подальшого навчання у школі. Закон України «Про дошкільну освіту» (2025) визначає, що «кожний заклад дошкільної освіти зобов'язаний формувати здорове освітнє середовище та систематично здійснювати заходи з охорони здоров'я вихованців». Підготовка дитини до школи орієнтується на стан її здоров'я у поєднанні фізичних та психологічних складових та з урахуванням можливих відхилень у їх нормативних показниках. Відтак, проблема підготовки дітей до школи, що проходить на підставі показників їхнього психофізичного здоров`я відзначається своєю актуальністю.

На жаль, майже 80 % дітей дошкільного віку мають одне або кілька захворювань, 35 % – відхилення у фізичному чи психічному розвитку; показники їх фізичної підготовленості, функціональних можливостей відповідають низькому і нижчому від середнього рівням (Л.Л.Галаманжук [3, с. 37]. Як відзначають С.А.Тітаренко та Ю.М.Бабачук [5, с. 80], фізична готовність дитини до школи передбачає як загальний фізичний розвиток, так і моторні якості (сформованість рухових навичок, координації, сили, витривалості та гнучкості), шо нероздільно пов'язані із психологічними аспектами – емоційними та когнітивними здібностями малюка.

Найпоширенішою формою хронічних порушень поведінки в дитячому віці є гіперактивність (надмірна рухливість). За даними більшості досліджень по всьому світу, його частота серед дітей дошкільного та шкільного віку останнім часом зростає і у середньому еквівалентна 5,29 % серед дітей та підлітків, а подекуди досягає 29%. Показники для хлопчиків вище, ніж для дівчаток, а також доведена більша поширеність розладу серед дітей віком до 12 років у порівнянні з підлітками (О.Боряк, Л.Одинченко [1], К.Л.Крутій, Л.В.Зданевич [4], І.К.Чурпій, М.В.Фіцич [7] та ін.). Гіперактивність заважає малюку зосередитись, виконувати рухові вправи, предметні дії, втримувати нерухому позу, працювати за інструкцією чи над завданням вихователя, що спричиняє труднощі у підготовці дітей до школи. Це не може не турбувати батьків і вихователів та загострює потребу у пошуку шляхів вирішення проблеми.

Гіперактивні діти привернули увагу вчених наприкінці XIX століття, тоді їх назвали «неспокійними, важкими, метушливими» дітьми (Ф.Шольц). Ці діти відрізняються від інших тим, що їх рухливість охоплює весь організм та є недостатньо контрольованою. Руки і ноги знаходяться в неспокійному і майже постійному русі, рухи цих дітей нетверді й невпевнені, вони ніби намагаються щось зробити, але своєю незграбністю лише ускладнюють справу,

швидко полишають її, не завершивши. Батьки описують їх наступним чином: «постійно рухаються, немовби до них прикріпили мотор», нездатна всидіти на місці, гасає, мов вітер, скрізь його багато, галасує. Втім, у новій обстановці, при зустрічі з незнайомими людьми дитина не проявляє властивої для неї надмірної рухливості, яка на якийсь час зникає, «гальмується» на тлі хвилювання.

З аналізу літератури випливає, що надмірно рухливу поведінку досліджують, як у медичному, соціально-педагогічному та психологічному аспектах. Дослідники визнають зв'язок гіперактивності з психологічними особливостями, вважаючи останні одним з чинників надмірної некерованої рухливості [1; 2; 6; 7]. Як зазначають І.К. Чурпій і М.В.Фіцич, основні показники гіперактивності зосереджуються у моторній (підвищена рухова розгальмованість), емоційно-вольовій (імпульсивність, некерованість) та когнітивній (дефіцит уваги, мовленнєві та сенсорні порушення) сферах [7, с 169]. На цій підставі ми виокремили три складових психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи, а саме: моторна, емоційно-вольова та когнітивно-мотиваційна, показники яких слугують важливим інструментом у діагностиці. Показники було встановлено на основі аналізу описів поведінки гіперактивних дітей старшого дошкільного віку у низці досліджень [1; 2; 4; 6].

Показники моторики надмірно рухливих дітей виявляється у наступних ознаках їхньої поведінки: власне рухова розгальмованість, метушливість і незграбність рухів; порушення координації і гармонійності рухових комплексів (дитина здатна виробляти певні рухи, але не може поєднати їх для цілеспрямованої дії); загальна підвищена активність, утруднення в оволодінні руховими вміннями і навичками, у виконанні предметних дій; застрягання (неодноразове і непотрібне повторення одних і тих же дій); сінкінези – мимовільний руховий супровід предметних дій (багато зайвих рухів кінцівок тіла, смикання, дрижання, тремтіння); підвищена м'язова напруга, підвищений м'язовий тонус. Зниження здатності управляти рухами за словесною інструкцією дорослого (часто замість того, щоб виконати прохання дорослого заспокоїтись, ця дитина – навпаки – ще більше пожвавлюється, непокоїться тощо). перебувати в постійно неспокійному стані, Особливо погано цим дітям вдаються точні і влучні рухи (нанизування бісеру, наклеювання аплікації, розфарбовування, штриховка тощо). Гіперактивність дітей спричиняє порушення координації рухів, несформованість дрібної моторики і праксиса (здатності здійснювати точні, досить складні цілеспрямовані рухи і дії). У них виникають складнощі при зав'язуванні шнурків, застібанні гудзиків тощо. Недостатня сформованість координації рухів веде до моторної неспроможності, нездатності до спортивних занять, ігор і підвищує ризик травматизму.

Крім надмірної і слабо керованої рухливості, у гіперактивних дітей спостерігається комплекс особливостей емоційно-вольової складової психофізичної готовності до школи. Передовсім, це підвищена імпульсивність, як у різноманітних поведінкових ситуаціях, так і під час виконання завдань. Під впливом імпульсивності малюк часто діє, не подумавши, на заняттях нетерплячий, перебиває інших, на запитання відповідає недоречно, і не вислуховує їх до кінця. Може без дозволу брати речі інших дітей, вихователів, втручатися в розмову або роботу дорослих, під час гри з однолітками не завжди в змозі дотримуватись правил. Через свою надмірну рухливість та імпульсивність гіперактивні діти можуть потрапляти в небезпечні ситуації, не замислюючись про наслідки своїх учинків (вплутуються в бійки, вибігають на проїжджу частину дороги тощо). Однак все це вони роблять невимушено, без спеціального наміру.

Емоційна складова психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи відзначається такими показниками, як емоційна нестабільність (збудливість, апатія, невпевненість, швидка зміна настрою, негативізм, почуття страху, агресивність, тривожність), внутрішнє напруження, емоційна лабільність. Вплив дорослих на емоційні прояви цих дітей також є утрудненим, найбільш ефективними можуть бути непрямі, спокійні й наполегливі спроби дорослих зацікавити дитину певною активністю. Відзначаються різноманітні неадекватні емоційні реакції (можуть не плакати, а ридати; не сміятись, а гиготіти).

Як зазначають К.Л.Крутій та Л.В.Зданевич, вищі психічні функції є фундаментом для накопичення усього життєвого досвіду, і якщо це підґрунтя не є міцним, то вся подальша діяльність дошкільника, а потім і школяра, матиме певні проблеми [4, с. 36]. За когнітивною складовою психофізичної готовності до школи поведінка гіперактивних дітей відзначається такими показниками, як недостатня концентрація і стійкість уваги, роззіяність; погане переключення уваги. Підвищена рухова активність не контрольована самою дитиною і також дорослим, спричиняє схильність дитини легко відволікатися, що перешкоджає правильному виконанню тих чи інших предметних дій. У таких дітей також можуть бути проблеми зорового сприйняття, які полягають у нездатності правильно сприймати зміст побаченого, особливо при роздивлянні книжок. Мовлення є занадто швидким та із нечіткою вимовою, виявляються галасливість, балакучість (не замовкає). Гіперактивна дитина не вислуховує до кінця звертання дорослих, на запитання відповідає недоречно. Виявляються несформованість навичок інтелектуальної діяльності, труднощі виконання інтелектуальних завдань (на аналіз, синтез, порівняння тощо). Важко вдається виконувати завдання на запам'ятовування, що свідчить про практичну відсутність елементів довільного запам'ятовування. Мимовільне запам'ятовування спрацьовує, якщо щось особливо зацікавило.

Схарактеризовані показники зведено у табл. 1, що полегшить як психолого-педагогічну діагностику, так і розроблення шляхів формування психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи.

Таблиця 1

Основні показники складових психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи

Складові психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи		
Моторно-рухова	Емоційно-вольова	Когнітивно-мотиваційна
порушення координації рухів	підвищена імпульсивність	недостатня концентрація і стійкість уваги
рухова розгальмованість	збудливість, нетерплячість	погане переключення уваги
метушливість і незграбність рухів	перебиває інших	роззіяність
порушення координації і гармонійності рухових комплексів	діє, не подумавши	легко відволікається
утруднення в оволодінні руховими вміннями і навичками	емоційно нестійкий (апатія, страх, тривожність змінюються агресивністю)	швидке мовлення, поєднане з нечіткістю вимови
сінкінези	у стані знервованості важко заспокоїти	галасливість
підвищена м'язова напруга	без дозволу бере чужі речі	балакучість (не замовкає)
підвищений м'язовий тонус	втручається в розмову або роботу дорослих	не вислуховує до кінця
зниження здатності управляти рухами за словесною інструкцією дорослого	під час гри з однолітками не завжди в змозі дотримуватись правил	на запитання відповідає недоречно
рухова активність не контрольована самою дитиною	спалахи агресивності, вплутується в бійки	несформованість навичок інтелектуальної діяльності
схильні до травматизації	вибігає на проїжджу частину дороги	важко запам'ятовує задане (вчить вірш напам'ять)

погано оволодівають точними і влучними рухами	важко виконувати вимоги та інструкції дорослих	мимовільне запам'ятовування спрацьовує, якщо щось особливо зацікавить
нездатність до участі у групових спортивних заняттях, іграх	непосидючий, неспроможний виконувати завдання до кінця, часто змінює ігри, починає щось і швидко полишає	виконання інтелектуальних завдань (на аналіз, синтез, порівняння тощо) можливе лише в умовах високої зацікавленості

Показники означених складових психофізичної готовності гіперактивних дітей до школи свідчать про зниження їх стартових можливостей для навчання. Причому запропонована система показників дозволить виявити співвідношення у стані сформованості окремих складових психофізичної готовності – моторної, емоційно-вольової чи когнітивної. Отже, перед педагогами і психологами закладів дошкільної освіти стоїть завдання розроблення індивідуальних освітніх траєкторій, де кожен з вище зазначених показників буде окремою лінією у комплексній роботі з підготовки гіперактивних дітей до шкільного навчання.

Список використаних джерел

1.Боряк О., Одинченко Л. Молодші школярі з гіперактивним розладом із дефіцитом уваги в умовах сучасного інклюзивного простору. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 2020, № 5–6 (99–100). С. 12-23.

2.Войтко В. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності у дітей. *Педагогічний вісник.* № 1-2. (59-60), 2023. С. 128-135.

3.Галаманжук Л.Л. Концепція розвитку превентивної рухової активності дітей дошкільного віку в процесі занять фізичною культурою. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка,* 2015. № 1. С. 36-43.

4.Крутій К.Л., Зданевич Л.В. Необхідність мультидисциплінарного підходу до розроблення освітніх програм підготовки бакалаврів до абілітаційної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах,* 2021. № 74, Т. 3. С. 35-39.

5.Тітаренко С. А., Бабачук Ю. М. Формування фізичної готовності до школи у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор. *Спортивні ігри.* № 4(34), 2024. С. 79-88.

6.Трофаїла Н.Д. Гіперактивна поведінка дітей дошкільного віку як соціально-педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова,* 2021. Вип. 79, том 2. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 154-157.

7.Чурпій І.К., Фіцич М.В. Фізична реабілітація при гіперактивності у дітей різного віку. *«Art of medicine».* 1(9) січень-березень, 2019. С.168-172.

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Людмила Любчак, кандидат педагогічних наук, доцент
Даша Мельничук, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A CONDITION FOR DEVELOPING RESILIENCE IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Liudmyla Liubchak, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Dasha Melnychuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. *У статті порушено проблему формування соціально-емоційних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Акцентовано увагу на створенні безпечного освітнього простору та організації соціально-емоційного навчання молодших школярів як умови розвитку їх резилієнтності. Проаналізовано теоретичні аспекти взаємозв'язку соціально-емоційного навчання і резилієнтності учнів. Здійснено аналіз навчальних програм соціально-емоційного навчання та визначено можливості їх інтеграції в освітнє середовище початкової школи.*

Ключові слова: *молодші школярі, соціально-емоційне навчання, резилієнтність, програми соціально-емоційного навчання.*

Abstract. *The article raises the problem of forming social and emotional skills in children of primary school age. The emphasis is on creating a safe educational space and organizing social and emotional learning of primary school children as a condition for developing their resilience. The theoretical aspects of the relationship between social and emotional learning and student resilience are analyzed. The analysis of social and emotional learning curricula and their integration into the educational environment of primary school is carried out.*

Key words*. primary school students, social-emotional learning, resilience, social-emotional learning programs.*

Реформа «Нової української школи» передбачає формування ключових компетентностей та наскрізних умінь молодших школярів. У сучасних умовах важливими є не лише глибокі знання учнів з різних галузей науки, розвитку потребують їх соціально-емоційні навички. До них належить здатність до емпатії, усвідомлення власних переживань та емоційних станів, розвиток системного мислення тощо. Державний стандарт початкової освіти підкреслює важливість підтримки психоемоційного благополуччя школярів. У документі особлива увага звертається не лише на академічні досягнення, а й на формування навичок взаємодії та розвиток емоційного інтелекту [4]. Соціально-емоційні навички є критично важливими для успішної адаптації дитини, здобуття подальшої освіти та досягнення життєвого успіху.

В останні роки в освітньому процесі початкової школи все частіше впроваджуються програми з розвитку соціальних навичок та емоційного інтелекту учнів, які відіграють важливу роль у їхньому ставленні до самих себе та до інших, у здатності контролювати свої емоції, ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти. У межах освітнього середовища початкової школи соціально-емоційне навчання виступає ключовою умовою розвитку резилієнтності молодших школярів, оскільки воно націлене на формування в учнів навичок співчуття, емпатії, ефективної взаємодії, самоконтролю та допомагає адаптуватися.

У психолого-педагогічних дослідженнях резилієнтність розглядається як динамічна якість, яка розвивається в процесі життєдіяльності й становлення особистості. Переважна більшість зарубіжних учених трактують резилієнтність як комплексну багатовимірну структуру, яка включає когнітивні, емоційно-вольові, поведінкові та соціальні аспекти (A. Masten, S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker, S. Vanistendal). Науковці наголошують, що це не

вроджена якість і формується вона у процесі життя, через подолання криз, розвиток саморефлексії та соціальної взаємодії [10; 11].

У сучасних вітчизняних наукових дослідженнях знаходимо визначення резилієнтності як здатності особистості відновлюватися після несприятливих життєвих подій (З. Адамська, О. Нагула, Т. Цюман). У науковій літературі резилієнтність найчастіше перекладається як стресостійкість особистості і передбачає наявність особистих якостей, що дають змогу людині переносити значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження, самостійно долати стресові ситуації [9].

Соціально-емоційне навчання (СЕН) є комплексним підходом і передбачає розвиток «м'яких навичок», таких як уміння керувати власними емоціями, ефективна взаємодія у соціумі та ін. Окрім того, виступає інструментом подолання конфліктних ситуацій і зниження рівня тривоги та стресу в учнів. [3]. Ця практика є превентивною і при систематичному впровадженні в освітній процес підвищує стійкість особистості до несприятливих факторів. В основі сучасної концепції СЕН лежить діяльність міжнародної організації CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), яка безпосередньо займається розробкою та впровадженням ідеї соціально-емоційного навчання, починаючи з 1994 року. Їхня головна мета – інтегрувати соціально-емоційне навчання в освітні програми, як невід'ємну складову розвитку дитини.

Теоретичне обґрунтування взаємозв'язку СЕН та резилієнтності базується на концепції п'яти базових компетентностей, які відображені у Колесі CASEL або ж CASEL 5 [7, с. 17]. Ними є самоусвідомлення, саморегуляція, соціальна обізнаність, навички міжособистісного спілкування та відповідальне ухвалення рішень. Всі ці компетентності виступають ресурсом стійкості особистості і є рівнозначно важливими.

Самоусвідомлення у дитячому віці проявляється у розумінні власних емоційних станів, когнітивних процесів, індивідуальних можливостей, а також поясненні впливу життєвих ситуацій на організм [7, с. 18]. Розвиток здатності відстежувати, ідентифікувати та розуміти свої емоції є ключовою характеристикою резилієнтної поведінки. Саме усвідомлення зв'язків між тригером, думкою, емоційною реакцією та соматичними проявами допомагає дитині навчитися більш екологічно реагувати на стресові події, а імпульсивні реакції заміщувати рефлексіями.

Саморегуляція виступає вмінням контролювати свої емоції, думки та поведінку, дисциплінувати себе, бути гнучким і адаптовуватися, мати достатньо мотивації для досягнення цілей [7, с. 28]. Завдяки вмінню обирати копінг-стратегію та управляти стресом, учень здобуває навичку вольового контролю імпульсивних дій і в ситуації високої стресової напруги зберігатиме психоемоційну стабільність.

Соціальна обізнаність передбачає розуміння різних соціальних норм, позицій, здатність до емпатії та готовність прийти на допомогу [7, с. 39]. У дітей емпатія має 3 рівні: когнітивний, емоційний та поведінковий. Все починається з усвідомлення емоцій та потреб іншого, після цього додається співпереживання і після, як логічне завершення, включаються поведінкові моделі, спрямовані на взаємодію. Формування емпатії та вміння розуміти та приймати точку зору іншої людини мінімізує ризики соціальної ізоляції, а відчуття приналежності до спільноти (в межах класу, школи) позитивно співвідноситься із резилієнтністю молодшого школяра.

Навички міжособистісного спілкування передбачають уміння ефективно взаємодіяти у соціумі. Сюди також відноситься вміння конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, командна робота, активне слухання та доброзичливість у спілкуванні [7, с. 45]. У цьому контексті якісно побудована система соціальних стосунків, розвинені комунікативні навички та вміння екологічно відстоювати свою позицію зменшує стресогенний вплив негативних факторів через механізми групової підтримки.

Відповідальне ухвалення рішень є показником формування внутрішнього локусу контролю, оскільки має на увазі здатність самостійно свідомо та конструктивно робити вибір та приймати рішення щодо своєї поведінки в різних ситуаціях. До компонентів

відповідального ухвалення рішень відноситься неупереджений аналіз ситуації, передбачення та оцінка наслідків прийнятого рішення, безпосереднє прийняття рішення після ретельного зважування аргументів на основі цінностей [7, с. 55-57]. Таким чином труднощі починають сприйматися дитиною як задачі, які не лише необхідно, але і можливо вирішити, що сприяє формуванню активної життєвої позиції.

Отож, теоретичний аналіз складових соціально-емоційного навчання дає підстави стверджувати, що СЕН створює когнітивно-емоційну основу резилієнтності. Розвиваючи вищезазначені компетентності, учні початкової школи формують ґрунтовну основу психоемоційної стабільності, задіюючи як внутрішні механізми стабілізації, так і зовнішню підтримку. Така інтеграція дозволяє перетворити потенційний травматичний досвід на досвід зростання та зцілення. Враховуючи той факт, що СЕН має превентивний характер, щоденне впровадження його елементів є необхідним та виправданим.

Не менш важливою умовою розвитку у дітей соціально-емоційних навичок є організація безпечного середовища для всіх учасників освітнього процесу, яке включає в себе як фізичну, так і емоційну безпеку. Емоційна безпека, на думку багатьох науковців, включає в себе підтримку ментального здоров'я, уникання різних форм насильства, а також створення сприятливого клімату для взаємодії та взаєморозуміння [2].

Ефективність соціально-емоційного навчання залежить від методологічного інструментацію, системності впровадження та інтегрованості з навчальними дисциплінами. Яскравим прикладом системної інтеграції СЕН в освітнє середовище слугує навчальна програма «Соціально-емоційне та етичне навчання: навчання серця й розуму» (See learning), розроблена на базі Університету Еморі в США. В Україні програма активно впроваджується завдяки підтримці громадської організації «EdCamp Ukraine», яка долучилася до всеукраїнського пілотування СЕЕН «в межах загальнонаціонального шкільного експерименту МОН за участі Інституту модернізації змісту освіти, Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (наказ МОН від 18.11.2019 р. №1431) і за підтримки Громадської служби миру – GIZ Україна». Програма базується на таких науках, як наука про нервову систему, а також емоційна й соціальна нейробіологія. Навчальна програма містить 7 розділів та 1 підсумковий проєкт, які мають свою логічну та ретельно продуману послідовність, де здобуття нових навичок підсилює значимість вже здобутих. У межах кожного з розділів є від 3 до 7 уроків, які можуть тривати 20-40 хвилин, але при потребі їх можна подовжити у часі чи поділити на декілька днів для якіснішого засвоєння інформації. Протягом кожного уроку школярі рухаються від здобуття знань до їх осмислення, і в результаті до втілення у житті. Крок за кроком учні вчаться піклуватися про свій емоційний стан та про оточуючих, заспокоювати нервову систему на тілесному рівні, зосереджувати увагу, виховувати емоційну грамотність, емпатичність, взаєморозуміння, співпереживання та системність мислення. Школярі отримують практичні техніки ресурсності, які можуть використовувати у житті для стабілізації свого стану у стресових ситуаціях. Джозеф А. Дурлак, аналізуючи результати впровадження програми, відмітив її позитивний вплив не тільки на емоційне здоров'я учнів, а й на їх академічні досягнення [6, с. 6-12].

Інша навчальна програма СЕН «Зерна», розроблена на базі Гарвардського університету, отримала свою реалізацію в Україні лише в 2024 році, проте вже показала свою ефективність та доцільність використання. Вона складається з коротких активностей на 5-15 хвилин, які спрямовані на розвиток однієї конкретної навички (ідентифікація та розуміння емоцій, конструктивне розв'язання конфліктів та ін). На відміну від програми «Соціально-емоційне та етичне навчання: навчання серця й розуму» (See learning), програма «Зерна» не має регламентованої послідовності впровадження і не потребує попереднього навчання педагогів чи додаткового інвентарю. Учителі з легкістю інтегрують практики в навчальну діяльність і самостійно обирають ті активності, які найнеобхідніші для школярів. Окрім того, завдяки простоті застосування, практики можна проводити не лише в школі, а й на позашкільних заходах, в літніх оздоровчих таборах, удома, тощо. Експериментальні

дослідження ефективності впровадження програми проводилися в школах Сполучених Штатів Америки, Канади та Бразилії. Було зафіксовано покращення поведінки в соціумі, уваги та психоемоційної стабільності, зменшення імпульсивних емоційних проявів та зниження кількості конфліктів між учнями [5].

У межах соціально-емоційного навчання окремої уваги заслуговує ігрова методика – Хібукі-терапія. Саме через гру у дитини розкриваються ті переживання, які зазвичай у житті пригнічуються через нерозуміння чи неприйняття. Хібукі – це текстильна м'яка іграшка собаки-обіймаки з сумними очима та довгими лапками на липучках, щоб зручно було обіймати іграшку та завжди бути з нею поруч. Дитина проєктує на собаку свої власні страхи та тривоги, а також в ігровій формі вчиться їх вербалізувати від імені іграшки. Це навчає дитину усвідомлювати свої емоції, потреби та бажання та зберігати психоемоційну стабільність. Окрім того, важливим результатом роботи з хібукі є навичка самозаспокоєння та застосування адаптивних копінг-стратегій – у стресовій ситуації дитина демонструє чітку цілеспрямовану поведінку, а не паніку і хаотичність. Школяр вкладає свій ресурс в турботу про іграшку і, тим самим, турбується про себе, після чого може направляти свої сили на допомогу іншим [8, с. 21]. Це державна програма, яка розроблялася в Ізраїлі з 2006 року, і мала цільовою аудиторією дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, проте пізніше її практичне застосування було розширене і на підлітків до 17 років. Під час другої ліванської війни північ Ізраїлю була під інтенсивними бомбардуваннями, що спричинило масову міграцію цивільних в безпечні регіони та створення тимчасових наметових містечок. У цей період доктором Шай Хен-Галь було запропоновано використати текстильну іграшку з терапевтичною метою, що дало позитивні результати і підтверджено дослідженнями Тель-Авівського університету в 2008 році. У 2022 році, після початку повномасштабної війни в Україні, цей досвід Ізраїлю почав активно впроваджуватися в деяких школах нашої країни. У процесі адаптації методика зазнала деяких змін і удосконалень: було збільшено кількість зустрічей у циклі терапії, в роботу інтегровано арт-терапевтичні прийоми, такі як нейрографіка, пісочна терапія та інші, а також момент передачі дитині Хібукі може бути в той час, коли дитина до цього готова, а не на першій зустрічі [8]. На сьогоднішній день хібукі-терапія є частиною соціально-емоційного та етичного навчання в Україні.

Таким чином, на сьогоднішній день реалізація соціально-емоційного навчання не обмежується ініціативами окремих науковців, а спирається на міжнародно визнані підходи і об'єднує зусилля дослідників з різних країн. В Україні соціально-емоційне навчання впроваджується на системному рівні і виступає ефективним інструментом підтримки психоемоційного благополуччя і розвитку резилієнтності через формування навичок емоційної регуляції, соціальної взаємодії та емпатійності. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом у формуванні резилієнтності. Саме в цей період дитина найбільше готова до засвоєння алгоритмів саморегуляції та принципів взаємодії з оточуючими у зв'язку із зміною провідної діяльності та соціальної ситуації.

Список використаних джерел

1. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*, 14(3). 2018. 26-64.

2. Любчак, Л. В. Педагогічні умови реалізації ціннісного підходу у вихованні молодших школярів. *Наукові записки [Укр. держ. університету імені Михайла Драгоманова]. Серія : Педагогічні науки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, УДУ імені Михайла Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Вип. CLXIII (163). С. 79-87.

3. Матвієнко О. В., Химич М. А. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір = Educational Scientific Space : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; [гол. ред. Матвієнко О. В.]*. Київ : Видавництво Ліра-К, 2024. Вип. 7 (2-2024). Том 1. С. 75-84.

4. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2025/07/28/ho-proyekt-derzhavnoho-standartu-pochatkovoyi-osvity-28-07-2025.docx (Дата звернення: 04.12.2025).

5. Програма соціально-емоційного навчання «Зерна». Сайт для вчителів початкової школи. URL : https://selkernels.gse.harvard.edu/uk-UA/about (Дата звернення: 18.01.2026)

6. Соціально-емоційне та етичне навчання: навчальна програма для ранньої початкової школи / Голов. ред. О. Елькін. 2-ге вид. К.: ТОВ «Інжиніринг», 2023. 320 с. URL : https://strapi-cms.seelearning.emory.edu/uploads/Ukr_Early_Elementry_CH_1_1_b3e1cab43c.pdf (Дата звернення: 05.02.2026).

7. Соціально-емоційне навчання: практичний посібник для вихователів та батьків дітей дошкільного віку. URL : file:///C:/Users/Home/Downloads/socialno-emocijne-navchannya-compressed.pdf (Дата звернення: 23.03.2026)

8. Хібукі-терапія : використання в освітньому процесі та в інтеграції з СЕЕН: практичний порадник / Д. Шарон-Максімов, Г. Єфімцева, Г. Сищук; за заг. ред. О. Елькіна, О. Марущенка. Харків, 2023, 64 с.

9. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць.* № 38 (2). 2022 р. С. 83-89.

10. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. Child Development, 71(3), 2000. 543-562.

11. Masten, A. S. Ordinary magic: Resilience Processes in development. Guilford Press. *American Psychologist*. March 2001. 227-238. https://ocfcpacourts.us/wp-content/uploads/2020/06/Ordinary_Magic_Resilience_Process_000935.pdf (Дата звернення: 08.02.2026).

РОЗДІЛ 6.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО Й МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

СТАНОВЛЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Тетяна Бабюк, кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)

FORMATION OF ENVIRONMENTAL CULTURE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Tetiana Babiuk, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Kamianets-Podilskyi Ivan National University, Kamianets-Podilskyi

Анотація. *У статті розглядається проблема формування екологічної культури як важливої складової професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти і початкової школи. Обґрунтовано значення інтеграції екологічних знань, цінностей і практичної діяльності в освітній процес закладів вищої освіти. Автор презентує ефективні форми і методи роботи, які сприяють розвитку екологічної компетентності та відповідальної поведінки майбутніх педагогів.*

Ключові слова: *екологічна культура, професійна підготовка, майбутні педагоги, дошкільна освіта, початкова школа, екологічна компетентність.*

Abstract. *The article examines the problem of forming environmental culture as an important component of the professional training of future preschool and primary school teachers. The significance of integrating environmental knowledge, values, and practical activities into the educational process of higher education institutions is substantiated. The author presents effective forms and methods of work that contribute to the development of environmental competence and responsible behavior in future teachers.*

Key words: *environmental culture, professional training, future teachers, preschool education, primary school, environmental competence.*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується посиленням уваги до проблем екологічної безпеки, сталого розвитку та формування відповідального ставлення людини до довкілля. У цих умовах особливого значення набуває професійна підготовка педагогів, які здатні формувати екологічну культуру підростаючого покоління. Модернізація сучасної освіти в умовах глобальної екологічної кризи ставить перед педагогічною системою нові завдання: сучасний педагог повинен бути не лише носієм знань, а й здатним забезпечувати формування у дітей ціннісних орієнтацій, екологічної свідомості, раціонального природокористування та відповідальної поведінки. Екологічна культура розглядається як інтегративна характеристика особистості, яка включає систему знань про природу, ціннісні орієнтації, емоційно-чуттєве ставлення до довкілля та готовність до екологічно доцільної діяльності. Саме тому її формування у майбутніх педагогів є важливою складовою у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

Актуальність проблеми зумовлена як глобальними екологічними викликами, так і необхідністю реалізації концепції освіти для сталого розвитку. У документах UNESCO наголошується, що освіта має формувати здатність людини приймати відповідальні рішення щодо навколишнього середовища, суспільства та економіки [6]. У цьому контексті педагог виступає провідником екологічних цінностей, здатним формувати у дітей усвідомлене

ставлення до природи. A. Hargreaves та M. Fullan підкреслюють, що сучасний учитель має виконувати роль агента змін, сприяючи розвитку відповідального громадянства та екологічної свідомості [4]. Педагог повинен скеровувати педагогічну діяльність на розвиток у дітей здатності усвідомлювати взаємозв'язок між природою та суспільством, навчати бережливого ставлення до природних ресурсів, формувати екологічно доцільну поведінку.

Особливе значення зазначені питання займають й у низці досліджень українських учених. Зокрема, у дисертаційному дослідженні О. Граб доведено, що висока результативність формування екологічної культури дітей дошкільного віку залежить від рівня готовності майбутніх вихователів до цієї діяльності. Авторка підкреслює, що така готовність включає мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти, які формуються у процесі професійної підготовки через інтеграцію теоретичних знань і практичного досвіду [1]. Це положення є принципово важливим, оскільки дозволяє розглядати екологічну культуру не лише як результат навчання, а як процес становлення особистості педагога. Екологічна культура майбутнього педагога формується у тісному взаємозв'язку з розвитком його світогляду та формуванням моральної відповідальності за стан довкілля [1]. Вона інтегрує природничо-наукові знання, етичні норми, естетичне сприйняття природи та практичні навички взаємодії з довкіллям. За I. Mula та D. Tilbury, ефективна екологічна освіта передбачає не лише передачу знань, а й формування здатності діяти, приймати рішення та змінювати поведінку відповідно до принципів сталого розвитку [5]. У контексті цілей сталого розвитку важливим є формування у майбутніх педагогів екологічного мислення, що передбачає здатність бачити причинно-наслідкові зв'язки у природних і соціальних процесах. Когнітивний компонент забезпечує знання про закономірності функціонування екосистем і взаємозв'язки людини й природи; емоційно-ціннісний – формування позитивного ставлення до довкілля; поведінковий – здатність реалізовувати екологічно доцільні дії. Саме поєднання цих компонентів забезпечує формування поведінки, орієнтованої на збереження природи [5].

Професійна підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої освіти базується на засадах інтеграції теоретичної та практичної складових. Зазначимо, що одним із найбільш ефективних підходів є впровадження проєктно-орієнтованого навчання. У межах курсу «Основи природознавства з методикою» здобувачі вищої освіти розробляють і реалізують мініпроєкти, пов'язані з підвищенням екологічної культури дітей дошкільного віку. Це може бути створення навчальних екологічних стежин для закладів дошкільної освіти, організація сортування відходів, проведення екоакцій або інформаційних кампаній. Такі проєкти сприяють формуванню практичних умінь, навичок командної роботи та відповідальності за довкілля. О. Савченко стверджує, що інтеграція проєктних і завдань дослідницького характеру сприяє формуванню екологічної компетентності майбутніх педагогів та розвитку критичного мислення [2].

Важливу роль у професійній підготовці фахівців відіграє дослідницька діяльність здобувачів освіти. Студенти виконують спостереження за станом довкілля, аналізують локальні екологічні проблеми й оформлюють аналітичні звіти. Такі завдання сприяють розвитку системного мислення, формування умінь аналізувати й прогнозувати наслідки людської діяльності для природного середовища. Організація лабораторних занять на відкритому повітрі, елементів біоетики та екологічних ігор сприяє поглибленому засвоєнню знань і формує екологічно доцільну поведінку. Особливу роль відіграють інтерактивні методи навчання, використання яких дозволяє моделювати реальні професійні ситуації. Відпрацьовання навичок прийняття рішень у ситуаціях екологічного вибору забезпечується використанням кейс-методів, дискусій, проблемних ситуацій, рольових ігор. Наприклад, майбутнім педагогам пропонуються ситуації, пов'язані з організацією екологічного виховання дітей, де необхідно визначити ефективні методи роботи, врахувати вікові особливості та сформувати екологічно відповідальну поведінку. Або вправи, пов'язані з організацією освітнього середовища, під час вирішення яких студенти відпрацьовують прийняття рішень і планування діяльності дітей. Такі вправи сприяють розвитку

компетентностей, які необхідні для подальшої професійної педагогічної діяльності.

Практична підготовка також забезпечує формування екологічної культури майбутніх педагогів. У процесі педагогічних практик здобувачі освіти застосовують отримані знання у реальних умовах роботи в закладах освіти. Вони організовують спостереження за природою, проводять екологічні ігри, реалізують мініпроєкти. Такий досвід дозволяє сформувати готовність до професійної діяльності та закріпити теоретичні знання через практичну діяльність.

Не можна залишити поза увагою створення екологічно орієнтованого освітнього середовища у закладах вищої освіти. Це середовище має сприяти формуванню екологічної свідомості студентів через організацію відповідних умов навчання і виховання. Зокрема, важливими є впровадження практик сортування відходів, енергозбереження, озеленення територій, участь у громадських екологічних ініціативах. Такі заходи формують у студентів відповідальне ставлення до довкілля та навички екологічно доцільної поведінки.

Становлення екологічної культури має безперервний характер і розпочинається з раннього дитинства. Саме досвід взаємодії з природою у дошкільному віці є визначальним для формування екологічної свідомості у майбутньому, зазначають J. Davis та S. Elliott [3]. У дошкільному віці переважає емоційно-чуттєве сприйняття природи, тоді як у молодшому шкільному віці формується усвідомлене розуміння екологічних зв'язків та відповідальної поведінки. У молодшому шкільному віці формується здатність до усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків, що відкриває можливості для більш глибокого екологічного навчання. Саме тому у підготовці майбутніх педагогів важливо враховувати вікові особливості сприйняття й адаптувати методи навчання відповідно до них.

Забезпечення наступності у роботі закладів дошкільні та початкової освіти є ключовою умовою безперервного формування екологічної культури. Узгодження змісту, підходів і форм роботи забезпечує цілісність освітнього процесу. У ЗВО це реалізується через розроблення навчальних модулів і практичних курсів, які забезпечують грунтовну теоретичну підготовку та формування навичок практичної діяльності, орієнтованих на роботу з дітьми різного віку. Практичний компонент екологічної культури передбачає залучення здобувачів освіти до діяльності, що сприяє формуванню ціннісного, природовідповідного ставлення до довкілля. Це спільні акції з догляду за територією університету чи квітниками, організація екологічних квестів для дітей, участь у громадських ініціативах зі збереження природних ресурсів. Такі заходи формують у студентів навички соціальної відповідальності, співпраці та екологічної солідарності.

Отже, формування екологічної культури майбутніх педагогів є багатогранним процесом, який потребує системного підходу, інтеграції теоретичних знань, практичної діяльності, використання сучасних інноваційних технологій навчання та створення відповідного освітнього середовища. Активне залучення здобувачів вищої освіти до розроблення й реалізації практичних заходів створює передумови для формування екологічно відповідальної особистості, здатної ефективно працювати з дітьми в умовах сталого розвитку та забезпечити наступність у формуванні екологічної культури дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Граб О. В. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування первинних уявлень про природне довкілля в дітей дошкільного віку : дис….докт. філософ. Мукачево, 2025. 337 с. Режим доступу: https://surl.lu/yusgrn

2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

3. Davis J., Elliott S. Young Children and the Environment. Early Education for Sustainability Edition : 3rd Edition. Cambridge University Press & Assessment, 2024. 24 p. Режим доступу: https://surl.li/ezoinw

4. Hargreaves A., Fullan M. Professional capital : Transforming teaching in every school. New York : Teachers College Press, 2012. 227 p.

5. Mula I., Tilbury D. Formación docente para la sostenibilidad: práctica actual y desafíos pendientes. Avances De Investigación En Educación Matemática. 2023. P. 5–18. Режим доступу: https://doi.org/10.35763/aiem23.5414

6. UNESCO. Education for Sustainable Development: A Roadmap. Paris : UNESCO, 2020. 66 p. Режим доступу: https://surl.lt/kdtgmw

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДНОГО ДОШКІЛЛЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ

Марія Параконна, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.В.Карук, доктор філософії (PhD), доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING AESTHETIC ATTITUDE TOWARDS NATURE IN PRESCHOOLERS

Maria Parakonna, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто проєктну діяльність як ефективний засіб формування естетичного ставлення до природного довкілля в дітей дошкільного віку. Визначено сутність естетичного виховання у взаємодії з природою, охарактеризовано можливості проєктної діяльності в розвитку емоційно-ціннісного ставлення дітей до природного середовища. Обґрунтовано педагогічні умови ефективного використання проєктної діяльності в закладі дошкільної освіти.*

Ключові слова: *проєктна діяльність, естетичне ставлення, природне довкілля, дошкільники, екологічна культура, інтеграція.*

Abstract. *The article considers project activity as an effective means of forming an aesthetic attitude towards the natural environment in preschool children. The essence of aesthetic education in interaction with nature is determined, the possibilities of project activity in the development of children's emotional and value attitude towards the natural environment are characterized. The pedagogical conditions for the effective use of project activity in a preschool educational institution are substantiated.*

Key words: *project activity, aesthetic attitude, natural environment, preschoolers, ecological culture, integration.*

Сучасна система дошкільної освіти спрямована на розвиток гармонійної особистості дитини, яка здатна емоційно сприймати навколишній світ і активно взаємодіяти з ним. У цьому контексті особливої значущості набуває формування естетичного ставлення до природного довкілля, що забезпечує розвиток чуттєвої сфери, екологічної свідомості та ціннісних орієнтацій дошкільника. У зв'язку з цим актуальним є впровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема проєктної діяльності, яка сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей, забезпечує інтеграцію знань і їх практичне застосування у взаємодії з навколишнім середовищем.

Питання естетичного виховання як основи духовності висвітлено в наукових працях І. Карук, Н. Лисенко, Л. Присяжнюк, М. Роганова, І. Стахова, Г. Тарасенко та ін. Проблему організації проєктної діяльності в екологічному вихованні досліджували Н. Бордюг, В. Лозниця, Н. Токаренко та ін.

У перекладі з грецької мови слово «проєкт» означає «шлях дослідження», тобто організований дорослими та самостійно здійснюваний дітьми комплекс дій, який у

результаті приводить до створення творчого продукту [6, с. 35]. Ця діяльність є не просто набором дій, а активною творчою працею, спрямованою на усвідомлення навколишнього світу, впорядкування та систематизацію зв'язків між явищами. Вона дозволяє дитині не лише отримувати знання, а й розвивати інтелектуальний та ціннісний потенціал [3, с. 137]. Це підкреслює, що проєкт – це не лише результат (продукт), а процес внутрішньої трансформації дитини.

Цікавим аспектом є використання уяви для трансформації дійсності. Навіть у стані «недіяльності» дитина спроможна через уяву глибше осмислювати та пізнавати реальний світ, що є важливим для формування художнього образу природи [9, с. 44].

Проєктна технологія виступає ефективним засобом виховання, оскільки змінює акцент із пасивного засвоєння знань на активну діяльність і особистісну участь дитини [5, с. 179]. Проєктна діяльність сприяє розвитку особистісного потенціалу дошкільника – сукупності індивідуальних ресурсів (критичного мислення, креативності, комунікативності), що забезпечують його успішну самореалізацію [4, с.190].

Естетичне ставлення до природи в дитини є фундаментом її духовного розвитку та основою формування творчого типу екологічної свідомості [7, с. 193], тоді як естетичне пізнання природи реалізується через різні взаємопов'язані шляхи, включаючи проєктну діяльність як ефективний засіб пізнання:

– чуттєвий досвід: сприйняття природи через усі органи чуття (зір, слух, нюх, дотик);

– емоційний відгук: здатність милуватися об'єктами, відчувати радість від спілкування з ними та співпереживати живому (емпатія);

– естетичне судження: розвиток уміння відрізняти «прекрасне» від «потворного» у вчинках людей щодо природи та усвідомлення її самоцінності [3, с. 53].

Основними етапами реалізації екологічного проєкту в закладі дошкільної освіти є послідовно організовані складові, що забезпечують цілісність пізнавального та виховного процесу. На етапі планування визначається тема проєкту (наприклад, «Мій екологічний сад» або «Сміття – ворог нашої планети») та формулюються його основні завдання. Інформаційно-дослідницький етап передбачає збирання й осмислення інформації через спостереження на екологічній стежині, перегляд відеоматеріалів і проведення бесід. На творчо-презентаційному етапі діти створюють конкретний продукт (альбоми, виставки поробок «Нове життя старим речам», макети), що відображає результати їхньої діяльності. Завершальним є рефлексивний етап, під час якого відбувається обговорення досягнутих результатів і формується усвідомлення дитиною власної причетності до збереження природи [6, с. 11].

Етапи розвитку дитини як дослідника у проєктній діяльності (за О. Смірновою):

Перший етап – експериментування як провідна форма активності. Дії дитини тісно пов'язані з діяльністю дорослого, який виступає організатором і зразком.

Другий етап – на перший план виходить самостійна діяльність. Дитина починає отримувати задоволення від власних дій, однак ще потребує підтримки та присутності дорослого.

Третій етап – формується усвідомлене ставлення до діяльності. Дитина проявляє ініціативу, діє самостійно та цілеспрямовано, не потребуючи постійного супроводу дорослого.

Такий поетапний розвиток сприяє становленню дитини як активного дослідника навколишнього світу [8, с. 97].

Розвиток активності дитини доцільно здійснювати в процесі пізнавальної діяльності, зокрема через спостереження, пошукову діяльність та екологічне моделювання. У цьому контексті важливу роль відіграє експериментування, під час якого дитина виступає як дослідник, самостійно взаємодіючи з об'єктами природи.

Для реалізації проєктів у групі важливо створити спеціальний простір «осередок експериментування», обладнаний різноманітними матеріалами (природний матеріал, харчові

продукти, схеми, таблиці) [8, с. 46]. Самостійний вибір діяльності в такому середовищі підтримує стійкий інтерес дитини та забезпечує її розвиток без перевантаження.

Виховання дітей на засадах екологічної етики та естетики корелює з європейськими освітніми стандартами. І. Карук зауважує, що європейський досвід акцентує увагу на «soft skills» – емпатії, відповідальності та системному мисленні. Проєктна діяльність ідеально відповідає цим запитам [2, с. 277].

С. Толочко вказує на важливість гейміфікації в межах проєктів. Використання елементів гри, цифрових мікроскопів або створення віртуальних екскурсій у межах проєкту робить процес пізнання природи більш привабливим для сучасного «цифрового» покоління дошкільників, не втрачаючи при цьому живого контакту з об'єктом природи [7, с. 720].

Естетичне ставлення стає внутрішнім регулятором поведінки дитини. Дитина, яка захоплюється красою квітки (естетичний аспект) і розуміє її роль в екосистемі (когнітивний аспект), ніколи її не знищить.

Отже, проєктна діяльність є ефективним засобом формування естетичного ставлення до природного довкілля в дітей дошкільного віку. Вона сприяє розвитку емоційної чутливості, пізнавальної активності та формуванню екологічної культури особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні методик використання проєктної діяльності у процесі екологічного та естетичного виховання дошкільників.

Список використаних джерел

1. Бордюг Н. С. Проєктна діяльність в екологічному вихованні дошкільників. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2024, 8. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.13852923.

2. Карук І. В. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку культури європейського суспільства. *Наука і техніка сьогодні*. № 9(23). 2023 С. 320-329.

3. Карук І. В. Пізнавально-дослідницька діяльність з дітьми раннього дошкільного віку. *Молодий вчений*, 5.2 (69.2), 2019. С.136-139. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/4400.

4. Карук І. В., Білик Т. С., Колеснік К. А. Дитяче експериментування як засіб розвитку пізнавальної активності старших дошкільників. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень,* 11 (14). Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2019. С.96-98. URL: https://vspu.edu.ua/science/art/a207.pdf.

5. Лозниця В. М. Методичний супровід формування природничо-екологічної компетентності старших дошкільників засобами проєктної технології. Чернігів, 2023. 122 с.

6. Роганова М. В. Виховання естетичного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку як основа їх духовності / М. В. Роганова. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2017. Вип. 1. С. 184-194. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_1_22.

7. Толочко С. В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проєктної діяльності. *«Вісник науки та освіти»(Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*, 2023, 4.10: 710-725.

8. Токаренко Н. М. Метод проектів як ефективний засіб організації розвивально-пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. 2012. URL: https://share.google/HjdUD4AhYhmx7Kyk2.

9. Karuk I., Kolesnik K., Kryvosheya T., Pakhalchuk N., Pokhyla S. Trends of implementation of research-experimental activities in preschool educational institutions of Ukraine in today's conditions. society. *Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference.* Volume II, May 24th, 2024. 16-26. https://doi.org/10.17770/sie2024vol2.7890 https://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7890/6554

РОЛЬ КАЗКИ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дарія Рибак, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.В.Карук, доктор філософії (PhD), доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

THE ROLE OF FAIRY TALES IN THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL CULTURE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Dariia Rybak, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкрито роль казки як ефективного засобу формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку. Визначено вплив казкових образів на розвиток емоційно-ціннісного ставлення до природи та екологічно доцільної поведінки. Окреслено можливості використання казок в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.*

Ключові слова: *екологічна культура, казка, дошкільники, екологічне виховання, довкілля, освітній процес.*

Abstract. *The thesis highlights the role of fairy tales as an effective tool in shaping environmental culture in senior preschool children. It emphasizes the influence of fairy-tale images on developing an emotional and value-based attitude toward nature and environmentally responsible behavior. The possibilities of using fairy tales in preschool education are outlined.*

Keywords: *environmental culture, fairy tale, preschool children, environmental education, environment, educational process.*

Сучасний стан взаємодії суспільства й природи характеризується зростанням антропогенного навантаження на довкілля, що актуалізує потребу у формуванні екологічно відповідальної особистості. У цьому контексті особливого значення набуває переорієнтація освітнього процесу на розвиток не лише знань про природу, але й ціннісних орієнтацій, які визначають поведінку людини. Відповідно до сучасних підходів у педагогіці, екологічна культура розглядається як комплексне утворення, що включає когнітивний, емоційний та діяльнісний компоненти, формування яких має розпочинатися ще на ранніх етапах онтогенезу. Саме тому дошкільна освіта виступає важливим середовищем для закладання основ екологічної свідомості.

Водночас ефективність екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку значною мірою залежить від вибору педагогічних засобів, здатних забезпечити інтеграцію знань і переживань. Традиційні інформаційні методи не завжди відповідають віковим особливостям дітей, які сприймають світ переважно через образи та емоції. У цьому зв'язку особливої уваги потребує використання художніх форм пізнання, зокрема казки, яка має потенціал впливати на внутрішній світ дитини, стимулювати уяву та формувати морально-екологічні орієнтири. Її застосування дозволяє трансформувати абстрактні екологічні поняття у зрозумілі та значущі для дитини образи, що підвищує ефективність освітнього процесу.

Роль формування екологічної культури в умовах сучасного суспільства набуває особливої значущості у зв'язку з глобальними екологічними викликами, що потребують зміни ціннісних орієнтацій людини та її поведінки у взаємодії з природою. У цьому контексті особливе місце відводиться дошкільному дитинству як періоду, в якому закладаються основи світогляду, формується емоційно-ціннісне ставлення до довкілля та виникають перші уявлення про гармонійне співіснування людини і природи [1, с.192]. Старший дошкільний вік характеризується підвищеною пізнавальною активністю, розвитком образного мислення, чутливістю до моральних норм та здатністю до емоційного співпереживання, що створює

сприятливі умови для формування екологічної культури. Водночас ефективність цього процесу значною мірою залежить від адекватності педагогічних засобів, які використовуються в освітньому процесі.

Одним із найбільш результативних засобів впливу на свідомість і поведінку дітей дошкільного віку є казка, яка органічно поєднує пізнавальний, емоційний і виховний потенціал. Її значення зумовлене здатністю відображати складні явища навколишнього світу в доступній, образній формі, що відповідає віковим особливостям дітей. Через казкові сюжети дитина отримує можливість не лише засвоювати нові знання, але й осмислювати їх у контексті власного досвіду, формуючи цілісне уявлення про взаємозв'язки у природі. Особливістю казки є те, що вона апелює до емоційної сфери дитини, стимулює уяву та сприяє виникненню особистісно значущих переживань, які виступають важливим чинником формування ціннісних орієнтацій.

Екологічна культура дітей старшого дошкільного віку розглядається як інтегративне утворення, що включає елементарні знання про природу, усвідомлення її цінності, а також готовність до екологічно доцільної поведінки. Формування цього утворення передбачає не лише передачу інформації, але й створення умов для розвитку емоційно-позитивного ставлення до довкілля. Саме в цьому аспекті казка виступає як ефективний інструмент, здатний забезпечити глибоке внутрішнє засвоєння екологічних норм і правил. Завдяки використанню художніх образів, символів та метафор казка сприяє формуванню у дітей уявлень про гармонію в природі, взаємозалежність її елементів та наслідки порушення природної рівноваги

Значну роль у формуванні екологічної свідомості відіграє персоніфікація природних об'єктів, характерна для казкового жанру. Наділення тварин, рослин і природних явищ людськими рисами дозволяє дитині встановлювати емоційний контакт із ними, що сприяє розвитку емпатії та відповідального ставлення до навколишнього світу. У процесі сприйняття казки діти співпереживають героям, оцінюють їхні вчинки, роблять моральні висновки, які поступово трансформуються у власні поведінкові установки. Такий механізм засвоєння інформації є значно ефективнішим порівняно з прямим повчанням, оскільки ґрунтується на внутрішній мотивації дитини [3, с.232].

Важливим аспектом є те, що казка дозволяє моделювати різноманітні екологічні ситуації, які дитина ще не може спостерігати безпосередньо у реальному житті. Це створює умови для формування причинно-наслідкового мислення, необхідного для розуміння взаємозв'язків у природі. Наприклад, через сюжетні лінії, що відображають негативні наслідки безвідповідального ставлення до довкілля, діти усвідомлюють важливість збереження природних ресурсів та дотримання екологічних норм. Водночас позитивні приклади поведінки героїв сприяють формуванню моделей екологічно доцільних дій, які можуть бути перенесені в повсякденну практику.

Ефективність використання казки у формуванні екологічної культури значною мірою залежить від організації педагогічного процесу. Пасивне слухання тексту не забезпечує повноцінного засвоєння змісту, тому важливо залучати дітей до активної взаємодії з казковим матеріалом. Обговорення сюжетів, аналіз поведінки персонажів, інсценізація окремих епізодів, створення власних історій на екологічну тематику сприяють глибшому розумінню змісту та формуванню стійких уявлень. У процесі такої діяльності діти не лише відтворюють отриману інформацію, але й трансформують її відповідно до власного досвіду, що підвищує рівень її усвідомлення [2, с.159].

Особливої уваги заслуговує інтеграція казки з іншими видами діяльності, зокрема ігровою, художньою та пізнавальною. Такий підхід забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини та сприяє формуванню цілісного сприйняття довкілля. Наприклад, після ознайомлення з казкою діти можуть відтворювати її зміст у малюнках, ліпленні або сюжетно-рольових іграх, що сприяє закріпленню отриманих знань і формуванню відповідних навичок. Важливим є також використання казки як засобу стимулювання

мовленнєвої активності, що дозволяє розширювати словниковий запас дітей і формувати здатність до вербалізації власних думок і почуттів.

У контексті екологічного виховання доцільним є використання як народних, так і авторських казок, зміст яких відповідає сучасним екологічним проблемам. Народні казки, як правило, відображають традиційні уявлення про гармонійні взаємини людини і природи, тоді як авторські твори можуть акцентувати увагу на актуальних питаннях збереження довкілля. Водночас важливим є педагогічний відбір матеріалу, який має відповідати віковим особливостям дітей та містити чітке моральне спрямування.

Не менш важливою умовою ефективності є особистісна позиція педагога, який виступає посередником між дитиною і змістом казки. Саме від рівня його екологічної культури, уміння організувати освітній процес та створити емоційно сприятливу атмосферу залежить результативність виховного впливу. Педагог має не лише передавати знання, але й демонструвати власним прикладом дбайливе ставлення до природи, що є важливим фактором формування поведінкових установок у дітей [6, с. 320].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що казка виступає ефективним засобом формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку, оскільки забезпечує поєднання когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів цього процесу. Її використання дозволяє зробити екологічне виховання більш доступним і цікавим, сприяє розвитку екологічної свідомості та формуванню відповідального ставлення до довкілля. Завдяки своїй універсальності та гнучкості казка може бути інтегрована в різні види діяльності, що підвищує її педагогічну цінність та забезпечує комплексний вплив на розвиток особистості дитини. У перспективі подальших досліджень доцільним є розроблення методичних рекомендацій щодо створення та використання екологічно спрямованих казок, а також вивчення їх впливу на різні аспекти розвитку дітей дошкільного віку.

Важливим напрямом подальшого розвитку досліджуваної проблематики є поглиблення практичної складової використання казки у формуванні екологічної культури дошкільників. Доцільним видається створення цілісних програм, у яких казка виступатиме не епізодичним, а системоутворювальним компонентом екологічного виховання. Перспективним є також залучення дітей до колективного творення екологічно спрямованих казок, що сприяє розвитку їхньої суб’єктності, критичного мислення та здатності до усвідомленого вибору моделей поведінки. Такий підхід дозволяє не лише закріпити набуті знання, але й трансформувати їх у внутрішні переконання, що визначають ставлення дитини до довкілля.

Окремої уваги потребує взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною у процесі формування екологічної культури, де казка може виступати ефективним засобом педагогічного впливу і поза межами освітнього середовища. Спільне читання, обговорення та інтерпретація казкових сюжетів у сімейному колі сприяють узгодженості виховних впливів і формуванню єдиного ціннісного простору дитини. У такому контексті казка набуває не лише освітнього, а й соціокультурного значення, забезпечуючи наступність екологічного виховання та створюючи передумови для становлення екологічно відповідальної особистості в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Борисенко У. В. Роль казки в екологічному вихованні дітей дошкільного віку. *Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки: зб. наук. пр.* Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. Вип. 14. С. 192-196.

2. Васьків С. Аспекти екологічного виховання дітей дошкільного віку. Collection of Scientific Papers «SCIENTIA». 2025. С. 159-165.

3. Вахняк, Н. В., Божко, А. Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку засобами казки. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка* (стаття). 2014. № 2. С. 232-237.

4. Гаврило О. І., Парфілова С. Л. Інтерактивні ігри за народними казками як засіб формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 2(221). С. 66-70. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2(221)-66-70.

5. Дука Т. М. Використання авторської казки як ефективного засобу екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. № 1(85). С. 56-60.

6. Карук І. В. Пізнавально-дослідницька діяльність з дітьми раннього дошкільного віку. *Молодий вчений, 5.2 (69.2),* 2019. С.136-139.

7. Карук І. В., Білик Т. С., Колеснік К. А. Дитяче експериментування як засіб розвитку пізнавальної активності старших дошкільників. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень, 11 (14).* Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2019. С.96-98.

8. Карук, І. В. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку культури європейського суспільства. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 9(23). С. 320-328.

9. Kanska V., Kolesnik K. Innovative Technologies of Environmental Education in the Modern Educational Space. Науковий журнал «Інновації в дошкільній і початковій освіті». Вінницький держ. пед. ун-т. № 2(6), 2026. С. 59-73.

10. Karuk I., Kolesnik K., Kryvosheya T., Pakhalchuk N., Pokhyla S. Trends of implementation of research-experimental activities in preschool educational institutions of Ukraine in today's conditions. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference.* Volume II, May 24th, 2024. 16-26. https://doi.org/10.17770/sie2024vol2.7890 https://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7890/6554

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДОЮ

Вікторія Скоцька, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: І.В.Карук, доктор філософії (PhD), доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN PRE-SCHOOLERS IN THE PROCESS OF BECOMING ACQUAINTED WITH NATURE

Viktoriia Skotska, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У роботі теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні засади формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку в процесі взаємодії з природним довкіллям. Визначено роль дослідницької діяльності та інноваційних технологій у забезпеченні результативності освітнього напряму «Дитина в природному довкіллі». Акцентовано увагу на важливості трансформації отриманих знань у природничо-наукову компетентність та ціннісне ставлення особистості до навколишнього світу.*

Ключові слова: *дошкільник, інновації, ознайомлення з природою, пізнавальна активність, пошуково-дослідницька діяльність, природничо-наукова компетентність.*

Abstract. *The paper theoretically substantiates the psychological and pedagogical foundations for forming cognitive activity in preschool children during their interaction with the natural environment. It determines the role of research-based activities and innovative technologies in ensuring the effectiveness of the «Child in the Natural Environment» educational strand.*

Particular emphasis is placed on the importance of transforming acquired knowledge into natural science competence and a value-based attitude of the individual toward the surrounding world.

Key words: *cognitive activity, innovations, natural science competence, nature acquaintance, preschooler, research and search activity.*

Трансформаційні процеси в сучасній освіті вимагають переосмислення підходів до розвитку інтелектуального потенціалу дитини вже на ранніх етапах її становлення. Пріоритетним завданням закладу дошкільної освіти стає не просто передача суми знань про світ, а стимулювання внутрішніх механізмів пізнання. Природа як первинне джерело інформації надає безмежні можливості для розгортання активної розумової діяльності вихованців. Саме через безпосередню взаємодію з довкіллям відбувається перехід від ситуативної цікавості до стійкої пізнавальної спрямованості особистості.

Стратегічним орієнтиром у цьому контексті виступає Базовий компонент дошкільної освіти, який визначає зміст освітнього напряму «Дитина в природному довкіллі». Державний стандарт акцентує увагу на формування природничо-екологічної компетентності, що передбачає здатність дитини спостерігати, аналізувати та екологічно доцільно взаємодіяти з миром. Документ висуває вимоги до того, щоб дошкільник виявляв пізнавальний інтерес та прагнення до самостійного дослідження природних об'єктів [7]. Це створює необхідну нормативну базу для впровадження методів активізації мислення в щоденну педагогічну практику.

Повністю поділяємо підхід законодавця щодо пріоритетності компетентнісного розвитку, де знання є інструментом, а не кінцевою метою. Вважаємо, що реалізація стандарту можлива лише за умови відмови від репродуктивних методів навчання на користь діяльнісних. Тільки в процесі активного проживання пізнавальних ситуацій дитина здатна глибоко засвоїти екологічні закономірності.

Теоретичний аналіз проблеми спонукає до вивчення праць Т. Пономаренко та О. Кузіної, які розглядають пізнавальну активність як фундаментальний феномен наукового пошуку. Автори стверджують, що ця якість виявляється в ініціативності, самостійності та стійкому прагненні до розв'язання інтелектуальних завдань. У їхніх дослідженнях підкреслюється, що активність має складну внутрішню структуру, яка включає мотиваційний та операційний компоненти [5, с. 154]. Такий підхід дозволяє трактувати активність як стрижневу характеристику суб'єктності дошкільника в процесі навчання.

Доповнюючи теоретичний дискурс, А. Власюк та М. Сокаль здійснюють аналіз змісту поняття «пізнавальна активність» у системі суміжних категорій. Дослідники доводять, що активність є вищим проявом пізнавальної потреби, яка трансформується під впливом цілеспрямованого виховного впливу. Вони акцентують увагу на динамічному характері цього утворення, що залежить від якості освітнього середовища та змісту діяльності [1, с. 361]. Це дає змогу розглядати розвиток активності як керований процес, що має чіткі етапи та критерії сформованості.

Узагальнюючи вищезазначені наукові погляди, ми можемо стверджувати, що пізнавальна активність дошкільника – це інтегрована психолого-педагогічна властивість особистості, що виявляється у вольовому зусиллі та інтелектуальній ініціативі під час розв'язання пізнавальних суперечностей. Справжня активність не обмежується лише зовнішньою дією, а передбачає глибоку внутрішню роботу мозку та емоційне залучення. Вважаємо, що вона є результатом синтезу природної допитливості та організованого педагогічного стимулювання. Таке визначення дозволяє нам чітко окреслити межі дослідження у практичній площині ознайомлення з природою.

Методологічне підґрунтя процесу формування активності в природному середовищі висвітлено у працях Н. Лисенко. Авторка наукових праць пропонує комплексну систему ознайомлення з природою, де кожен об'єкт довкілля стає стимулом для розвитку спостережливості та логічного мислення [4, с. 68]. Необхідність використання різноманітних форм роботи, які спонукають дітей до порівняння, класифікації та встановлення причинно-

наслідкових зв'язків забезпечує системність знань та стійкість інтересу до об'єктів живої та неживої природи.

На наш погляд, запропонована методика є фундаментальною для сучасної дидактики, оскільки вона перетворює процес ознайомлення з природним довкіллям на захопливу інтелектуальну подорож. Вважаємо, що в основі пізнання має лежати саме «живе» спостереження, яке активізує всі сенсорні системи дитини. Наше переконання базується на тому, що безпосередній контакт із природою є незамінним фактором розвитку дитячої думки.

Особливе значення в контексті розвитку активності має пошуково-дослідницька діяльність, зміст якої розкриває В. Потьомко. Дослідниця вказує на те, що елементарне експериментування є найприроднішим шляхом пізнання світу для дитини дошкільного віку [6, с. 98]. Під час дослідів вихованці переходять від пасивного сприйняття інформації до активного конструювання власних висновків та відкриттів. Це сприяє не лише накопиченню знань, а й розвитку критичного мислення та здатності до самокорекції дій.

Підтримуючи позицію про високий розвивальний потенціал дослідів, вважаємо цей метод провідним у формуванні компетентності дитини в природному довкіллі. На нашу думку, саме в ситуації пошуку дитина максимально мобілізує свої інтелектуальні та вольові ресурси. Вихователь має виступати не як транслятор істини, а як фасилітатор, що створює простір для дитячого експериментування. Такий підхід робить процес пізнання особистісно значущим для кожного малюка.

Вимоги сучасності зумовлюють необхідність інтеграції в освітній процес інноваційних технологій, про що пишуть В. Гузь та Л. Таган. Науковці підкреслюють, що використання мультимедійних та інтерактивних засобів значно підвищує рівень візуалізації природних процесів [2, с. 14]. Це дозволяє дітям ознайомитися з явищами, які є недоступними для безпосереднього спостереження в умовах закладу. Інновації стають потужним інструментом підтримки пізнавальної мотивації та розширення інформаційного поля дитини.

Вважаємо, що впровадження інноваційних технологій є виправданим кроком, проте воно потребує збалансованого поєднання з традиційними методами. Наша позиція полягає в тому, що цифрові засоби мають слугувати «підсилювачем» інтересу, а не основною базою пізнання. Підтримуємо ідею використання ІКТ для створення проблемних ситуацій, які діти згодом зможуть розв'язати в реальній діяльності. Гармонійне поєднання віртуального та реального досвіду забезпечує найкращий результат у розвитку активності.

Кінцевим етапом формування компетентності є трансформація знань у ціннісні орієнтації, що аналізують В. Іванова та Т. Атрощенко. Автори доводять, що позитивне ставлення до природи є результатом усвідомленого пізнання її краси, складності та вразливості [3]. Компетентність дитини в природному довкіллі у такому разі виступає не лише як когнітивна характеристика, а й як етичний регулятор поведінки дитини. Це підтверджує взаємозв'язок інтелектуального розвитку з моральним вихованням особистості.

Повністю поділяємо погляд дослідників, В. Іванова та Т. Атрощенко на природоохоронний аспект пізнання, адже знання без морального підґрунтя позбавлені сенсу. На нашу думку, саме високий рівень активності в дослідженні природи веде до формування справжнього екологічного почуття. Через пізнання дитина вчиться цінувати життя в усіх його проявах, що є найвищою метою освіти.

Формування пізнавальної активності в процесі ознайомлення з природою є процесом, що потребує поєднання наукової обґрунтованості та творчого підходу. Наведена логіка аналізу джерел свідчить про те, що ця проблема перебуває в центрі уваги сучасної педагогічної науки. Спільні зусилля дослідників та практиків дозволяють створити умови для виховання дитини, яка є відкритою до нових знань. Розвиток активності стає запорукою успішної самореалізації особистості в умовах сучасного суспільства.

Отже, формування пізнавальної активності дошкільників у процесі ознайомлення з природою є фундаментом для становлення їхньої природничо-наукової компетентності

згідно з вимогами Державного стандарту. Ефективність цього процесу забезпечується інтеграцією традиційних спостережень, інноваційних цифрових технологій та пошуково-дослідницької діяльності, яка перетворює дитину з пасивного споживача інформації на активного суб'єкта пізнання. Системна робота в цьому напрямі дозволяє не лише накопичувати знання про довкілля, а й трансформувати їх у стійкі ціннісні орієнтації та екологічно доцільну поведінку особистості. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації авторських методичних систем із використанням STEM-технологій у природничій освіті дошкільників.

Список використаних джерел

1. Власюк А. В., Сокаль М. А. Зміст поняття «пізнавальна активність» у колі суміжних понять. *The 5th International scientific and practical conference «Scientific research: modern challenges and future prospects»* (December 16-18, 2024) MDPC Publishing, Munich, Germany. 2024. P. 358–364.

2. Гузь В., Таган Л. Роль інноваційних технологій у розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2025. Вип. 13 (6). С. 12–18.

3. Іванова В. В., Атрощенко Т. О. Позитивне ставлення до природи як результат формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 13. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/502/382 (дата звернення: 20.03.2026)

4. Карук І. В. Пізнавально-дослідницька діяльність з дітьми раннього дошкільного віку. *Молодий вчений, 5.2 (69.2),* 2019. С.136-139. Режим доступу: https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/4400

5.Карук І. В., Білик Т. С., Колеснік К. А. Дитяче експериментування як засіб розвитку пізнавальної активності старших дошкільників. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень, 11 (14).* Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2019. С.96-98. Режим доступу: https://vspu.edu.ua/science/art/a207.pdf

6. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи проекологічної освіти дітей дошкільного віку: підручник; за заг. ред. Н. Лисенко. Київ : Видавничий Дім «Сдово». 2019. 336 с.

7. Пономаренко Т. О., Кузіна О. Т. Формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку як феномен наукового дослідження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.* 2022. Вип. 85. С. 151–155.

8. Потьомко В. І. Екологічний розвиток дітей дошкільного віку під час пошуково-дослідницької роботи. *Таврійський вісник освіти*. 2014. Вип. 3. С. 96–100.

9. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text (дата звернення: 20.03.2026)

10. Inna Karuk, Kateryna Kolesnik,Tetiana Kryvosheya, Natalia Pakhalchuk,Svitlana Pokhyla. Trends of implementation of research-experimental activities in preschool educational institutions of Ukraine in today's conditions. *Society. integration. education* : Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 24th, 2024. 16-26. https://doi.org/10.17770/sie2024vol2.7890
https://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7890/6554

РОЗДІЛ 7.
СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В СЕРЕДОВИЩІ РІЗНОМАНІТТЯ ТА ІНКЛЮЗІЇ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

МУЗИЧНО-ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Бездітна Анна, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л.Є.Перетяга, доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLERS USING ICT IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Anna Bezditna, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті теоретично обґрунтовано особливості розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. Виокремлено роль музично-дидактичних ігор як ефективного засобу корекції та розвитку мовлення. Підкреслено, що систематичне використання таких ігор сприяє підвищенню результативності корекційно-розвивальної роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.*

Ключові слова: *фонетико-фонематичні процеси, діти старшого дошкільного віку, порушення мовлення, музично-дидактичні ігри, інклюзивна освіта.*

Annotation. *The article theoretically substantiates the peculiarities of the development of phonetic and phonemic processes in older preschool children with speech disorders. The role of musical and didactic games as an effective means of speech correction and development is highlighted. It is emphasized that systematic use of such games increases the effectiveness of correctional and developmental work in an inclusive educational environment.*

Keywords: *phonetic-phonemic processes, older preschool children, speech disorders, musical-didactic games, inclusive education.*

Дошкільне дитинство є важливим і сенситивним періодом розвитку дитини, у якому закладаються основи мовлення, мислення та соціальної взаємодії. У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти особливої актуальності набуває проблема зростання кількості дітей із порушеннями мовлення, що потребує вдосконалення корекційно-розвивальної роботи. Одним із ключових завдань дошкільної освіти є формування мовленнєвої компетентності, яка забезпечує повноцінне спілкування та подальше навчання дитини. При цьому доведено, що мовлення не є вродженою здатністю, а формується у процесі наслідування, навчання та взаємодії з оточенням, що робить цей процес залежним від спеціально організованого педагогічного впливу. Водночас важливо враховувати, що ефективність мовленнєвого розвитку значною мірою визначається якістю мовленнєвого середовища, у якому перебуває дитина, та системністю педагогічного впливу.

Додатково слід підкреслити, що саме в цей віковий період найбільш активно формуються базові механізми мовленнєвої діяльності, які визначають подальшу успішність дитини у школі. Від рівня мовленнєвого розвитку залежить не лише комунікативна компетентність, а й загальний інтелектуальний розвиток та здатність до навчання. Також у

цей період відбувається становлення фонематичних уявлень, які є основою для подальшого оволодіння грамотою [2, с. 4].

Цей вік є унікальним, оскільки мозок дитини дуже гнучкий і швидко сприймає нову інформацію. Якщо вчасно створити правильні умови, можна легко уникнути подальшим мовленнєвим порушенням. Але якщо цей момент упустити, неправильна вимова закріпиться, і в майбутньому дитині буде набагато важче перевчитися.

Важливе місце у структурі мовленнєвого розвитку посідають фонетико-фонематичні процеси, які включають формування правильної звуковимови, розвиток фонематичного слуху, а також здатність до звукового аналізу та синтезу. Саме ці процеси забезпечують основу для оволодіння грамотою та успішного навчання у школі. Недостатній рівень їх сформованості призводить до труднощів у сприйманні та відтворенні звуків, що негативно впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини [2, с. 3].

Порушення фонетико-фонематичних процесів можуть мати вторинні наслідки, зокрема труднощі у формуванні навичок читання і письма, зниження навчальної мотивації та виникнення комунікативних бар'єрів у спілкуванні з однолітками [3, с. 26]. Часто такі порушення проявляються в тому, що дитина плутає схожі звуки (наприклад, свистячі та шиплячі або дзвінкі та глухі). Через це вона не може правильно вимовити чи записати слово. У школі це переростає в серйозні помилки на письмі (дисграфію) та проблеми з читанням, через що дитина починає соромитися і втрачає інтерес до навчання.

Проблема розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей дошкільного віку знайшла відображення у працях багатьох науковців, зокрема І.Брушневська, К.Жданова, Ю.Рібцун, Л.Стахова та інших. Дослідники підкреслюють, що рівень розвитку фонематичного слуху безпосередньо впливає на формування правильної вимови та мовленнєвої діяльності загалом. Так, К.Жданова зазначає, що саме у дошкільному віці формується основа фонематичного сприймання, яке є базою для розвитку складніших мовленнєвих операцій, таких як аналіз і синтез звуків [2, с. 4]. У свою чергу, Ю. Рібцун наголошує на тому, що сформованість фонематичного сприймання визначає готовність дитини до навчання грамоти [3, с. 33]. Також важливо враховувати, що розвиток фонематичних процесів потребує систематичної педагогічної роботи, спрямованої на формування слухових диференціацій та мовленнєвих узагальнень [1].

У своїх працях І. Брушневська звертає увагу на те, що слух і вимова розвиваються разом: щоб правильно сказати звук, дитина має спочатку чітко почути його від дорослого [1]. Ю. Рібцун у своїх методиках доводить, що логопедична робота має бути поетапною. Спочатку дітей вчать розрізняти прості побутові звуки та шуми, і лише потім переходять до розрізнення складних звуків мовлення у складах і словах [3].

Сучасні дослідження також акцентують увагу на необхідності використання інноваційних та інтегрованих методів корекції мовлення. Одним із таких засобів є музично-дидактичні ігри, які поєднують мовленнєву, слухову та рухову активність дитини. У працях В.Бондаренко та Н.Петренко доведено, що музика позитивно впливає на розвиток мовлення завдяки своїм ритмічним, інтонаційним і тембровим характеристикам, які стимулюють слухове сприймання та мовленнєву активність дітей [3, с. 15]. Додатково музичний супровід сприяє розвитку уваги, пам'яті та емоційної сфери дитини, що підсилює ефективність корекційної роботи [1]. Коли дитина одночасно рухається, співає та слухає музику, її мозок працює набагато активніше. Музичний ритм і короткі пісеньки допомагають малюку краще відчувати темп мовлення, правильно робити паузи та вчасно переключатися з одного звука на інший, що робить його вимову чіткішою.

Фонетико-фонематичні процеси тісно пов'язані з розвитком слухового сприймання, артикуляційної моторики та психічних функцій, зокрема уваги, пам'яті та мислення. Ключову роль у цьому процесі відіграє фонематичний слух – здатність розрізняти звуки мовлення, що є основою для формування фонематичного сприймання. Саме на його основі розвиваються складніші мовленнєві процеси, такі як звуковий аналіз і синтез, які забезпечують успішне оволодіння читанням і письмом [3, с. 35].

Також варто підкреслити, що розвиток фонематичного слуху тісно пов'язаний із когнітивною сферою дитини, зокрема з умінням аналізувати, порівнювати та узагальнювати звукові явища, що підтверджується сучасними психолого-педагогічними дослідженнями [1].

Музично-дидактичні ігри виступають ефективним засобом розвитку зазначених процесів, оскільки поєднують навчальний і корекційний вплив із емоційно-пізнавальною діяльністю. Вони сприяють розвитку фонематичного слуху, покращенню звуковимови, формуванню ритмічності мовлення та активізації пізнавальних процесів. Крім того, такі ігри стимулюють творчу активність дітей, сприяють розвитку уяви та формують позитивне ставлення до навчання [4].

Їх використання також дозволяє створювати природні мовленнєві ситуації, у яких дитина засвоює мовленнєві зразки у невимушеній ігровій формі, що значно підвищує ефективність корекційного впливу [3, с. 31].

Результати сучасних досліджень підтверджують ефективність використання музично-дидактичних ігор у розвитку мовлення дітей. Зокрема, за даними дослідження Linnavalli T. та ін., систематичне залучення дітей до музичних занять сприяє покращенню фонематичного сприймання на 15–20% та збільшенню словникового запасу на 10–15% порівняно з традиційними методами навчання [4].

Окремо слід зазначити, що регулярність і системність таких занять є ключовим фактором досягнення позитивної динаміки мовленнєвого розвитку [2, с. 3].

Важливою перевагою музично-дидактичних ігор є їхній комплексний вплив на розвиток дитини. Вони сприяють не лише мовленнєвому розвитку, а й формуванню пізнавальних, творчих і соціально-емоційних якостей. Такі ігри допомагають подолати мовленнєві труднощі, знижують рівень тривожності та створюють сприятливу атмосферу для навчання, що є особливо важливим в умовах інклюзивного освітнього середовища [1].

Крім того, вони сприяють розвитку навичок співпраці, взаємодії в групі та формуванню комунікативної ініціативи, що має велике значення для соціальної адаптації дитини.

Отже, музично-дидактичні ігри є ефективним засобом розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. Їх систематичне використання сприяє формуванню фонематичного слуху, покращенню звуковимови та активізації мовленнєвої діяльності, що забезпечує успішну соціалізацію та підготовку дитини до навчання у школі. Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробленні та експериментальній перевірці системи музично-дидактичних ігор для різних типів мовленнєвих порушень, а також у вивченні ефективності поєднання музичних методик із логоритмікою та сучасними цифровими технологіями в умовах інклюзивного освітнього середовища. Особливу увагу плануємо приділити створенню практичних корекційно-розвивальних програм, які можуть бути використані вихователями та логопедами у щоденній роботі з дітьми дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Брушневська І. М. Формування фонетичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в онтогенезі. *Science and Education a New Dimension*. 2016. Vol. IV (42), Issue 87. С. 11–16.

2. Жданова К. О. Роль фонетико-фонематичних процесів у розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку. *Актуальні питання спеціальної педагогіки*. Харків, 2022. С. 1–6.

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. Music playschool enhances children's linguistic skills / T. Linnavalli, V. Putkinen, J.Lipsanen, M. Huotilainen, M. Tervaniemi. Scientific Reports. 2018. Vol. 8. Art. number 8767. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-018-27126-5

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД В ПОДОЛАННІ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ

Наталія Волік
доктор філософії, старший викладач кафедри
дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Олена Кузнєцова
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності Спеціальна освіта. Логопедія
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

INTERDISCIPLINARY APPROACH TO OVERCOME SPEECH DISORDERS

Nataliia Volik
Doctor of Philosophy, Senior Lecturer,
Department of Preschool Education and Social Work
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
Olena Kuznetsova
Graduate of the first (bachelor's) level of higher education
Special Education. Speech Therapy
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

Анотація. *У тезах обґрунтовано необхідність застосування міждисциплінарного підходу в процесі подолання мовленнєвих порушень у дітей в умовах інклюзивної освіти. Акцентовано увагу на важливості наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Розкрито роль командної взаємодії фахівців: логопеда, психолога, медичних працівників та музичного керівника. Окрему увагу приділено використанню логоритміки як універсальної сполучної дисципліни та нейробіки як методу стимуляції нейропластичності мозку для корекції мовленнєвих центрів. Автор підкреслює, що творча особистість педагога та інтеграція різнопрофільних знань є запорукою успішної соціальної інтеграції дитини з особливими освітніми потребами.*

Ключові слова: *міждисциплінарний підхід, порушення мовлення, логоритміка, нейробіка, командна робота, соціальна інтеграція.*

Abstract. *The theses substantiate the need to use an interdisciplinary approach in the process of overcoming speech disorders in children in inclusive education. The importance of continuity between preschool and primary education is emphasized. The role of team interaction of specialists is revealed: a speech therapist, a psychologist, medical workers and a music director. Special attention is paid to the use of logorhythmics as a universal connecting discipline and neurobehavioral therapy as a method of stimulating brain neuroplasticity for the correction of speech centers. The author emphasizes that the creative personality of the teacher and the integration of diverse knowledge are the key to successful social integration of a child with special educational needs.*

Keywords: *interdisciplinary approach, speech disorders, logorhythmics, neurobehavioral therapy, teamwork, social integration.*

Трансформаційні процеси в системі освіти України та орієнтація на європейські стандарти інклюзії вимагають оновлення підходів до корекційно-розвиткової роботи. У контексті наступності між дошкільною та початковою ланками освіти особливої гостроти набуває проблема подолання порушень мовленнєвого розвитку у дітей з особливими освітніми потребами. Мовлення є фундаментом соціальної інтеграції та успішного навчання, проте його дефекти часто мають складну етіологію, що виходить за межі суто логопедичного впливу. Саме тому міждисциплінарний підхід, який передбачає синергію зусиль педагогів, психологів, медичних працівників та реабілітологів, стає необхідною умовою формування гармонійного освітнього середовища [3, с. 45]

Порушення мовлення – це багатовимірне явище, що виходить далеко за межі суто лінгвістичної проблематики. Вони формуються під впливом нейрофізіологічних, психологічних, соціальних, когнітивних та навіть культурних факторів, а тому їхнє подолання неможливе в межах однієї спеціальності. Саме міждисциплінарний підхід відкриває можливість глибше осмислити природу порушень мовленнєвого розвитку та створити більш цілісну та ефективну систему допомоги.

Провідну роль у цій системі відіграє логопед, який аналізує порушення мовлення як професіонал мовленнєвої галузі [5, с. 49]. Однак логопедичний вплив стає значно результативнішим, коли він поєднується з даними нейропсихології. Нейропсихолог дозволяє визначити, які саме мозкові механізми порушені: чи йдеться про недорозвинення фонематичного слуху, проблеми моторного планування, чи порушення міжпівкульної взаємодії. Такий аналіз дає змогу вибудувати корекційну програму не інтуїтивно, а на основі глибокого розуміння функціонування нервової системи.

Не менш важливою є взаємодія з психологом, адже мовлення нерозривно пов’язане з емоційним станом людини. Дитина, яка переживає страх, невпевненість або хронічну тривожність, часто демонструє симптоми мовленнєвих труднощів, які не завжди мають органічну природу. Психолог допомагає подолати внутрішні бар’єри, розвиває комунікативну сміливість, впевненість і позитивну самооцінку [7, с. 14]. Особливо важливо це при заїканні, де психоемоційний компонент відіграє ключову роль.

Свою частку в корекції вносять і педагоги, які адаптують навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб дитини. Вчитель може підсилити логопедичну роботу через вправи на розвиток мовлення, дикцію, лексичного запасу, читання та письма. Співпраця між логопедом і педагогом гарантує, що корекційні стратегії інтегруються в щоденне навчання, а прогрес дитини стає системним і стабільним [2, с. 118].

Соціальні працівники та сімейні консультанти, своєю чергою, допомагають створити сприятливе мовленнєве середовище поза межами школи чи кабінету фахівця. Адже навіть найякісніша терапія втрачає ефективність, якщо дитина повертається в середовище, де її мовлення знецінюють, критикують або ігнорують. Робота з родиною часто є вирішальною: вона забезпечує сталість практики та підтримку, без яких досягти позитивного результату неможливо.

Важливим компонентом міждисциплінарної взаємодії є логоритміка – унікальна дисципліна, що поєднує в собі рух, музику та слово. Вона виступає спільним інструментарієм для всіх учасників корекційного процесу. Музичний керівник виступає ключовим інтератором, який через ритмізацію рухів та музичний супровід активізує роботу мовленнєвих зон кори головного мозку.Музичний керівник, використовуючи засоби логоритміки, сприяє розвитку мовленнєвого дихання, темпо-ритмічної організації мовлення та фонематичного слуху через музично-ігрову діяльність. Логоритміка дозволяє ефективно поєднувати розвиток загальної та дрібної моторики з формуванням правильного мовленнєвого дихання та артикуляційної бази. Завдяки використанню музично-дидактичних ігор, фахівець створює умови для природної корекції темпо-ритмічної сторони мовлення, що є критично важливим при заїканні чи тахілалії. Ця дисципліна слугує універсальним майданчиком для емоційного розвантаження дитини, де психологічна підтримка реалізується через музичну терапію та колективну взаємодію. У системі міждисциплінарного підходу саме логоритмічні заняття забезпечують перехід від ізольованого тренування м'язів до їхньої узгодженої роботи в процесі живої комунікації.

Важливо також враховувати медичний аспект. Неврологи, отоларингологи, ортодонти та генетики можуть виявити органічні причини порушень – від дизартрії до дисфонії, від порушень слуху до аномалій щелепно-лицьового апарату. Усунення або компенсація медичних чинників створює фундамент, на якому логопедична та психологічна робота дає максимальний ефект [1, с.154-160]. Впровадження нейробіки в систему подолання мовленнєвих порушень дозволяє створювати нові нейронні зв’язки через нетипові сенсорні та моторні вправи. Медичний аспект нейробіки базується на стимуляції вироблення

нейротрофінів – білків, що сприяють росту нервових клітин та покращують функціонування мовленнєвих центрів. Використання вправ на міжпівкульну взаємодію, що є основою нейробіки, допомагає дітям з дислалією та дизартрією швидше опановувати складні артикуляційні уклади. Нейробіка виступає превентивним засобом проти когнітивного виснаження, дозволяючи дитині довше зберігати концентрацію уваги під час корекційного заняття. У синергії з логоритмікою, нейробні вправи активізують пластичність мозку, що є фундаментом для компенсації органічних чинників мовленнєвих розладів [6].

Таким чином, міждисциплінарний підхід не лише розширює спектр методів, а й змінює саму логіку подолання порушень мовлення. Він замінює вузьку корекцію на комплексний розвиток, де враховано фізичні, психічні та соціальні аспекти функціонування людини. Такий підхід дозволяє не просто виправити дефект, а створити умови для повноцінної комунікації, самореалізації та якісного життя. У цьому контексті міждисциплінарність постає не як додаткова опція, а як єдиний сучасний і справді ефективний шлях подолання мовленнєвих порушень.

Отже, подолання порушень мовлення в умовах інклюзії неможливе в межах однієї вузької спеціалізації. Лише інтеграція медичних, психологічних та педагогічних знань дозволяє створити цілісну траєкторію розвитку дитини. Ключовою фігурою в цьому процесі постає особистість педагога, здатного до міжпрофесійної комунікації та гнучкого застосування інноваційних методик. Впровадження міждисциплінарної моделі супроводу не тільки сприяє якісній корекції мовлення, а й забезпечує реальну соціальну інтеграцію дитини в середовище різноманіття, закладаючи основу для її подальшої самореалізації.

Список використаних джерел

1. Анатомія, фізіологія та патологія органів слуху і мовлення :навч. посібник для студ. ф-ту дошк. та корекц. освіти / уклад.Н. П. Голуб. Умань : Візаві, 2015. 116 с.
2. Данілавічютє Е.А., Литовченко С.В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред.А.А.Колупаєвої. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
4. Логопедія. Підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2015. 672 с.
5. Мартинчук О. В. Концепція підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: з*бірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2018. Вип.1. С. 49-53.
6. Мізевич Л., Волік Н. Коли музика тренує мозок: нейробіка на заняттях із дошкільнятами. *Газета «Джерело».* Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», № 37-38 (1245-1246). С. 6. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11949.35040/1
7. .Рібцун Ю. В. Нейропсихологічний підхід у роботі з дітьми із заїканням. Подолання психотравм, зумовлених воєнними діями. *Modern technologies for solving actual society's problems*. Publishing House of University of Technology, Katowice, 2022. С. 113-120. URL: https://lib.iitta.gov.ua/732106

ІНТЕГРОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА КОМУНІКАТИВНИХ ІНІЦІАТИВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Вероніка Волкова, здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: В.В.Яковенко, доктор філософії (PhD), доцент
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Україна)

INTEGRATED APPROACH TO FORMING PROSOCIAL BEHAVIOR SKILLS AND COMMUNICATIVE INITIATIVES IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Veronika Volkova, bachelor's student
Municipal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council (Ukraine)

Анотація. *У тезах досліджено проблему формування просоціальної поведінки та комунікативної ініціативи у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Розкрито сутність просоціальної поведінки, визначено її зв'язок із розвитком емоційної сфери та мовлення. Обґрунтовано ефективність інтегрованого підходу, що поєднує мовленнєвий розвиток, ігрову діяльність та емоційно-ціннісне виховання.*

Ключові слова: *просоціальна поведінка, комунікативна ініціатива, дошкільники, загальний недорозвиток мовлення, ігрова діяльність, емпатія.*

Abstract. *The thesis examines the problem of forming prosocial behavior and communicative initiative in preschool children with general speech underdevelopment. The essence of prosocial behavior and its connection with emotional and speech development are revealed. The effectiveness of an integrated approach combining speech development, play activity, and emotional education is substantiated.*

Key words: *prosocial behavior, communicative initiative, preschool children, general speech underdevelopment, play activity, empathy.*

У сучасних умовах розвитку спеціальної освіти особливої актуальності набуває проблема соціалізації дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. Зокрема, значна увага приділяється формуванню просоціальної поведінки та комунікативної ініціативи у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), оскільки саме ці якості забезпечують успішну інтеграцію дитини у соціальне середовище.

Порушення мовлення негативно впливають не лише на мовленнєву діяльність, але й на загальний психічний розвиток дитини, зокрема на формування емоційно-вольової сфери, міжособистісних взаємин та поведінкових реакцій. Діти із ЗНМ часто відчувають труднощі у встановленні контактів з однолітками, що може призводити до зниження рівня соціальної активності та формування замкненості.

Просоціальна поведінка є важливим компонентом соціального розвитку особистості. У науковій літературі вона визначається як система добровільних дій, спрямованих на благо інших людей, що включає допомогу, співпрацю, підтримку, здатність до співпереживання та врахування інтересів оточуючих. У дошкільному віці просоціальна поведінка проявляється у простих формах: бажанні допомогти, поділитися іграшками, підтримати однолітка, дотримуватися правил гри [1, с. 52].

Метою дослідження є теоретичний аналіз проблеми формування просоціальної поведінки та комунікативної ініціативи у дітей із загальним недорозвитком мовлення, а також визначення ефективних шляхів реалізації інтегрованого підходу в освітньому процесі.

Аналіз наукових праць свідчить, що проблема розвитку соціально-комунікативної сфери дітей із мовленнєвими порушеннями є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, І. В. Мартиненко підкреслює, що недостатній рівень сформованості

мовлення ускладнює процес міжособистісної взаємодії та знижує комунікативну активність дітей [2, с. 118]. Водночас сучасні зарубіжні дослідження доводять ефективність використання ігрових методик для розвитку комунікативних умінь і соціальних навичок [4].

Важливою умовою формування просоціальної поведінки є розвиток емоційної сфери дитини. У дошкільному віці активно формується емпатія – здатність розуміти емоційний стан іншої людини та співпереживати їй. Саме емпатія виступає основою для формування альтруїстичних форм поведінки. Діти поступово вчаться розпізнавати емоції, оцінювати поведінку інших та усвідомлювати наслідки власних вчинків.

Особливості мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ значною мірою впливають на формування їхньої соціальної поведінки. Обмежений словниковий запас, труднощі у побудові зв'язного висловлювання, порушення граматичної структури мовлення ускладнюють процес спілкування. Це, у свою чергу, призводить до зниження комунікативної ініціативи та уникнення взаємодії з оточуючими.

Комунікативна ініціатива розглядається як здатність дитини самостійно вступати у спілкування, підтримувати діалог, проявляти активність у взаємодії з іншими. Її формування є одним із ключових завдань корекційно-розвивальної роботи з дітьми із ЗНМ.

Одним із найефективніших засобів розвитку просоціальної поведінки та комунікативної ініціативи є ігрова діяльність. У процесі гри створюються умови для природної взаємодії дітей, розвитку мовлення, формування соціальних навичок. Сюжетно-рольові ігри дозволяють дітям відтворювати різноманітні життєві ситуації, засвоювати соціальні ролі, вчитися домовлятися та співпрацювати [2, с. 162].

У процесі організації ігрової діяльності важливу роль відіграє педагог, який спрямовує взаємодію дітей, стимулює їхню мовленнєву активність, допомагає долати труднощі у спілкуванні. Доцільним є використання таких методичних прийомів, як моделювання ситуацій спілкування, постановка проблемних завдань, стимулювання діалогу між дітьми.

Окрім ігрової діяльності, важливим засобом розвитку просоціальної поведінки є використання спеціальних вправ на розвиток емоційної сфери. Зокрема, ефективними є вправи, спрямовані на розпізнавання емоцій, аналіз поведінки персонажів казок, обговорення моральних ситуацій. Такі вправи сприяють формуванню здатності до співпереживання та розвитку моральних уявлень.

У процесі корекційно-розвивальної роботи важливо створювати умови для активізації комунікативної ініціативи дітей. Це можуть бути спільні творчі завдання, колективні ігри, обговорення, які спонукають дітей до висловлювання власної думки, обміну інформацією, взаємодії з однолітками.

Інтегрований підхід передбачає поєднання різних напрямів роботи: логопедичної, психологічної та педагогічної. Такий підхід забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини, враховує її індивідуальні особливості та сприяє більш ефективному формуванню просоціальної поведінки.

Важливим аспектом є також індивідуалізація освітнього процесу. Діти із ЗНМ потребують різного рівня підтримки, тому педагог має враховувати їхні можливості, темп розвитку, особливості поведінки. Створення позитивної емоційної атмосфери сприяє підвищенню впевненості дітей та активізації їхньої комунікативної діяльності [4, с. 84].

Значну роль у формуванні просоціальної поведінки відіграє співпраця з батьками. Взаємодія педагогів і родини дозволяє забезпечити єдність вимог та підходів до виховання дитини, створити сприятливі умови для її розвитку як у закладі освіти, так і в домашньому середовищі.

Отже, формування просоціальної поведінки та комунікативної ініціативи у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення є складним і багатогранним процесом. Ефективність цього процесу забезпечується за умови реалізації інтегрованого підходу, що поєднує розвиток мовлення, ігрову діяльність, емоційне виховання та індивідуалізацію навчання.

Реалізація такого підходу сприяє підвищенню рівня комунікативної активності дітей, розвитку їхньої соціальної компетентності та успішній інтеграції у соціальне середовище.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку : навч. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2021. 336 с.

2. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 304 с.

3. Рібцун Ю. В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку : навч. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2019. 140 с.

4. Granone F. et al. Facilitating children's communication in problem-solving: teacher mediation in play-based activities. Frontiers in Psychology. 2024. T. 15.

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ЯК ОСНОВА КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анастасія Гаєвська, викладачка,
Рівненський державний гуманітарний університет (Україна)

SENSORY DEVELOPMENT AS A BASIS FOR CORRECTION OF SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOL CHILDREN

Anastasiia Haievska, Lecturer, Rivne State Humanitarian University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглядається сенсорний розвиток як ключова складова корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Обґрунтовано взаємозв'язок між сформованістю сенсорних процесів і мовленнєвим розвитком, а також ефективність використання сенсорної інтеграції у логопедичній практиці.*

Ключові слова: *сенсорний розвиток, діти дошкільного віку, сенсорна інтеграція, логопедична корекція, сенсорний досвід.*

Abstract. *The article considers sensory development as a key component of the correction of speech disorders in preschool children. The relationship between the formation of sensory processes and speech development is substantiated, as well as the effectiveness of the use of sensory integration in speech therapy practice.*

Key words: *sensory development, preschool children, sensory integration, speech therapy correction, sensory experience.*

Сучасна логопедична практика характеризується зростанням кількості дітей дошкільного віку з різними мовленнєвими порушеннями, що зумовлює необхідність пошуку ефективних корекційно-розвиткових підходів. Одним із таких підходів є сенсорний розвиток, який виступає базисом формування мовлення. Дослідження доводять, що мовленнєвий розвиток тісно пов'язаний із рівнем сформованості сенсорних процесів, зокрема сприймання, аналізу та інтеграції сенсорної інформації [3].

У дошкільному віці відбувається інтенсивне становлення сенсорних систем, що створює передумови для розвитку мовлення, мислення та комунікативної діяльності. Саме тому сенсорний розвиток розглядається як базис корекції мовленнєвих порушень.

Сенсорний розвиток – це процес формування у дітей уявлень про властивості предметів і явищ навколишнього світу через органи чуття (зір, слух, дотик, нюх, смак). Він забезпечує накопичення сенсорного досвіду, який є основою пізнавальної діяльності.

Важливим поняттям у цьому контексті є сенсорна інтеграція – процес, під час якого

мозок отримує, обробляє та організовує інформацію, що надходить від різних сенсорних систем. Теорія сенсорної інтеграції, розроблена Дж. Айрес, підкреслює, що ефективність поведінки та навчання залежить від здатності нервової системи правильно інтерпретувати сенсорні стимули [1].

У дошкільному віці мозок дитини є найбільш чутливим до сенсорних впливів, що створює сприятливі умови для розвитку та корекції.

Сенсорний розвиток і мовлення формуються у тісній взаємодії. Порушення сенсорної обробки інформації можуть призводити до затримки або порушень мовленнєвого розвитку [3].

Зокрема:

- розвиток слухового сприймання є основою формування фонематичного слуху;
- зорове сприймання сприяє формуванню читання та письма;
- тактильні та кінестетичні відчуття впливають на розвиток артикуляційної моторики;
- сенсорний досвід збагачує словниковий запас дитини [2].

Таким чином, мовлення не може повноцінно розвиватися без достатнього рівня сенсорного розвитку.

Важливим аспектом сенсорного розвитку є використання спеціально організованого предметно-розвивального середовища, яке стимулює активність різних аналізаторів дитини. Таке середовище передбачає наявність сенсорних матеріалів різної текстури, форми, кольору та ваги, що сприяє розвитку тактильного, зорового та кінестетичного сприймання. У логопедичній роботі доцільно використовувати сенсорні доріжки, масажні м’ячики, інтерактивні панелі, світлові столи та інші засоби, які активізують пізнавальну діяльність і сприяють формуванню мовленнєвих навичок.

Не менш важливою є роль міждисциплінарного підходу у корекції мовленнєвих порушень, що передбачає співпрацю логопеда, психолога, дефектолога та батьків. Узгоджені дії фахівців забезпечують цілісний вплив на розвиток дитини, зокрема через поєднання сенсорних, когнітивних та мовленнєвих вправ. Залучення батьків до виконання сенсорних вправ у домашніх умовах сприяє закріпленню набутих навичок і підвищує ефективність корекційного процесу.

Включення елементів сенсорної інтеграції у логопедичну роботу є ефективним засобом корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Практика доводить, що використання сенсорних вправ сприяє:

- розвитку фонематичних процесів;
- удосконаленню звуковимови;
- формуванню лексико-граматичних категорій;
- розвитку зв’язного мовлення;
- активізації когнітивних процесів;
- зниженню психоемоційного напруження [3].

Сенсорні ігри (з піском, водою, крупами, текстурами), рухливі вправи, балансування, стимуляція різних аналізаторів створюють умови для комплексного розвитку дитини.

Крім того, сенсорна інтеграція сприяє розвитку комунікативних навичок та соціалізації, оскільки дитина краще усвідомлює власне тіло та взаємодіє з навколишнім середовищем [2].

Ефективність сенсорного розвитку як засобу корекції мовлення забезпечується дотриманням таких принципів:

1. Принцип індивідуального підходу – врахування особливостей розвитку кожної дитини.
2. Принцип комплексності – поєднання сенсорних, мовленнєвих і моторних вправ.
3. Принцип активності дитини – залучення до різних видів діяльності.
4. Принцип наочності та практичної діяльності.
5. Принцип емоційної підтримки та мотивації [3].

Отже, сенсорний розвиток є важливою передумовою формування мовлення у дітей дошкільного віку. Недостатність сенсорного досвіду або порушення сенсорної інтеграції можуть виступати причиною мовленнєвих труднощів.

Застосування сенсорних методик у логопедичній практиці забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини, підвищує ефективність корекційної роботи та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Таким чином, сенсорний розвиток слід розглядати як базову складову системи корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Айрес Дж. Енн Джин Айрес, Джефф Роббінс. Дитина та сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку. К.: Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 266 с.
2. Сенсорна інтеграція в розвитку мовлення дитини дошкільного віку. URL: https://zdo7.org.ua/post/3196?utm_source=chatgpt.com
3. Стахова Л., Мороз Л. Застосування елементів сенсорної інтеграції в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, Вип. 4, 2021. С. 151–156. doi: https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.23

СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Ольга Гарлінська, директор
Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр №1 Вінницької міської ради»

SOCIAL INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Olha Harlinska,
Municipal Institution “Inclusive Resource Center No. 1 of Vinnytsia City Council”

Анотація. *У статті висвітлено особливості соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах інклюзивного середовища. Розкрито роль інклюзивно-ресурсного центру, асистента вчителя та асистента дитини у забезпеченні ефективного психолого-педагогічного супроводу. Проаналізовано сучасні підходи до організації інклюзивного навчання, визначено основні чинники успішної соціальної інтеграції та окреслено актуальні виклики розвитку інклюзивної освіти в Україні.*

Ключові слова: *інклюзивна освіта, діти з ООП, соціальна інтеграція, інклюзивно-ресурсний центр, асистент вчителя, асистент дитини.*

Соціальна інтеграція дітей з ООП є важливим складником розвитку інклюзивної освіти та передбачає створення умов для їх повноцінної участі в освітньому процесі й суспільному житті. У сучасному освітньому просторі інклюзивне середовище виступає системою підтримки, що забезпечує рівний доступ до освіти, сприяє розвитку соціальних компетентностей, формуванню комунікативних навичок, самостійності та успішній адаптації дітей у суспільстві [3; 5].

Інклюзивне середовище передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням індивідуальних освітніх потреб кожної дитини. Важливими його складовими є безбар’єрність, психологічна підтримка, адаптація та/або модифікація освітніх програм, використання ефективних методів навчання і виховання. Саме в таких умовах забезпечується не лише засвоєння навчального матеріалу, а й формування соціальних навичок, що є основою інтеграції дитини в суспільство [5, с. 48].

Важливим чинником успішної соціальної інтеграції є формування в закладі освіти інклюзивної культури, що ґрунтується на принципах поваги до різноманітності, недискримінації та рівності можливостей. Інклюзивне середовище сприяє не лише розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а й формуванню толерантності, емпатії та соціальної відповідальності в усіх учасників освітнього процесу [2; 6]. У сучасних умовах особливого значення набуває реалізація принципів безбар'єрності, визначених Національною стратегією зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року [8].

Ключову роль у забезпеченні соціальної інтеграції осіб з ООП відіграють інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ). Фахівці ІРЦ здійснюють комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, визначають категорії (типи) особливих освітніх потреб (труднощів), ступінь їх прояву та рівень підтримки, надають рекомендації щодо організації освітнього процесу. Важливим напрямом діяльності центру є участь фахівців ІРЦ у командах психолого-педагогічного супроводу, надання рекомендацій щодо розроблення індивідуальної програми розвитку, а також консультативна підтримка педагогів і батьків [1; 9].

Відповідно до сучасних нормативних підходів до організації інклюзивного навчання особливого значення набуло визначення рівнів підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Встановлення рівня підтримки дає можливість ефективно планувати необхідні адаптації та модифікації освітнього процесу, визначати обсяг психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, а також забезпечувати індивідуалізацію підтримки відповідно до освітніх потреб дитини [9].

Не менш значущою є роль асистента вчителя, який забезпечує організаційну та педагогічну підтримку дитини в освітньому процесі. Асистент вчителя сприяє адаптації навчального матеріалу, бере участь у реалізації індивідуальної програми розвитку, підтримує взаємодію особи з ООП з однолітками та сприяє формуванню її соціальних навичок. Його діяльність є важливим чинником успішної інтеграції, оскільки забезпечує індивідуальний підхід у межах колективного навчання [7, с. 35].

Окреме місце в системі підтримки займає асистент дитини, який супроводжує дитину з ООП у процесі її перебування в закладі освіти. Основною функцією асистента дитини є забезпечення умов доступності та підтримка рівня самостійності дитини відповідно до її можливостей. За потреби допомагає у пересуванні, самообслуговуванні, комунікації, але не втручається безпосередньо в освітній процес, що відрізняє його функції від діяльності асистента вчителя. Також асистент дитини, за потреби, надає підтримку під час спілкування та комунікації з однолітками, педагогами та іншими особами з допомогою альтернативних засобів спілкування[9].

Важливою умовою ефективної соціальної інтеграції є партнерська взаємодія між закладом освіти та сім'єю. Батьки є повноправними учасниками команди психолого-педагогічного супроводу, беруть участь у розробленні та реалізації індивідуальної програми розвитку, визначенні освітніх цілей та оцінюванні результатів розвитку дитини. Така співпраця забезпечує наступність підтримки між сім'єю та закладом освіти, що позитивно впливає на соціалізацію дитини [1; 9].

Ефективна соціальна інтеграція осіб з ООП можлива за умови злагодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Командний підхід, який включає педагогів, асистента вчителя, асистента дитини, фахівців ІРЦ та батьків, забезпечує комплексність підтримки та сприяє досягненню позитивних результатів у розвитку дитини [2; 6].

Водночас існують певні виклики, що ускладнюють процес соціальної інтеграції. Серед них – недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення закладів освіти, обмеженість кадрових ресурсів, а також недостатня обізнаність учасників освітнього процесу щодо особливостей інклюзивного навчання та потреб дітей з ООП. Подолання цих труднощів потребує системного підходу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників та розвитку інклюзивної культури в суспільстві [4, с. 19].

Особливої актуальності питання соціальної інтеграції дітей з ООП набули в умовах воєнного стану, коли значна кількість дітей потребує додаткової психологічної підтримки та

адаптації до нових соціальних умов. У таких обставинах інклюзивне середовище виконує не лише освітню, а й соціально-емоційну функцію, сприяючи збереженню психологічного благополуччя дітей та їх успішній соціалізації [10].

Отже, соціальна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища є багатокомпонентним процесом, що передбачає узгоджену діяльність різних фахівців та активну участь сім'ї. Важливу роль у цьому процесі відіграють інклюзивно-ресурсні центри, асистенти вчителя та асистенти дитини, які забезпечують комплексну підтримку, спрямовану на розвиток особистості дитини, її самостійності, соціальної активності та успішної інтеграції в суспільство. Подальший розвиток інклюзивної освіти в Україні потребує вдосконалення механізмів підтримки, розширення доступності освітніх послуг та формування безбар'єрного освітнього середовища для кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39.

2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ : Педагогічна думка, 2019. 304 с.

3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2022. 352 с.

4. Мартинчук О. В. Основи інклюзивної педагогіки. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 248 с.

5. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ, 2019. 300 с.

6. Савченко О. Я. Педагогіка інклюзивної освіти. Київ, 2020. 286 с.

7. Шевців З. М. Інклюзивна освіта: теорія і практика. Львів : Новий Світ-2000, 2017. 264 с.

8. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р.

9. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957.

10. Організація інклюзивного навчання в умовах воєнного стану : методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України. Київ, 2023.

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СЕНСОРНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ

Альона Король, докторка філософії (PhD),
доцентка кафедри дошкільної освіти,
голова громадської організації «ЛогоКлуб»,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського (Україна)

NEUROPSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE SENSORY-ORIENTED APPROACH IN INCLUSIVE EDUCATION AS A TOOL FOR CHILDREN'S EMOTIONAL SELF-REGULATION

Alona Korol, Doctor of Philosophy (PhD),
Associate Professor of the Department of Preschool Education,
Head of the NGO «LogoClub»,
Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University

Анотація. *У статті досліджено та розкрито нейропсихологічні засади впровадження сенсорно-орієнтованого підходу в сучасній інклюзивній освіті. Автор приділяє особливу увагу обґрунтуванню значення сенсорної інтеграції як фундаментального нейробіологічного механізму, що становить основу для розвитку вищих психічних функцій дитини: когнітивної сфери, мовлення, а також емоційно-вольових процесів. Доведено, що саме злагоджена робота сенсорних систем забезпечує формування адекватної адаптивної поведінки та створює умови для ефективної взаємодії особистості з навколишнім середовищем.*

У роботі визначено, що якісна та повноцінна сенсорна обробка інформації є важливою передумовою успішного навчання, стабільної концентрації уваги, довготривалої пам'яті та засвоєння складних соціальних навичок. Детально проаналізовано специфіку порушень сенсорної обробки (дисфункції сенсорної інтеграції) та їх деструктивний вплив на навчальну діяльність і загальну поведінку дітей з особливими освітніми потребами. Описано типові труднощі саморегуляції, явища гіпер- та гіпочутливості до зовнішніх стимулів, емоційну лабільність і розлади координації, що стають суттєвими бар'єрами на шляху до інклюзії та соціалізації. Окрему увагу присвячено методологічним принципам проєктування сенсорно-орієнтованого середовища в закладах освіти. Провідними визначено принципи індивідуалізації сенсорного навантаження, забезпечення психологічного комфорту та фізичної безпеки, а також чіткої структурованості простору.

У статті детально описано функціональні можливості сенсорних кімнат та спеціалізованих «осередків тиші» (calm-down corners) як дієвих інструментів корекційно-розвиткової роботи. Обґрунтовано роль таких осередків у зниженні ризику сенсорного перевантаження, відновленні емоційного ресурсу та формуванні у здобувачів освіти навичок самостійної регуляції психоемоційного стану. Автор доводить, що системне впровадження сенсорно-орієнтованого підходу є невід'ємною частиною створення безбар'єрного освітнього простору. Це не лише підвищує адаптаційні можливості дітей з особливими освітніми потребами, а й оптимізує весь освітній процес, сприяючи психологічному благополуччю як учнів, так і педагогів.

Результати дослідження мають високу практичну цінність для логопедів, спеціальних педагогів, практичних психологів, батьків і студентів педагогічних спеціальностей, які працюють у сфері інклюзії.

Ключові слова: *сенсорна інтеграція, інклюзивна освіта, саморегуляція, сенсорне середовище, осередок тиші, діти з особливими освітніми потребами (ООП).*

Abstract. *The article explores and reveals the neuropsychological foundations of implementing a sensory-oriented approach in modern inclusive education. The author pays particular attention to substantiating the significance of sensory integration as a fundamental neurobiological mechanism that forms the basis for the development of a child's higher mental functions: the cognitive sphere, speech, and emotional-volitional processes. It is proved that the coordinated functioning of sensory systems ensures the formation of adequate adaptive behavior and creates conditions for effective personal interaction with the environment.*

The study determines that high-quality and comprehensive sensory information processing is a vital prerequisite for successful learning, stable concentration, long-term memory, and the acquisition of complex social skills. The specifics of sensory processing disorders (sensory integration dysfunctions) and their destructive impact on the educational activities and general behavior of children with special educational needs are analyzed in detail. Typical difficulties in self-regulation, phenomena of hyper- and hyposensitivity to external stimuli, emotional lability, and coordination disorders – which become significant barriers to inclusion and socialization – are described.

Particular attention is devoted to the methodological principles of designing a sensory-oriented environment in educational institutions. The leading principles identified include the individualization of sensory load, the provision of psychological comfort and physical safety, and the clear structuring of space. The article details the functional capabilities of sensory rooms and

specialized «calm-down corners» as effective tools for correctional and developmental work. The role of such areas in reducing the risk of sensory overload, restoring emotional resources, and developing self-regulation skills of the psycho-emotional state in students is substantiated.

The author argues that the systematic implementation of a sensory-oriented approach is an integral part of creating a barrier-free educational space. This not only increases the adaptive capacity of children with special educational needs but also optimizes the entire educational process, contributing to the psychological well-being of both students and educators. The research results hold high practical value for speech therapists, special educators, practical psychologists, parents, and students of pedagogical specialties working in the field of inclusion.

Keywords: *sensory integration, inclusive education, self-regulation, sensory environment, calm-down corners, children with special educational needs (SEN).*

Постановка проблеми. Сучасна парадигма інклюзивної освіти в Україні базується на визнанні унікальності кожної дитини та забезпеченні її права на якісне навчання у безпечному, стимулюючому та безбар'єрному середовищі. В умовах глобальних викликів, зумовлених як реформуванням освітньої галузі, так і впливом тривалого стресу на учасників освітнього процесу, особливої уваги потребує розробка нових методологічних підходів до підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Фундаментальним чинником успішної соціалізації та навчання таких дітей є стан їхньої сенсорної сфери. Проте практика показує, що традиційні освітні простори часто перевантажені аудитивними та візуальними стимулами, що стає бар'єром для дітей із порушеннями сенсорної обробки. Це актуалізує впровадження сенсорно-орієнтованого підходу, який розглядає сенсорну інтеграцію не лише як фізіологічний процес, а як основу для когнітивного та емоційного розвитку.

Аналіз наукових праць та практичної діяльності свідчить, що значна частина дітей з ООП (зокрема з розладами аутистичного спектра, гіперактивністю, затримкою психічного розвитку) стикається із труднощами сенсорної інтеграції – процесу, під час якого мозок організовує інформацію від органів чуття для формування адекватної відповіді на виклики середовища. Проблема полягає у тому, що порушення сенсорної обробки (гіпер- або гіпочутливість, труднощі дискримінації) безпосередньо корелюють із дефіцитом емоційної саморегуляції. Дитина, яка відчуває сенсорний дискомфорт, якій важко зосередитися на навчальному матеріалі, демонструє тривожність, агресію або апатію. На сьогодні в українській інклюзивній практиці існує потреба у чіткому нейропсихологічному обґрунтуванні того, як саме корекційно-розвитковий простір (сенсорні кімнати, осередки тиші) трансформує нейрофізіологічний стан дитини, сприяючи її стабілізації та продуктивності. У зв'язку з цим сенсорно-орієнтований підхід розглядається як важливий інструмент забезпечення не лише корекційного впливу, а й формування навичок емоційної саморегуляції.

Проблема сенсорної інтеграції як базису дитячого розвитку займає важливе місце у працях представників нейропсихологічного та корекційно-педагогічного напрямів.

Теоретичний фундамент дослідження базується на класичній концепції Дж. Айрес (A. Jean Ayres), яка вперше обґрунтувала, що сенсорна інтеграція є ключовим нейрофізіологічним процесом, відповідальним за впорядкування відчуттів, що надходять від тіла та навколишнього середовища, з метою формування адекватної «адаптивної відповіді» [1; 9].

Подальша еволюція цієї концепції у зарубіжній науці пов'язана з іменами:

– Л. Міллер (L. Miller) [12], яка розробила сучасну нозологію порушень сенсорної обробки (Sensory Processing Disorder – SPD), виділивши типи порушень модуляції, дискримінації та сенсомоторних розладів;

– К. Крановіц (C. Kranowitz) [11], яка адаптувала теоретичні положення для практичного використання в освітньому просторі, описавши методики підтримки «дитини, яка розсипається»;

– Р. Шааф (R. Schaaf) [13; 14], чиї дослідження підтверджують нейропластичність мозку під впливом цілеспрямованих сенсорних втручань.

У вітчизняному науковому дискурсі питання сенсорної стимуляції та інтеграції в контексті інклюзії набули розвитку завдяки працям:

– Т. Скрипник [8], яка розглядає сенсорний розвиток як невід'ємну складову системного супроводу дітей із розладами аутистичного спектра;

– А. Заплатинської [3], чиї роботи присвячені створенню безбар'єрного середовища та психолого-педагогічної підтримки дітей з ООП;

– Н. Литвин [7], яка акцентує увагу на корекції сенсомоторного розвитку як передумови успішного навчання.

Попри значну кількість напрацювань, залишається недостатньо висвітленим аспект використання сенсорно-орієнтованого середовища (зокрема осередків тиші) не лише як місця для терапії, а як інструменту повсякденної емоційної саморегуляції в умовах інклюзивного класу чи групи.

Мета статті полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні нейропсихологічних засад сенсорно-орієнтованого підходу в інклюзивній освіті та визначенні функціональної ролі корекційно-розвиткового простору як стратегічного інструменту формування навичок емоційної саморегуляції, зниження рівня сенсорної дефензивності та оптимізації адаптаційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Сенсорна інтеграція – це автоматичний, несвідомий процес роботи центральної нервової системи (ЦНС), що забезпечує організацію відчуттів, отриманих від власного тіла та довкілля. Ключову роль у цьому процесі відіграють стовбур головного мозку, таламус, мозочок та кора великих півкуль [2; 10]. До основних сенсорних систем належать: тактильна, вестибулярна, пропріоцептивна, зорова, слухова. Їх узгоджена робота забезпечує: формування схеми тіла, розвиток моторики, становлення мовлення, здатність до навчання та соціальної взаємодії.

Функції інтегрованої роботи систем:

– фільтрація та фокусування: мозок відсіює зайві стимули (наприклад, фоновий шум), дозволяючи дитині зосередитися на значущій інформації.

– формування адаптивної відповіді: здатність дитини доцільно й цілеспрямовано діяти у відповідь на виклики середовища.

– створення «сенсорного фундаменту»: розвиток вищих когнітивних функцій (мова, письмо, читання) можливий лише за умови ефективної роботи базових систем: тактильної, вестибулярної та пропріоцептивної [2; 3].

Процес сенсорної інтеграції в онтогенезі відбувається поетапно, де кожна попередня стадія є опорою для наступної [1]:

– Перша стадія (тілесний фундамент): формування тактильної чутливості та взаємодії вестибулярної і пропріоцептивної систем. На цьому етапі закладається почуття безпеки та цілісності власного тіла.

– Друга стадія (схема тіла): розвиток білатеральної координації (узгодженість правої та лівої сторін), подолання рухової ригідності та становлення емоційної стабільності.

– Третя стадія (сенсомоторна координація): формування зв'язку «око-рука», складне рухове планування та здатність розуміти мовленнєві звернення.

– Четверта стадія (вища інтеграція): розвиток самоконтролю, впевненості, здатності до абстрактного мислення та повноцінної соціальної взаємодії [9].

Якщо ЦНС не здатна адекватно інтерпретувати сигнали, виникає стан «внутрішньої дезорганізації». Порушення класифікують за трьома типами:

– сенсорна модуляція: проявляється як гіперчутливість (захисна реакція на світло, шум), гіпочутливість (ігнорування стимулів) або сенсорний пошук (постійна потреба у сильних відчуттях).

– сенсорно-рухові порушення: диспраксія (проблеми з плануванням нових рухів) та постуральні порушення (труднощі з підтриманням пози).

– сенсорна дискримінація: труднощі у розрізненні властивостей предметів (вага, текстура, розташування у просторі) [7].

В основі сучасної інклюзивної моделі освіти лежить розуміння дитини як складної системи, де успішність навчання безпосередньо залежить від її психофізіологічного стану. Ключовим інструментом у цьому контексті виступає сенсорно-орієнтований підхід, фундаментальною базою якого є процес сенсорної інтеграції [7]. Це складна здатність головного мозку приймати, впорядковувати та інтерпретувати сигнали, що надходять від тактильних, вестибулярних, пропріоцептивних та інших сенсорних систем. Кінцевим результатом такої нейропсихологічної роботи є формування адаптивної відповіді – здатності дитини до цілеспрямованої та усвідомленої дії у відповідь на виклики середовища.

Оскільки процес формування сенсорних навичок є стадійним, він вимагає послідовного розвитку: від базового відчуття власного тіла до складних рівнів самоконтролю та соціальної адаптації. Особливе значення цей підхід має для емоційної саморегуляції.

Нейропсихологічні дослідження доводять тісний зв’язок між сенсорною обробкою та поведінкою: значна частина проявів агресії, тривожності чи відстороненості у дітей з особливими освітніми потребами має саме сенсорне підґрунтя. Коли нервова система не в змозі адекватно опрацювати потік подразників, виникає стан «внутрішньої дезорганізації». Впровадження сенсорно-орієнтованого простору дозволяє ефективно проводити профілактику перевантаження, мінімізуючи такі стресові чинники, як надмірний шум або яскраве світло. Крім того, наявність спеціалізованих зон, зокрема осередків тиші, стає практичним інструментом розвитку самоконтролю, навчаючи дитину самостійно розпізнавати свій стан та вчасно застосовувати методи заспокоєння.

Практична реалізація підходу в закладах освіти передбачає створення мультимодального та індивідуалізованого середовища. Важливими складниками такої інфраструктури є кімнати сенсорної інтеграції, обладнані для дозованої стимуляції (гойдалки, обтяжені речі, текстурні матеріали), а також осередки тиші або куточки усамітнення, які розгортаються безпосередньо в інклюзивних групах чи класах як зони для швидкого відновлення емоційного ресурсу та психологічного розвантаження. Важливо, щоб таке середовище було гнучким і налаштовувалося під індивідуальний сенсорний профіль кожної дитини, враховуючи її гіпер- або гіпочутливість.

В умовах сучасних викликів, зумовлених воєнним станом та загальним зростанням психоемоційного навантаження, сенсорно-орієнтований підхід трансформується з суто корекційного інструменту на важливий елемент забезпечення ментального здоров’я учасників освітнього процесу. Для дітей із вразливою нервовою системою навколишнє середовище часто стає джерелом додаткового дискомфорту, що в поєднанні із загальним стресовим фоном призводить до швидкого виснаження когнітивних та емоційних ресурсів.

Нейропсихологічний контекст використання спеціально організованих сенсорних просторів – сенсорних кімнат та осередків тиші – дозволяє розглядати їх як «стабілізаційні платформи», що виконують низку важливих функцій [15]. По-перше, вони забезпечують декомпресію нервової системи та зниження рівня тривожності. Регульований вплив на вестибулярну, пропріоцептивну та тактильну системи допомагає «заземлити» дитину, знижуючи рівень кортизолу та активуючи парасимпатичну нервову систему. Це створює необхідне фізіологічне підґрунтя для переходу мозку від стану «виживання» (реакції на стрес) до стану продуктивного навчання.

По-друге, сенсорне середовище виступає інструментом профілактики деструктивних поведінкових проявів. Своєчасна сенсорна інтеграція дозволяє запобігти перевантаженню, яке в умовах стресу настає значно швидше. Можливість вчасно скористатися осередком тиші мінімізує ризик виникнення афективних спалахів та поведінкових зривів, спричинених критичною внутрішньою напругою. Це безпосередньо корелює з підтримкою когнітивної працездатності: оскільки в умовах стресу лімбічна система пріоритезує безпеку, а не засвоєння інформації, створення «простору безпеки» всередині освітнього закладу дозволяє дитині відновити фокус уваги та зберегти здатність до когнітивної діяльності.

Окрім оперативного реагування, сенсорний підхід сприяє формуванню навичок автономної саморегуляції. Взаємодія з сенсорними інструментами навчає дитину розпізнавати сигнали власного тіла та самостійно обирати стратегії подолання емоційного дискомфорту, що є базовим компонентом психологічної стійкості (резильєнтності) у довгостроковій перспективі. Таким чином, у системі інклюзивної освіти сенсорно-орієнтоване середовище постає не просто як сукупність обладнання, а як захисна оболонка («терапевтичний кокон»), що нівелює негативний вплив дестабілізуючих чинників.

Важливим є те, що успішна реалізація такої стратегії можлива лише за умови тісної командної взаємодії – злагодженої роботи педагогів, психологів, логопедів та батьків [4; 5; 6], що гарантує єдність вимог і методів підтримки кожної дитини.

Освітній заклад, який інтегрує такі підходи, стає для дитини зоною передбачуваності, виконуючи функцію простору безпеки, що є першочерговою умовою збереження психофізіологічного здоров'я та успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в кризові періоди.

Головна відмінність осередків тиші полягає в їхній доступності: вони інтегровані у повсякденний освітній процес і розташовані поруч із робочим місцем дитини. На відміну від занять у сенсорній кімнаті, використання осередку тиші не потребує обов'язкового супроводу спеціаліста. Це створює умови для розвитку автономності дитини, навчаючи її самостійно розпізнавати моменти психологічної напруги та усвідомлено використовувати цей простір для регуляції власного стану. Таке розмежування функцій дозволяє створити цілісну систему підтримки, де корекційна робота фахівців гармонійно поєднується з повсякденною саморегуляцією дитини.

Висновки. У результаті проведеного теоретичного аналізу обґрунтовано, що сенсорно-орієнтований підхід є важливою складовою сучасної інклюзивної освіти, яка базується на врахуванні нейропсихологічних особливостей розвитку дитини.

Доведено, що сенсорна інтеграція виступає фундаментальним механізмом, який забезпечує формування адаптивної поведінки, розвиток когнітивних процесів, мовлення, моторики та емоційно-вольової сфери.

Встановлено, що порушення сенсорної обробки інформації безпосередньо впливають на здатність дитини до саморегуляції, навчальної діяльності та соціальної взаємодії, що зумовлює необхідність створення спеціально організованого освітнього середовища. У цьому контексті сенсорно-орієнтований підхід розглядається не лише як корекційний інструмент, а як стратегія забезпечення психологічної безпеки та підтримки ментального здоров'я дітей.

Обґрунтовано ефективність впровадження сенсорно-орієнтованого середовища, яке включає сенсорні кімнати та осередки тиші. Визначено, що сенсорні кімнати виконують функцію цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи, тоді як осередки тиші є доступним інструментом повсякденної емоційної саморегуляції, що сприяє зниженню сенсорного перевантаження, стабілізації емоційного стану та формуванню навичок самоконтролю.

Доведено, що інтеграція таких просторів у структуру закладу освіти сприяє підвищенню адаптаційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами, оптимізації освітнього процесу та профілактиці поведінкових і емоційних порушень, особливо в умовах підвищеного стресового навантаження.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці практичних моделей впровадження сенсорно-орієнтованого підходу в освітній процес, створенні інструментарію для оцінювання ефективності сенсорного середовища, а також у вивченні впливу сенсорних стратегій на довготривалий розвиток саморегуляції та резильєнтності дітей.

Список використаних джерел

1. Айрес Е. Джин. Дитина і сенсорна інтеграція. *Розуміння прихованих проблем розвитку з практичними рекомендаціями для батьків і спеціалістів*. 3-тє видання. Київ : Центр учбової літератури, 2022. 327 с.

2. Заплатинська А. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у педагогіці. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету. 2013. Вип. 23 (1). С. 48–57.

3. Заплатинська А. Технологія сенсорної інтеграції у корекційному вихованні дошкільників із дитячим церебральним паралічем : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 18 с.

4. Король А. Формування дистанційно-інтерактивного середовища підтримки батьків дошкільників з особливими мовленнєвими потребами: дис. … доктора філософії. Київ, 2023. 304 с.

5. Король А. Система логопедичного супроводу дітей дошкільного віку в закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя. 2025. № 99. С. 16-20.

6. Король А. Особливості мультидисциплінарного підходу у діагностиці та корекції порушень мовлення. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. Рівне. 2025. Випуск 4. С. 143-154.

7. Литвин Н., Борецька О., Сойко О. Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи.* 2018. Вип. 10. С. 94–100.

8. Скрипник Т. Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. № 4. С. 24–32.

9. Ayres, A.J. Sensory integration and the child. 25th Anniversary edition. Los Angeles, CA: Western Psychological Services, 2005.

10. Bundy, A. C., Lane, S. J., Murray, E. A. Sensory integration: Theory and practice. 2nd ed. Philadelphia: F.A. Davis, 2002.

11. Kranowitz, C. S. *The out-of-sync child.* A Skylight Press Book, 2006.

12. Miller, L. J., Anzalone, M., Lane, S., Cermak, S., Osten, E. Concept evolution in sensory integration: a proposed nosology for diagnosis. *American Journal of Occupational Therapy*. 2007. № 61. P. 135–140.

13. Schaaf, R. C., Benevides, T., Mailloux, Z. et al. An intervention for sensory difficulties in children with autism: A randomized trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2014. 44(7), 1493–1506.

14. Schaaf, R. C., Mailloux, Z. Clinician's guide for implementing Ayres sensory integration: Promoting participation for children with Autism. Bethesda, MD: American Occupational Therapy Association, 2015.

15. Thompson, C. The Impact of a Classroom Calm Down Corner in a Primary Classroom. Orange City: Northwestern College, 2017.

ЛОГОПЕДИЧНА КОРЕКЦІЯ ДИСЛЕКСІЇ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Любов Костик, кандидат філологічних наук, доцент
Ганна Федоряк, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Україна)

SPEECH CORRECTION OF DYSLEXIA: DOMESTIC AND EUROPEAN EXPERIENCE

Liubov Kostyk, candidate of philological sciences, associate professor
Hanna Fedoryak, holder of a higher education degree «Bachelor»
Chernivtsi National University named after Yury Fedkovich (Ukraine)

Анотація. *В статті розкриті причини виникнення дислексії у дітей, описані принципи і механізми діагностики. Автори схарактеризували сучасні методики корекції дислексії, які розробили вітчизняні та європейські науковці, й здійснили порівняльний аналіз моделей корекції дислексії в Україні та Естонії.*

Ключові слова: *інклюзія, діагностика, корекція, дислексія, дисграфія, нейропсихологічні методики.*

Abstract. *The article reveals the causes of dyslexia in children, describes the principles and mechanisms of diagnosis. The authors characterized modern dyslexia correction methods developed by domestic and European scientists, and carried out a comparative analysis of dyslexia correction models in Ukraine and Estonia.*

Key words: *inclusion, diagnosis, correction, dyslexia, dysgraphia, neuropsychological methods.*

Актуальність теми зумовлена тим, що своєчасне виявлення та корекційно-розвивальна робота з дітьми, які мають дислексію, є запорукою їх успішної соціалізації та навчальної адаптації. У сучасних умовах важливим стає поєднання класичних логопедичних і нейропсихологічних методик із новітніми мультисенсорними та інклюзивними практиками, що довели свою ефективність у міжнародному освітньому просторі. За даними зарубіжних і вітчизняних досліджень (С. Ортон, А. Гіллінгем, О. Лурія, В. Тарасун, М. Науменко, М. Шеремет, М. Вольф), дислексія має нейробіологічну природу та потребує спеціальних методів діагностики й корекції.

Сучасна система освіти – найперше у форматі наскрізьного дитиноцентричного загальнонаціонального проєкту Нової української школи, що реалізується в Україні з 2018 року – дедалі більше орієнтується на принципи інклюзії та врахування індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини. Діти з особливими освітніми потребами – це категорія здобувачів освіти, що перебуває в зоні особливої уваги.

Одним із поширених специфічних порушень навчальної діяльності є дислексія – стійкі труднощі у процесі читання та письма, що виникають при збереженому інтелекті та нормальному слухо-зоровому сприйнятті. Вона не є хворобою, а результатом особливого способу обробки інформації мозком, що має нейробіологічне та часто генетичне походження. Основними проявами дислексії є плутання літер, повільне читання, труднощі з розумінням тексту та дисграфія.

Дослідження Меріанн Вольф («читаючий мозок») та українських науковців (В. Тарасун, М. Науменко) довели нейробіологічні механізми дислексії та адаптували методики до української мови. В українській науці значний внесок зробила також Галина Соколова**,** яка розробила методики діагностики та корекції дислексії й дисграфії, акцентуючи увагу на аналізі письмових робіт та формуванні графомоторних навичок. Її праці доповнюють дослідження В. Тарасун [9] та Т. Дегтяренко, створюючи комплексну систему логопедичної допомоги дітям із порушеннями читання. В Естонії та інших європейських країнах дислексія інтегрована у систему інклюзивної освіти, де акцент робиться на ранній діагностиці, використанні ІКТ та співпраці між школою, сім’єю та спеціалістами [1, 2, 8, 10].

Причини виникнення дислексії

Генетичні фактори: дослідження показують спадкову схильність до дислексії; у сім’ях, де є випадки порушень читання, ризик значно вищий.

Нейробіологічні фактори: за даними Меріанн Вольф (*Proust and the Squid*), мозок людей з дислексією має іншу організацію нейронних мереж, що відповідають за розпізнавання звуків і символів.

Перинатальні фактори: патології вагітності та пологів, органічні ураження мозку, що відзначаються у працях українських логопедів (В. Тарасун, М. Науменко).

Соціальні фактори: недостатня мовленнєва практика у ранньому дитинстві, педагогічна занедбаність, двомовність без належної підтримки.

Механізми виникнення дислексії

Фонематичний дефіцит. За Самюелом Ортоном та сучасними нейропсихологами, головна причина порушення здатності мозку розрізняти та опрацьовувати фонеми.

Зорово-просторові порушення. О. Лурія у своїй концепції трьох функціональних блоків мозку показав, що дефіцит у другому блоці (зорово-просторові функції) призводить до труднощів у розпізнаванні літер.

Мовні механізми. Українські дослідники (Т. Дегтяренко, Ю. Тубичко) доводять, що дислексія часто супроводжується загальними мовленнєвими розладами, які ускладнюють формування навички читання.

Нейропсихологічна дезорганізація. Меріанн Вольф та інші сучасні автори описують дислексію як результат «повільного автоматизованого найменування» – труднощів у швидкому доступі до лексичних одиниць.

Діагностика дислексії базується на принципах раннього виявлення, комплексності та індивідуального підходу. Використовуються логопедичні, психологічні та нейропсихологічні методи, серед яких тести на фонематичне усвідомлення, зоровий гнозис, аналіз письмових робіт та спеціальні проби.

Принципи діагностики дислексії

Раннє виявлення. У працях українських логопедів наголошується на важливості діагностики у дошкільному віці (3–5 років), коли проявляються перші труднощі з мовленням [3, 4, 5, 6, 7, 9].

Комплексність. О. Лурія у своїй нейропсихологічній концепції доводив, що порушення читання слід розглядати як системне явище, тому діагностика має включати логопедичний, психологічний та нейропсихологічний аналіз.

Індивідуальний підхід. Т. Дегтяренко та Ю. Тубичко підкреслюють необхідність врахування особливостей розвитку кожної дитини та її мовного середовища.

Мультидисциплінарність. Сучасні дослідження (Меріанн Вольф, С. Шайвіц) показують ефективність командної роботи логопеда, психолога, педагога та невролога.

Безстресовість. Діагностика повинна проводитися у формі гри, що відзначається у працях українських дефектологів (Г. Соколова, Л. Бартєнєва).

Методи діагностики

Логопедичні методи. Аналіз усного мовлення (В.Тарасун, М. Науменко).

Виявлення типових помилок у читанні та письмі (Г.Соколова).

Психологічні методи. Тести на увагу, пам’ять, мислення (Т.Дегтяренко). Спостереження за поведінкою під час навчання.

Нейропсихологічні методи. Проби на фонематичне усвідомлення (Ортон, Гіллінгем). Тести на зоровий гнозис (О.Лурія). Моторні проби («кулак – ребро – долоня») для оцінки організації рухів.

Аналіз письмових робіт. Виявлення дисграфічних помилок (Л.Бартєнєва).

Спеціальні діагностичні проби. «Коректурна проба» (у працях українських логопедів). «Складові піраміди» (методика Зайцева). Тести на швидкість і точність читання (Шайвіц, Вольф).

Отже, дислексія є специфічним розладом нейробіологічного походження, який не пов’язаний із рівнем інтелекту.

Причини дислексії багатофакторні: генетичні та нейробіологічні чинники поєднуються з соціально-педагогічними умовами. Механізми її виникнення пояснюються порушенням фонематичної обробки, зорово-просторових процесів та мовленнєвої організації.

Класифікація дислексії дозволяє зрозуміти різноманітність її проявів та механізмів. Українські науковці (В.Тарасун, М.Науменко, Г.Соколова) акцентують увагу на мовних і логопедичних аспектах, тоді як зарубіжні дослідники (С.Ортон, О.Лурія, М.Вольф) розкривають нейропсихологічні та нейробіологічні механізми. Це поєднання підходів дає можливість створювати ефективні програми корекції.

Діагностика дислексії повинна бути ранньою, комплексною та індивідуальною. Це підтверджують як класики (С.Ортон, О.Лурія), так і сучасні дослідники (М.Вольф, С.Шайвіц,

В.Тарасун, Т.Дегтяренко). Використання логопедичних, психологічних та нейропсихологічних методів дозволяє своєчасно виявити порушення та розробити ефективну програму корекції.

Сучасні методики корекції дислексії: вітчизняний та європейський досвід

1. Мультисенсорний фонетичний метод (Ортона–Гіллінгем)

Автори: Самюел Ортон, Анна Гіллінгем, Бессі Стіллмен.

Суть: одночасне залучення слухових, зорових, тактильних і моторних каналів.

Принципи: індивідуальність, структурність, послідовність, пряме навчання.

Практика: промовляння звуку під час написання літери, ліплення літер із пластиліну, письмо на наждачному папері.

Визнання: «золотий стандарт» у світі, широко використовується в США та Європі.

2. Метод Дейвіса. Суть: орієнтація на образне мислення та корекційні символи для подолання «дезорієнтації».

Практика: ліплення слів і літер із пластиліну, робота з «корекційними точками». Підходить дітям із сильним образним мисленням.

3. Методика Зайцева. Серед ефективних альтернативних методів навчання дітей з ризиком виникнення дислексії варто виділити методику М. Зайцева. Завдяки використанню складового принципу та мультисенсорних кубиків, дитина долає труднощі злиття звуків, що є однією з основних перепон при фонематичній дислексії. Ця методика часто використовується як пропедевтична (підготовча), щоб дитина «схопила» механізм читання ще до школи.

4. Глобальний та напівглобальний методи. Автори В.Колупаєва, В. Тарасун [7, 9].

Суть: навчання читання цілими словами або їх частинами, без поетапного складання.

Практика: використання карток зі словами, робота з короткими текстами.

Особливість: ефективні для дітей із тяжкими мовленнєвими порушеннями.

5. Нейропсихологічні методики. Автори: О. Лурія, Т.Дегтяренко, Ю. Тубичко.

Суть: корекція дислексії через розвиток вищих психічних функцій (увага, пам’ять, моторика).

Практика: вправи на координацію рухів («кулак–ребро–долоня»), розвиток зорово-просторових навичок.

Особливість: системний підхід до діагностики та корекції.

6. Сучасні інклюзивні зарубіжні практики

Дослідниці Талліннського університету К. Кяспер та М. Паадлі наголошують, що успішна інклюзія дитини з дислексією залежить від синергії між логопедичною корекцією та гнучкою адаптацією навчального матеріалу безпосередньо вчителем предметником у клас [10].

В українських умовах найбільш ефективними є методики, що враховують мовні особливості української мови та логопедичну практику. Праці В. Тарасун, М. Науменко та Г. Соколової показують, що розвиток фонематичного слуху, корекція зорово-просторових процесів і робота над графомоторикою є базовими напрямками. Важливим є також використання глобального та напівглобального методів (В. Колупаєва), які дозволяють дітям із тяжкими мовленнєвими порушеннями швидше адаптуватися до читання. Таким чином, оптимальним для України є комбінований підхід: використання вітчизняних логопедичних методик для розвитку мовних навичок у поєднанні з мультисенсорними та інклюзивними практиками, апробованими у світовій педагогіці.

Порівняльний аналіз моделей корекції дислексії в Україні та Естонії

Критерій порівняння	**Вітчизняна модель**	**Зарубіжна модель (Естонія)**
Основний підхід	Переважно логопедичний (корекція мовленнєвих вад).	Комплексна інклюзивна адаптація (підтримка всього

		навчального процесу).
Система підтримки	Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), логопедичні пункти	Державна мережа Rajaleidja (єдиний стандарт консультування та супроводу).
Роль технологій	Допоміжна (комп'ютерні ігри, тренажери).	Системна (e-Estonia): обов'язкове використання програм-читалок, аудіопідручників.
Рівні допомоги	Загальна інклюзія або спеціальні класи.	Трирівнева модель: 1) загальна; 2) посилена; 3) спеціальна (за потребою).
Оцінювання	Стандартні критерії з урахуванням висновку ІРЦ	Адаптовані критерії: акцент на розумінні змісту, а не на техніці читання.
Ключові науковці	В. Тарасун, М. Шеремет, І. Марченко, В. Колупаєва,	П.Соодла (P. Soodla), М. Паадлі (M. Paadli), К Кяспер

Україна має сильну логопедичну та нейропсихологічну традицію, що дозволяє глибоко працювати з мовними механізмами дислексії.

Зарубіжні методики, зокрема мультисенсорний підхід Ортона–Гіллінгем та метод Дейвіса, довели свою ефективність у різних мовних середовищах. Вони акцентують увагу на залученні кількох каналів сприйняття одночасно та орієнтації на образне мислення. У поєднанні з українськими логопедичними традиціями ці методики ефективно працюють у нашому освітньому середовищі. Особливу цінність має досвід естонської школи. Вона демонструє приклад системної інклюзії: рання діагностика, цифрові технології та державна підтримка роблять їхню модель однією з найуспішніших у Європі. Порівняння показує, що ця модель інклюзивної адаптації є більш технологічною та інтегрованою в загальний навчальний процес, тоді як вітчизняна система зберігає свій сильний корекційно-педагогічний акцент. Впровадження досвіду Естонії щодо трирівневої підтримки може значно підвищити ефективність роботи з дислексією в Україні.

Список використаних джерел

1. Айрес Е. Дж. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку / пер. з англ. Київ: Генеза, 2019. 272 с.
2. Барбера Ф. Дислексія. Навчання читанню. Київ: Видавництво «Ранок», 2020. 128 с.
3. Данілавічюте Е. А. Стратегії викладання для дітей з порушеннями мовлення та дислексією. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 3. С. 45–56.
4. Ільяна В. М. Психолінгвістичний методичний інструментарій подолання дислексій у молодших школярів (на допомогу практикам). *Особлива дитина: навчання та виховання*. 2021. № 2. С. 50–63. http://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/71
5. Ільяна В. М. Дислексія: від класичних поглядів до сучасного розуміння проблеми: матеріали Всеукраїнського онлайн марафону до Дня науки (16–24 травня 2022 року, Київ) / за авторською ред. : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2022. С. 49–52. https://ispukr.org.ua/?p=9206
6. Ільяна В.М. Дислексія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ, 2023. 158 с
7. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. Київ: Атопол, 2016. 149 с.
8. Ревуцька О. В. Особливості когнітивної сфери молодших школярів із дислексією. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. № 34. С. 88–95.
9. Тарасун В. В. Дислексія: когнітивно-корекційна методика опанування читанням. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 190 с.

10. International Dyslexia Association (Міжнародна асоціація дислексії). Офіційний сайт з ресурсами та дослідженнями. URL: https://dyslexiaida.org/

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ПОРІВНЯЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПРАКТИКИ

Світлана Лавренко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди (Україна)

PROBLEMS AND PROSPECTS OF SOCIAL INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: COMPARATIVE STUDY OF UKRAINIAN AND EUROPEAN PRACTICE

Svitlana Lavrenko, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Анотація. *У статті розглянуто проблему соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища. Здійснено порівняльний аналіз вітчизняного та європейського досвіду, зокрема практик Фінляндії, Німеччини, Італії, Швеції та Польщі. Визначено основні чинники ефективної інтеграції та окреслено перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні.*

Ключові слова: *інклюзивна освіта, соціальна інтеграція, діти з особливими освітніми потребами, освітнє середовище, європейський досвід.*

Abstract. *The article examines the problem of social integration of children with special educational needs in the conditions of an inclusive educational environment. A comparative analysis of domestic and European experience, in particular the practices of Finland, Germany, Italy, Sweden and Poland, was carried out. The main factors of effective integration are determined and the prospects for the development of inclusive education in Ukraine are outlined.*

Keywords: *inclusive education, social integration, children with special educational needs, educational environment, European experience.*

Актуальність проблеми соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами (ООП) зумовлена глибинними трансформаціями сучасного суспільства, що орієнтується на принципи гуманізму, рівності прав і недискримінації. Освіта в цих умовах виступає ключовим соціальним інститутом, який забезпечує не лише передачу знань, а й формування цінностей інклюзивності, толерантності та поваги до людського різноманіття. Саме тому питання інтеграції дітей з ООП набуває особливої значущості як у теоретичному, так і в практичному вимірах [2; 3].

Соціальна інтеграція дітей з ООП є складним багаторівневим процесом, що передбачає їх активне включення в освітнє середовище, міжособистісні взаємодії та суспільне життя загалом. Вона охоплює не лише навчальну діяльність, але й формування соціальних компетентностей, розвиток комунікативних навичок, здатність до самостійності та самореалізації. Успішність цього процесу залежить від створення відповідного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні особливості кожної дитини та забезпечує необхідну підтримку [2; 4].

Інклюзивна освіта як основний механізм соціальної інтеграції базується на принципі рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей. Вона передбачає навчання дітей з ООП у загальноосвітніх закладах разом із їхніми однолітками, що сприяє формуванню соціальної

взаємодії, взаєморозуміння та прийняття різноманітності. Важливим аспектом інклюзії є адаптація навчальних програм, використання диференційованих методів навчання та залучення спеціалістів (асистентів учителя, психологів, логопедів) [4; 5].

В Україні інклюзивна освіта поступово набуває системного характеру. Прийняття Закону України «Про освіту» (2017) стало важливим кроком у забезпеченні права дітей з ООП на освіту [1]. Подальший розвиток інклюзивного середовища пов'язаний із функціонуванням інклюзивно-ресурсних центрів, які забезпечують комплексну оцінку розвитку дитини та надають рекомендації щодо організації освітнього процесу. Також впроваджуються індивідуальні програми розвитку, що враховують особливості кожного учня.

Разом із тим, незважаючи на позитивні зрушення, система інклюзивної освіти в Україні стикається з рядом труднощів. Серед них – недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення закладів освіти, обмежені можливості професійної підготовки педагогів, а також недостатня обізнаність суспільства щодо інклюзивних підходів [2; 4]. Це зумовлює необхідність вдосконалення державної політики у сфері освіти та активного впровадження інноваційних підходів.

Європейський досвід соціальної інтеграції дітей з ООП демонструє високий рівень ефективності завдяки системності, послідовності та ресурсному забезпеченню. У країнах Європейського Союзу інклюзивна освіта є невід'ємною частиною освітньої політики, що базується на міжнародних стандартах прав людини [4; 5]. Важливим є те, що інклюзія розглядається не як окрема освітня практика, а як загальний принцип організації всієї системи освіти.

У Фінляндії сучасний стан соціальної інтеграції дітей з ООП характеризується високим рівнем системності та ефективності. Фінська модель інклюзивної освіти базується на принципі раннього виявлення освітніх труднощів і наданні підтримки на різних рівнях, що дозволяє уникати сегрегації учнів. Значна частина дітей з особливими потребами навчається у звичайних школах, отримуючи додаткову педагогічну допомогу, спеціальні навчальні матеріали та підтримку в малих групах. Водночас навіть у цій країні зберігаються окремі форми спеціального навчання, що свідчить про гнучкий підхід до інклюзії. [5].

У Німеччині ситуація є більш неоднорідною: попри активне впровадження інклюзивної освіти, значна частина учнів з ООП і надалі навчається в спеціалізованих закладах, що зумовлено історично сформованою диференційованою системою освіти. Дані свідчать, що частка учнів у спеціальних школах у Німеччині залишається відносно високою порівняно з іншими європейськими країнами , що вказує на поступовий, але ще не завершений перехід до повної інклюзії.

Італійська модель інклюзивної освіти базується на повній відмові від спеціальних шкіл, що відбулося ще у 1970-х роках, і передбачає навчання всіх дітей у загальноосвітніх закладах. У класах працюють як вчителі, так і спеціальні педагоги (insegnanti di sostegno), які забезпечують індивідуальну підтримку учнів з ООП. Такий підхід сприяє формуванню високого рівня соціальної взаємодії, толерантності та включеності дітей у шкільне середовище [5]. Водночас серед викликів італійської системи можна відзначити нерівномірний розподіл ресурсів між регіонами та перевантаження педагогічного персоналу, що впливає на якість індивідуального супроводу.

У Швеції соціальна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами реалізується через модель «школи для всіх», яка передбачає максимальну інклюзію та мінімізацію ізоляції учнів. Освітня система орієнтована на індивідуальні потреби дитини, а підтримка надається безпосередньо у звичайному класі через адаптацію навчальних матеріалів, використання асистентів та спеціальних методик навчання [3]. Важливою рисою шведського підходу є високий рівень автономії шкіл і муніципалітетів у прийнятті рішень щодо організації інклюзивного навчання. Разом із тим, останні дослідження вказують на зростання труднощів у забезпеченні індивідуального підходу через збільшення кількості учнів з різними освітніми потребами, що потребує додаткових ресурсів і підвищення кваліфікації педагогів.

У Польщі соціальна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами перебуває на етапі активного розвитку та реформування. З одного боку, держава впроваджує інклюзивні підходи, розширює систему підтримки в загальноосвітніх школах та бере участь у європейських ініціативах щодо забезпечення доступної освіти для всіх. З іншого боку, практика реалізації інклюзії стикається з численними викликами, зокрема недостатньою підготовкою педагогів, перевантаженістю шкіл та труднощами інтеграції дітей із різним культурним і соціальним досвідом. Зокрема, сучасні освітні процеси у Польщі ускладнюються необхідністю інтеграції значної кількості дітей-мігрантів і біженців, що потребує додаткових ресурсів та спеціальних підходів до соціалізації. Таким чином, попри позитивну динаміку, система інклюзивної освіти в Польщі ще перебуває в процесі становлення та потребує подальшого вдосконалення. [3].

Як бачимо, у таких країнах, як Фінляндія, Німеччина, Італія, Швеція, реалізуються різноманітні моделі підтримки дітей з ООП. Наприклад, фінська система освіти передбачає раннє виявлення труднощів у навчанні та надання підтримки на різних рівнях. В Італії акцент робиться на повному включенні дітей у загальноосвітній процес, що сприяє формуванню соціальної згуртованості [5].

Особливу роль у європейській практиці відіграє раннє втручання, яке дозволяє виявити особливі освітні потреби ще в дошкільному віці та забезпечити своєчасну допомогу. Це сприяє зменшенню ризику соціальної ізоляції та підвищує шанси на успішну інтеграцію дитини в майбутньому. Важливо також, що підтримка надається не лише дитині, а й її родині, що забезпечує комплексний підхід до вирішення проблеми.

Не менш важливим є питання підготовки педагогічних кадрів. У європейських країнах велика увага приділяється формуванню інклюзивної компетентності вчителів, що включає знання про особливості розвитку дітей, уміння адаптувати навчальний матеріал та використовувати інноваційні методики навчання [3]. Педагоги проходять систематичне підвищення кваліфікації, що дозволяє їм ефективно працювати в умовах різноманітності.

Порівняльний аналіз вітчизняного та європейського досвіду дозволяє зробити висновок, що основними чинниками успішної соціальної інтеграції є: наявність чіткої державної стратегії, належне фінансування, підготовка кваліфікованих кадрів, а також формування позитивного ставлення до інклюзії в суспільстві. В Україні ці компоненти перебувають у процесі розвитку, що відкриває можливості для запозичення та адаптації кращих європейських практик.

Важливим напрямом удосконалення інклюзивної освіти в Україні є розвиток міжвідомчої взаємодії, що передбачає співпрацю освітніх, медичних і соціальних служб. Такий підхід дозволяє забезпечити комплексну підтримку дітей з ООП та їхніх сімей. Крім того, необхідним є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють підвищенню доступності освіти.

Окрему увагу слід приділити ролі соціального середовища у процесі інтеграції. Формування толерантного ставлення до дітей з ООП серед однолітків є важливою умовою їх успішної соціалізації. У цьому контексті значну роль відіграють виховні заходи, спрямовані на розвиток емпатії, взаємоповаги та соціальної відповідальності.

Також важливим є залучення дітей з ООП до позашкільної діяльності, що сприяє розширенню їх соціального досвіду. Участь у гуртках, спортивних заходах, творчих проєктах дозволяє розвивати здібності, формувати навички командної роботи та підвищувати рівень соціальної адаптації. Європейський досвід свідчить про ефективність таких підходів у контексті інклюзії.

Таким чином, соціальна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами є комплексним процесом, що потребує системного підходу та узгоджених дій усіх зацікавлених сторін. Впровадження інклюзивної освіти, орієнтованої на потреби кожної дитини, сприяє формуванню справедливого та відкритого суспільства. Використання європейського досвіду, адаптованого до українських реалій, є перспективним напрямом розвитку національної освітньої системи та важливим кроком до забезпечення рівних

можливостей для всіх дітей.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Київ, 2017. 38 с. 2
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2018. 272 с. 1
3. Левченко І. В. Інклюзивна освіта: теорія та практика : монографія. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 240 с.
4. Синьов В. М., Шевцов А. Г. Основи інклюзивної освіти : навч. посіб. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 312 с. 3
5. Яценко Л. І. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами : навч. посіб. Київ : Наукова думка, 2018. 212 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛОГОПЕДА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Наталія Матвієнко, вчитель-логопед, старший-вчитель
КЗ «Харківська спеціальна школа № 5» (Україна)

INNOVATIVE APPROACHES TO FORMING THE CREATIVE POTENTIAL OF A SPEECH AND LANGUAGE THERAPIST IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Nataliia Matviienko, Speech and Language Therapist, Senior Teacher,
Municipal Institution «Kharkiv Special School No. 5» (Ukraine)

Анотація. *У публікації розкриваються інноваційні підходи до формування творчого потенціалу вчителя-логопеда в умовах дистанційного навчання та розкриті практичні інструменти роботи з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення, шляхи їх подолання та технічні виклики для забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланкою освіти.*

Ключові слова: *дистанційне навчання, логопед, корекція мовлення, творчий потенціал, наступність освіти, цифрові інструменти.*

Abstract. *The abstracts reveal innovative approaches to forming the creative potential of a speech therapist during distance learning. The author presents practical tools for working with children with severe speech disorders and ways to overcome technical challenges to ensure continuity between preschool and primary education.*

Key words: *distance learning, speech therapist, speech correction, creative potential, continuity of education, digital tools.*

Сучасні освітні реалії, зокрема перехід до дистанційного навчання в нашому спеціальному закладі освіти в умовах воєнного стану, зумовлюють необхідність переосмислення підходів до організації логопедичної допомоги дітям з тяжкими мовленнєвими порушеннями. В умовах трансформації освітньої системи особливої актуальності набуває проблема використання дистанційних технологій як одного з ключових інструментів освітнього процесу. Н. Власенко та В. Помогайбо підкреслюють, що дистанційне навчання є важливою складовою реформування освіти та ефективним засобом забезпечення безперервності навчання.[1, с. 29]. Як зазначає А.Король, у таких умовах логопедична діяльність потребує адаптації до дистанційного та змішаного форматів, що супроводжується низкою викликів, зокрема обмеженістю ресурсів та труднощами комунікації з дітьми [3]. У контексті оновлення освіти особливої уваги набуває формування

творчого потенціалу педагогів, передусім логопеда, адже саме він забезпечує адаптацію традиційних методик до онлайн-формату, стимулює мотивацію дітей і сприяє успішності корекційного процесу. Ефективність корекційно-розвиткової роботи значною мірою залежить не лише від професійних знань спеціаліста, але й від його здатності творчо підходити до вирішення педагогічних завдань, адаптувати інноваційні методики та створювати сприятливе середовище для розвитку дитини. За дослідженнями Т. Коломоєць, використання цифрових ресурсів і онлайн-інструментів сприяє підвищенню ефективності логопедичної роботи та забезпечує повноцінний освітній процес навіть у дистанційному форматі. Авторкою було встановлено, що порівняно з традиційними методами корекції використання інноваційних засобів забезпечує більш ефективний розвиток фонематичного сприймання, дрібної моторики, просторової орієнтації, активізує розумові процеси, сприяє покращенню пам'яті та уваги, збагаченню активного словника, підвищенню якості мовлення та загальної пізнавальної мотивації дітей. [2, с.15] Інноваційні підходи стають ключовим інструментом у розвитку професійної креативності спеціалістів. За нинішніх освітніх обставин особливої ваги набуває творчий потенціал логопеда. Дистанційне навчання створює низку викликів для логопеда: обмежений безпосередній контакт із дитиною, складність утримання уваги, необхідність активної участі батьків, технічні труднощі. Водночас ці умови відкривають нові можливості для творчого самовираження спеціаліста через використання цифрових технологій та нестандартних педагогічних рішень. Важливим аспектом є також забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою, адже мовленнєвий розвиток дитини має безперервний характер і потребує узгоджених підходів на різних етапах її навчання.

Творчий потенціал логопеда в дистанційному форматі проявляється у:

- здатності трансформувати традиційні вправи у цифровий формат;
- гнучкості у виборі методів роботи;
- швидкій адаптації до індивідуальних потреб дитини;
- креативності і гнучкості мислення;
- педагогічної імпровізації;
- рефлексивності і здатності до саморозвитку.

У контексті дистанційного навчання творчий потенціал стає ключовою професійною характеристикою, оскільки стандартні підходи до корекційної роботи потребують переосмислення та модернізації.

Інноваційні підходи до формування творчого потенціалу логопеда:

1. Використання цифрових освітніх платформ і ресурсів.

Логопеди можуть активно застосовувати онлайн-сервіси для проведення занять (відеоконференції, інтерактивні вправи, віртуальні дошки). Це стимулює педагогів до освоєння нових інструментів, створення авторських матеріалів (презентацій, відео, інтерактивних ігор).

2. Створення мультимедійного контенту.

Запис відеоуроків, аудіовправ, казок, логопедичних ігор сприяє розвитку креативності. Логопед виступає не лише як педагог, а й як сценарист, режисер і дизайнер навчального контенту.

3. Гейміфікація в онлайн-середовищі.

Використання цифрових ігор, інтерактивних вправ, тренажерів, квестів дозволяє підтримувати інтерес дітей. Створення ігрових сюжетів, персонажів, системи винагород, все це стимулює творче мислення та креативність педагога.

4. Індивідуалізація та диференціація навчання.

Дистанційний формат дозволяє адаптувати матеріали під конкретну дитину (рівень розвитку, інтереси, темп роботи). Це вимагає від логопеда творчого підходу до планування занять.

5. Залучення батьків до корекційного процесу.

Логопед розробляє інструкції, відеопояснення, онлайн-консультації для батьків. Це формує

новий рівень взаємодії та вимагає креативності у поясненні складних речей доступною мовою.

6. Інтеграція арт-терапевтичних та сенсорних методик онлайн.

Навіть у дистанційному форматі можна використовувати елементи малювання, музики, рухових вправ. Логопед адаптує ці методики до домашніх умов, що стимулює його творчість.

7. Професійні онлайн-спільноти та самоосвіта. Участь у вебінарах, онлайн-курсах, професійних форумах сприяє обміну досвідом і генерації нових ідей.

Практичні інструменти розвитку творчого потенціалу логопеда:

- розробка авторських інтерактивних вправ;
- використання віртуальних дошок і презентацій;
- створення логопедичних груп, каналів;
- застосування цифрових карток, пазлів, вікторин;
- ведення електронного портфоліо;
- використання відеозворотнього зв'язку.

Але логопед при дистанційному навчанні дітей з порушеннями мовлення може зустрічати труднощі, як відсутність інтернету, відсутність електрики, технічні проблеми з пристроями, програмами, втому від екрану, зниження концентрації уваги дітей та обмеженість живого спілкування. Тому вже за четвертий рік дистанційного навчання, винайшла шляхи подолання цих труднощів: чергування видів діяльності; використання коротких інтерактивних завдань; регулярна зміна форматів роботи;активне залучення батьків; використання візуальних і аудіо стимулів.

Дистанційне навчання стало не лише викликом, але й потужним стимулом для розвитку творчого потенціалу логопеда. Інноваційні підходи дозволяють не лише зберегти ефективність корекційної роботи, але й підвищити її якість. Творчий логопед у цифровому середовищі - це універсальний фахівець, який поєднує педагогічні, технологічні, психологічні та креативні компетентності. Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою дозволяє створити цілісну систему розвитку дитини, у якій логопед відіграє ключову роль. Отже, формування творчого потенціалу логопеда в умовах дистанційного навчання є необхідною складовою сучасної спеціальної освіти та запорукою успішного розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями.

Список використаних джерел

1. Власенко Н. О., Помогайбо В. М. Дистанційне навчання: Україна і світ. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2019. Вип. 20. С. 29–37.

2. Коломоєць Т. Г. Використання цифрових технологій у логопедичній роботі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2023. Вип. 44. С. 17–23.

3. Король А. Особливості організації роботи логопеда у закладі освіти в умовах воєнного стану. *Педагогічний дискурс*. 2025. Вип. 37 С.116-122

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗДО

Наталія Мачинська, доктор педагогічних наук, професор
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна).

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR EFFECTIVE ORGANIZATION OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRE-KIND EDUCATION

Nataliya Machynska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Ivan Franko National University of Lviv (Ukraine)

Анотація. *У статті розкриті педагогічні умови ефективної організації інклюзивного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти. Визначено такі педагогічні умови: забезпечення реалізації принципів індивідуалізації та диференціації освітнього процесу; застосування командного підходу для розроблення та реалізацію індивідуальної програми розвитку дітей з ООП, забезпечення безбар'єрного доступу тощо; розкрито їх зміст.*

Ключові слова: *педагогічні умови, заклади дошкільної освіти, діти з особливими освітніми потребами.*

Abstract. *The article reveals the pedagogical conditions for the effective organization of an inclusive educational environment in a preschool educational institution. The following pedagogical conditions are identified: ensuring the implementation of the principles of individualization and differentiation of the educational process; using a team approach to develop and implement an individual development program for children with special needs, ensuring barrier-free access, etc.; their content is revealed.*

Keywords: *pedagogical conditions, preschool educational institutions, children with special educational needs.*

Ефективне функціонування інклюзивного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти (ЗДО) передбачає формування цілісної системи педагогічних умов, спрямованих на забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти, успішної соціалізації та гармонійного розвитку всіх дітей, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Зазначені умови включають організаційно-педагогічні, матеріально-технічні, психолого-педагогічні й методичні компоненти, які перебувають у тісній взаємодії та взаємодоповнюють один одного. Їх упровадження ґрунтується на реалізації принципів універсального дизайну навчання, розумного пристосування та індивідуалізації освітнього процесу. Ми розглядаємо педагогічні умови як сукупність взаємопов'язаних форм, методів, засобів навчання та виховання, що цілеспрямовано використовуються з метою ефективної організації освітнього процесу, досягнення чітко визначених навчальних цілей та розвитку особистості.

Заслуговує на увагу точка зору О. Рейпольської, яка наголошує на важливості психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами та адаптації предметно-просторового середовища закладу дошкільної освіти відповідно до засад універсального дизайну та принципів розумного пристосування [2, с. 78].

М. Берегова у контексті дидактико-практичної підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього прост*ору* виокремлює такі умови: реалізація індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, а також – системна підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [1, с. 150].

Група дослідників наголошують на важливості налагодження активної співпраці з батьками та сім'ями дітей з ООП та використанні сучасних допоміжних технологій та засобів з метою компенсації порушень і розвитку комунікативних, пізнавальних та рухових навичок. Застосування сучасних допоміжних технологій і засобів (засобів альтернативної та додаткової комунікації, спеціалізованих іграшок, комп'ютерних програм, тактильних матеріалів) створює передумови для компенсації порушень розвитку та активізації комунікативних, пізнавальних і рухових умінь дітей. Інтеграція зазначених засобів у повсякденну діяльність інклюзивної групи підвищує доступність освітнього середовища та забезпечує участь усіх дітей в освітньому процесі [3].

Спираючись на результати теоретичного аналізу, тривалі педагогічні спостереження ми визначаємо такі педагогічні умови ефективної організації інклюзивного освітнього середовища в ЗДО. Проаналізуємо їх.

1. Забезпечення реалізації принципів індивідуалізації та диференціації освітнього процесу. Реалізація цієї умови передбачає розробку індивідуальної освітньої траєкторії (індивідуальної програми розвитку) для кожної дитини дошкільного віку, зокрема: візуальні

розклади, засоби альтернативної та додаткової комунікації, сенсорні ігри, організації короткотривалих занять зі зміною видів діяльності та залучення всіх дітей до спільної ігрової діяльності з урахуванням їхніх можливостей.

2. *Застосування командного підходу для розроблення та реалізації індивідуальної програми розвитку дітей з ООП.* Команду складають - вихователі, асистенти вихователів та / або асистенти дитини, педагоги-фахівці ЗДО, батьки. Команда організовує систематичний моніторинг досягнень дитини й за потреби коригує освітні стратегії. Така форма супроводу сприяє своєчасному виявленню труднощів розвитку, наданню корекційно-розвиткових послуг і створенню сприятливого емоційного середовища в інклюзивній групі.

3. *Забезпечення безбар'єрного доступу* (облаштування пандусів, розширених дверних прорізів, використання тактильних маркерів), організацію сенсорних зон, функціонування ресурсних кімнат, оснащених обладнанням для проведення індивідуальних занять, створення адаптованих ігрових осередків і добір дидактичних матеріалів, спрямованих на розвиток усіх сфер особистості дитини. Предметно-просторове середовище має відповідати вимогам безпеки, бути розвивальним, мотиваційним і гнучко реагувати на індивідуальні освітні потреби кожної дитини.

4. *Системна підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників.* Вихователі й асистенти вихователів мають володіти професійними компетентностями щодо роботи з дітьми з різними порушеннями розвитку, повинні вміти застосовувати корекційно-розвиткові технології, ефективно працювати в команді та формувати інклюзивну культуру й атмосферу толерантності в освітньому середовищі. Регулярні форми підвищення кваліфікації, участь у семінарах і професійна супервізія сприяють фаховому зростанню педагогів та запобіганню професійному вигоранню.

5. *Налагодження активної співпраці з батьками та сім'ями дітей з особливими освітніми потребами.* Батьки виступають повноправними членами команди психолого-педагогічного супроводу, беруть участь у розробленні й реалізації індивідуальних програм розвитку, отримують фахові консультації та необхідну підтримку. Проведення інформаційно-просвітницької роботи сприяє формуванню позитивного ставлення до інклюзивної освіти, підвищує рівень обізнаності батьків і забезпечує узгоджені дії щодо корекційно-розвиткової роботи в умовах сім'ї.

6. *Використання сучасних допоміжних технологій та засобів* (АДК, спеціальні іграшки, комп'ютерні програми, тактильні матеріали) для компенсації порушень і розвитку комунікативних, пізнавальних та рухових навичок. Інтеграція цих засобів у повсякденну діяльність групи робить середовище доступним для всіх дітей.

7. *Створення атмосфери толерантності, прийняття та взаємодопомоги в групі*, що сприяє соціальній інтеграції. Педагоги застосовують спеціальні ігри, казки, проєкти для формування емпатії, поваги до відмінностей та навичок співпраці в усіх дітей групи.

Отже, педагогічні умови ефективної організації інклюзивного освітнього середовища в ЗДО є багатокомпонентною системою, що включає психолого-педагогічний супровід, адаптацію простору, індивідуалізацію навчання, професійну підготовку педагогів, співпрацю з батьками та використання допоміжних технологій. Їх комплексна реалізація забезпечує безбар'єрний доступ, емоційний комфорт, соціальну інтеграцію та максимальну компенсацію труднощів розвитку дітей з ООП. Такий підхід сприяє не лише успішному розвитку кожної дитини, але й формуванню толерантного, емпатичного колективу, що є основою для подальшої шкільної освіти та життя в інклюзивному суспільстві. Схема та її аналіз демонструють взаємозалежність умов, підкреслюючи необхідність системної роботи всіх учасників освітнього процесу для досягнення якісної інклюзії в дошкільній освіті.

Формування в інклюзивній групі атмосфери толерантності, прийняття та взаємної підтримки забезпечує успішну соціальну інтеграцію всіх дітей. З цією метою педагоги цілеспрямовано використовують спеціально дібрані ігри, казки, проєктну діяльність, спрямовані на розвиток емпатії, виховання поваги до індивідуальних відмінностей і формування навичок співпраці у вихованців дошкільної групи.

Центральним елементом виступає інклюзивне освітнє середовище як цілісна мета, тоді як визначені педагогічні умови виконують функцію опор, що забезпечують його стабільне функціонування. Взаємозалежність зазначених компонентів засвідчує, що недостатня реалізація хоча б однієї з умов (зокрема, неналежний рівень підготовленості вихователів) негативно позначається на ефективності всієї системи.

Список використаних джерел

1. Берегова М.І. Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2019. 235 с. URL: chrome-extension://kdpelmjpfafjppnhbloffcjpeomlnpah/https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.23/Berehova.pdf

2. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування : навч.-метод. посібник / за ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 222 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729031/1/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%94%20%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5%20%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%83%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf

3. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку та спілкування : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 32 с. URL: https://www.dyvogra.com/wp-content/uploads/2024/05/ADK.pdf

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Юлія Рібцун, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

CREATIVE ACTIVITY OF THE EDUCATOR IN FORMING SENSORY-COGNITIVE COMPETENCE OF EARLY AGE CHILDREN WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

Yulia Ribtsun, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher
Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology, National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine)

Анотація. *У публікації розкриті особливості проведення педагогами корекційно-розвивальної роботи з дітьми раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку, використовуючи ігри-заняття зі зображувальної діяльності.*

Ключові слова*: діти раннього віку з затримкою мовленнєвого розвитку, творча діяльність педагога, образотворча діяльність.*

Annotation*. The publication reveals the features of teachers conducting correctional and developmental work with young children with delayed speech development, using games-classes on pictorial activity.*

Keywords: *early childhood children with delayed speech development, creative activity of the teacher, visual activity.*

Малювання – невід'ємна складова щасливого яскравого різнобарвного світу дитинства. Кольори, форми, втілення в малюнку реальних та фантазійних образів – все це допомагає малюкові, особливо раннього віку, пізнавати світ, розширювати коло уявлень про предмети, явища, стосунки людей. У процесі малювання у дитини розвивається зорове сприймання, увага та пам'ять, аналітичне і просторове мислення, мовлення, дрібна моторика, почуття кольору та ритму. На кінчиках пальчиків дитини є нервові центри, які тісно пов'язані з головним мозком, тому чим рухливішими будуть пальчики, тим гармонійніше розвиватиметься малюк (Л. Биковець, В. Гончаренко, К. Зелінська-Любенко, Л. Мороз, Т. Овчинникова, Н. Підлужна, Ю. Рібцун, Л. Федорович та ін.). Особливо це стосується тих дітей, які мають затримку мовленнєвого розвитку (ЗМР) – порушення мовлення у дітей віком до трьох років з нормотиповим вербальним і невербальним інтелектом [3].

Діти із ЗМР позитивно реагують на насичені кольори і яскраво виражені форми навколишніх предметів. Спеціальні психологічні дослідження (Т. Дуткевич, О. Коханова, В. Рагозіна, Ю. Рібцун, О. Пасєка, О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Цигипал та ін.) підтверджують, що саме в ранньому віці у дітей загострюється зір, розвивається відчуття кольору [1]. Малюків із ЗМР *після року* починають приваблювати предмети і звуки, проте їхня увага є ще недостатньо стійкою. У колі сприймання малюка багато предметів, проте спостереження за ними відносно беззмістовні. У поведінці дитини із ЗМР великого значення набуває ігрова діяльність. Так, граючи з олівцями, малюк залишає на папері кольорові сліди – це так званий процесуальний період. Через певний час дитина із ЗМР при участі дорослого від прямих рухів переходить до малювання замкнених кривих кіл. *Дворічна* дитина малює каракулі, які важко назвати справжнім малюнком. Свої «витвори» малюк ще не співвідносить з певним об'єктом.

Незначний особистий досвід, слабка уява дітей із ЗМР, невміння грати потребує від педагогів створення в групі закладу дошкільної освіти розвивального, творчого, комунікативного середовища. Саме у процесі гри та образотворчої діяльності відбувається актуалізація, зростання імпресивного та стимулювання продуктивного експресивного словника дитини із ЗМР [2]. У результаті мовленнєвого спілкування з дорослими дедалі більшу роль відіграє породжене малюком слово. Так, показуючи картинки, педагогу доречно вербально привертати увагу дитини із ЗМР до зображень предметів, заохочувати до різноаналізаторного обстеження реальних об'єктів, помічати характерні особливості. У дворічному віці дітьми досить легко засвоюються елементарні вміння та навички щодо використання зображувального матеріалу. Дворічних дітей із ЗМР знайомлять з фарбою, властивостями олівця й фарби залишати на папері слід, вчать набирати фарбу на пензлик. Малювання за допомогою творчого педагога набуває у малюків із ЗМР характеру свідомого нанесення ліній, рисочок, штрихів, крапок, різнокольорових плям.

Малюнки дитини *2,5 років* уже схожі на реальні об'єкти. Так, малюк із ЗМР за допомогою педагога замикає овал, може зобразити деталі обличчя: правильно розміщує на ньому очі, рот і ніс. Корисним є спостереження дітьми із ЗМР за процесом малювання педагогом простих зображень під час прогулянок: паличками на снігу, землі чи піску, крейдочками на асфальті. Поступово у дітей зростатиме розуміння, що прості поєднання ліній можуть зображувати різні предмети. На третьому році життя у дитини із ЗМР розширюються мовленнєві функції, відбувається активізація інших психічних процесів. Запам'ятовування і відтворення побаченого здійснюється під час практичної та ігрової діяльності, в процесі спілкування з батьками та педагогами. За допомогою запитань на кшталт «Що ти бачив (-ла)?», «Що намалював (-ла)?» у малюка із ЗМР на кінець третього року життя з'являються перші спроби вільного відтворення побаченого. У малят розвивається допитливість, прагнення і здатність наслідувати дорослих.

У дитини із ЗМР до досягнення трирічного віку сприймання ще недосконале, тому діти цього вікового періоду не завжди спроможні підпорядковувати своє сприймання запропонованому дорослим завданню. За умов правильної постановки розвивальних психолого-педагогічних завдань відбувається цілеспрямований психомовленнєвий розвиток

дитини. Важливе значення має удосконалення необхідних для малювання рухів руки, вміння правильно тримати олівець, пензлик і володіння ними. Спочатку малюк із ЗМР захоплював олівець усією долонькою і тільки згодом, після спеціального навчання, починає тримати його трьома пальчиками. Важливо формувати у дитини із ЗМР вміння стежити за напрямком руху олівця. Вона має навчитися коригувати рухи руки, щоб оволодіти навичкою проводити лінії у різних напрямках. Доцільно розвивати у малюка із ЗМР здатність орієнтуватися на площині паперу, засвоюючи просторові поняття (вгорі, внизу, справа, зліва).

До досягнення трирічного віку малюк із ЗМР цікавиться процесом малювання, вміє (з нагадуванням педагога) правильно тримати олівець, пензлик, не бере їх до рота, малює тільки на папері, не мне його; з незначною допомогою набирає фарбу на весь ворс пензля, зайву віджимає, промиває пензлик у воді, стежить за рухом руки, намагається регулювати силу натискання. Дитина із ЗМР цього віку емоційно сприймає зображення на предметних картинках, ілюстраціях до казок, прагне називати їх; розрізняє основні кольори (червоний, синій, жовтий, зелений), впізнає зображення предметів і їх забарвлення; з підказкою дорослого знаходить у лініях і формах схожість з предметами та явищами довкілля, починає встановлювати взаємозв'язки між зображенням предмета та прийомами малювання: пальчиками, долоньками, паличками, тичками, квачиками, печатками, штампиками, занурюючись в ігри-заняття упродовж 5-7 хв. Щоб малюкові було цікавіше знайомитися із зображувальним матеріалом, процес малювання проводять лише у формі гри, роблячи відповідні насадки-символи на пензлики.

Підсумовуючи вищенаведене, зазначимо, що дитина раннього віку із ЗМР за активної участі педагога може: 1) правильно сидіти за столом; 2) ознайомитись з художніми матеріалами (олівці, фломастери, фарби, пензлі, папір), навчитись користуватися ними; 3) діяти за аналогією, доповнювати (завершувати) розпочатий дорослим простий малюнок; 4) створювати елементарні образи під керівництвом дорослого та самостійно.

Малювання з дітьми раннього віку із ЗМР починають з крапочок.

Першу гру-заняття можна назвати «Погодуємо пташок». Підготовчою роботою до заняття слугуватиме прогулянка, під час якої малюки із ЗМР спостерігають за птахами, пригощають пташок пшоном, крихтами хліба, знайомляться з поняттями «дзьоб», «дзьобати». В групі педагог може запропонувати дітям із ЗМР своєрідний «сухий басейн» у вигляді пластикової ємності з пшоном. Малюки занурюють руки в пшоно, перебирають його пальцями, відчуваючи кожну кругленьку крупинку. Називають колір пшона, за допомогою предметних картинок-підказок визначають що або хто ще може бути жовтим (жовті курчата, жовте сонечко, жовта груша, жовтий лимон). Щоб зацікавити дитину із ЗМР процесом малювання, на аркуш паперу педагог наклеює чи малює на ньому зображення курчат або горобців. Малюк малює жовті крапочки (пшоно) фломастером під ритмічний супровід педагога: «До вподоби всім малятам Сипати пшоно курчатам» (Ю. Рібцун).

Наступна гра-заняття має назву «Пригощає соняшник». Було б добре, щоб діти із ЗМР мали змогу побачити справжню шапку соняшника з насінням. Проте, якщо такої змоги немає, малюки розглядають предметні картинки із зображенням соняшників, за допомогою педагога простежують схожість соняшника і сонечка (пелюстки – промінчики). Педагог демонструє, що насіння соняшника може бути крупним або дрібним, але порівняно з пшоном воно є значно більшим. Малюки із ЗМР простежують, що крупинки пшона жовті, а насіння соняшника – чорне. Педагог робить аплікацією шапку соняха або малює на аркуші велике коло з жовтими пелюстками, а діти із ЗМР тичками чорними крапками зображують насіння. Дорослий промовляє ритмічні рядки: «Почорніли у соняха насінини, Радість для горобчиків і дитини» (Ю. Рібцун).

Після засвоєння малювання крапок переходять до зображення коротких штрихових ліній. Таким чином можна зобразити дощик, травичку, сонячні промінці, голочки на спинці їжачка, щіточку.

Підготовчою роботою до гри-заняття «Веселий дощик» є спостереження за хмарами на небі, за дрібним дощиком, перегляд короткометражного озвученого відео про дощик

(«Шум дощу»), розгляд і порівняння сюжетних картинок із зображенням зливи, дощу, дощику. Можна пропонувати малюкам змочувати руки у мисці з водою і тримати їх пальчиками донизу, споглядаючи, як з них стікають краплинки. На індивідуальному занятті педагог пропонує дитині із ЗМР розглянути заздалегідь намальовану ним сюжетну картинку із зображенням будиночка з великими вікнами, біля якого по травичці під дрібним дощиком бігають хлопчик і дівчинка з простягнутими вгору долоньками. Малюк наслідує рухи дорослого, злегка ритмічно вдаряючи вказівними пальцями обох рук, ніби дощовими краплинками, зі звуками: «Т-д! Т-д!» під віршовані рядки: «На долоньки дощик крапнув: «Т-д! Т-д!» (малюк дріботить по долоньках дітей) На травичку і на хату: «Т-д! Т-д!» (дріботить по травичці, даху будиночка) Стукотів у вікна він: «Т-д! Т-д!» (дріботить по вікнах) Залунав частіше дзвін: «Т-д! Т-д!» (прискорює темп рухів) (Ю. Рібцун). Далі педагог привертає увагу дитини до аркуша паперу світлого кольору (жовтий, блакитний), розповідає: «Поглянь, який аркуш – чистий, світлий, ясний! Жодної хмаринки! Та ось подув вітер: «У-у-у!», хмару пригнав. В небі хмара пролітала, Дощик нам подарувала (Швидким рухом зображує на аркуші велику сіру хмару. Починає малювати дощик) Давай разом малювати дощик! (Дитина разом з педагогом короткими штрихами малюють дощові краплинки згори вниз). Краплі падали ось так: «Крап-крап-крап!», «Крап-крап-крап!». Дитина ритмічно малює штрихи-краплинки синім олівцем, повторюючи за дорослим: «Крап-крап-крап!» (Ю. Рібцун).

Наступна гра-заняття «Рости, травичко!» передбачає спостереження у природі. Діти із ЗМР із педагогом розглядають траву, проводять пальчиками по травинках знизу вгору, визначають її забарвлення, звертають увагу на ступінь насиченості кольору. Малюки слухають і домовляють за педагогом чистомовки: «Ву-ву-ву – бачимо тра-ву. Ва-ва-ва – росте тра-ва. Ву-ву-ву – не рви тра-ву. Ві-ві-ві – радіємо тра-ві. Ви-ви-ви – багато виросло тра-ви» (Ю. Рібцун). В групі педагог демонструє дітям із ЗМР іграшкову корівку (кізочку, коника, зайчика тощо), розповідає, що корівка дуже зголодніла і її треба нагодувати. Педагог з малюками «ведуть» корівку на лужок: «Корівка велика, їй потрібно багато травички». Показує, як короткими штришками можна намалювати травичку, спонукає малюків вільно розташовувати штрихи по всій поверхні аркуша. Штрихи можна малювати довші та коротші, з різним нахилом, зображувати кущики трави.

Навіть звичайне споглядання кольорових плям викликає у малюка із ЗМР емоційний відгук і посилює відчуття радості. Тому малювання різнокольорових плям, предметів, які не потребують точної передачі форми, викликає у дітей раннього віку задоволення.

Гра-заняття «Сонячні зайчики» проводиться у ясний сонячний день. Пускаючи сонячного зайчика за допомогою дзеркальця, педагог розповідає дитині із ЗМР: «Сонячний зайчик зазирнув у твої оченята. (Дитина показує) Потім побіг далі по обличчю, ніжно погладив його по лобику (малюк показує), носику (дитина показує), ротику (малюк показує), посидів на щічці (дитина показує), на підборідді (малюк показує). І стрибнув прямо до рук! (Дитина простягає руки вперед) Погладь його обережно, щоб не злякати. Поглянь, зайчик стрибнув на аркуш паперу. Я його зараз впіймаю! (Педагог за допомогою квачика зображує яскраву жовту пляму на своєму аркуші паперу). А тепер сонячний зайчик стрибнув до тебе, на твій аркуш. Впіймай його! Намалюй багато сонячних зайчиків». Дитина із ЗМР малює квачиком жовті плями, а педагог читає ритмічні рядки: «Веселі сонячні зайчики Стрибають неначе м’ячики» (Ю. Рібцун). Педагог завершує гру-заняття: «А тепер сонячному зайчику потрібно бігти далі. Ось так ніби візьми його в долоньки, витягни ручки якомога далі вперед і вгору. Випусти зайчика, помахай йому ручкою».

Основна увага під час малювання приділяється характеру рухів дитини. Малюк раннього віку із ЗМР захоплюється рухом руки і лінією, що лишається на папері. Від малювання коротких переходять до довгих прямих ліній, а далі до зображення кружечків. Із комбінацій ліній та кружечків виникають зображення певних предметів, яким дитина дає свою назву, і від цього отримує величезне задоволення.

Ми тільки привідкрили завісу сенсорно-пізнавального розвитку через застосування образотворчої діяльності в роботі з дітьми раннього віку із ЗМР. Різноманітні методики і

прийоми роботи із зазначеною категорією дітей будуть висвітлені в авторському навчально-методичному посібнику «Затримка мовленнєвого розвитку у дітей: логопсиходіагностика та компенсація».

Формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей раннього віку із ЗМР передбачає пізнання малюками довкілля із залученням усіх органів чуття (зору, слуху, смаку, дотику, нюху), сприйняття та називання предметів, їх ознак, дій, маніпулювання об'єктами, засвоєння сенсорних еталонів, елементарне орієнтування в просторі, цілісний мовленнєвий розвиток, і саме використання під час ігор-занять з малюками із ЗМР різних видів продуктивної діяльності сприяє їх цілісному психомовленнєвому розвитку (Рібцун, 2026). Творча діяльність педагога у формуванні сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку із затримкою мовленнєвого розвитку є обов'язковою складовою комплексної навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. С. 33–35.

2. Рібцун Ю. В. Психомовленнєвий розвиток дітей раннього віку: теорія і практика. *Дошкільне виховання*. №1. 2024. С. 3–9. URL: https://lib.iitta.gov.ua/739149

3. *Спеціальна педагогіка і психологія : сучас. термінол. словник*. К. : Генеза, 2024. С. 86. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744758

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Зоряна Савчук, кандидат історичних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).
Ганна Бондарєва, вчитель - логопед КЗ «ДНЗ №52 ВМР»

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE WORK OF A SPEECH AND LANGUAGE THERAPIST IN A PRE-SCHOOL EDUCATION SETTING

Zoriana Savchuk, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University (Ukraine).
Hanna Bondarieva, Speech Pathologist at the Primary Educational Institution «DNZ No. 52 VMR»

Анотація. *У статті здійснено комплексний аналіз можливостей використання штучного інтелекту в діяльності вчителя-логопеда закладу дошкільної освіти в умовах розвитку інклюзивного освітнього середовища. Охарактеризовано напрями застосування ШІ на основних етапах логопедичної роботи: діагностики, планування, реалізації та моніторингу корекційного впливу. Особливу увагу приділено практичним аспектам використання цифрових інструментів у створенні дидактичних матеріалів, індивідуальних програм розвитку та організації взаємодії з батьками. Проаналізовано переваги й ризики впровадження ШІ в логопедичну практику. Обґрунтовано, що ефективність використання штучного інтелекту визначається рівнем професійної компетентності фахівця та його здатністю критично оцінювати результати цифрових інструментів.*

Ключові слова: *штучний інтелект, інклюзивна освіта, логопедія, ЗДО, корекційна робота, мовленнєві порушення, цифрові технології.*

Abstract. *The article provides a comprehensive analysis of the possibilities of using artificial intelligence in the work of a speech therapist in preschool educational institutions within*

an inclusive educational environment. The main directions of AI application at different stages of speech therapy work (diagnosis, planning, implementation, and monitoring) are described. Special attention is paid to practical aspects of using digital tools for creating educational materials, individualized development programs, and organizing cooperation with parents. The advantages and risks of AI implementation in speech therapy practice are analyzed. It is substantiated that the effectiveness of artificial intelligence depends on the professional competence of the specialist and their ability to critically evaluate digital outputs.

Keywords: *artificial intelligence, inclusive education, speech therapy, preschool education, correctional work, speech disorders.*

Розвиток інклюзивної освіти в Україні зумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Особливе місце у цій системі займає логопедична допомога, спрямована на подолання мовленнєвих порушень, що суттєво впливають на соціалізацію та навчання дитини.

У сучасних умовах діяльність вчителя-логопеда утруднюється зростанням кількості дітей із різними мовленнєвими порушеннями, необхідністю індивідуалізації навчання, веденням документації та активною взаємодією з батьками й педагогами. Одночасно відбувається стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту, які вже сьогодні активно впроваджуються у сферу освіти. Проте проблема полягає у відсутності чітко визначених методичних підходів до їх використання в логопедичній практиці, особливо в умовах інклюзивного середовища. Це зумовлює актуальність дослідження можливостей, обмежень та педагогічної доцільності використання штучного інтелекту у діяльності вчителя-логопеда.

Проблема використання штучного інтелекту в освіті активно досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями. Зокрема, у працях Zawacki-Richter та ін. (2019) розглянуто напрями застосування ШІ у вищій освіті та визначено його потенціал для персоналізації навчання. Holmes, Bialik і Fadel (2019) акцентують увагу на трансформації освітнього процесу під впливом технологій штучного інтелекту. У дослідженнях Luckin et al. (2016) підкреслюється, що штучний інтелект може виступати інструментом підтримки педагогічної діяльності, але не здатний замінити вчителя. Водночас питання використання ШІ саме у логопедичній практиці, особливо в умовах дошкільної освіти та інклюзії, залишається недостатньо розробленим, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Сучасна логопедична практика в умовах інклюзивної освіти потребує гнучких, адаптивних та ефективних інструментів. Одним із таких інструментів є штучний інтелект, який доцільно розглядати не як альтернативу фахівцю, а як засіб підсилення його професійної діяльності. Практичний досвід використання ШІ свідчить, що його ефективність найбільш виражена у трьох напрямах: підготовка до занять, реалізація корекційної роботи та організація взаємодії з батьками.

1. Використання ШІ у підготовці до логопедичних занять

Однією з найбільш трудомістких складових роботи логопеда є підготовка дидактичних матеріалів [5; 7]. Використання ШІ дозволяє суттєво скоротити час на цей процес[2; 8]. Зокрема, за допомогою відповідних запитів логопед може:

- швидко сформувати артикуляційні вправи;
- підібрати мовленнєвий матеріал відповідно до звука;
- створити конспект заняття з урахуванням віку дитини[1; 5].

Практичний приклад.

Запит: *«Створи вправи для автоматизації звука [Ш] для дитини 5 років»*.

ШІ генерує перелік вправ, однак логопед: скорочує їх кількість; додає ігровий сюжет; змінює складність лексики. Таким чином, відбувається не механічне використання результату, а його професійна адаптація [7].

2. Генерація індивідуалізованих вправ

Однією з ключових переваг ШІ є можливість швидкого створення індивідуальних завдань[8]. Логопед може врахувати: вік дитини; рівень мовленнєвого розвитку; конкретне порушення; інтереси дитини [1; 3].

Приклад практичного завдання:

Дитина: 4 роки

Проблема: автоматизація звука [С]

ШІ пропонує:

- склади: СА–СО–СУ;
- слова: сік, сир, сон;
- гру: «Знайди слово зі звуком С».

Корекція логопеда:

- зменшення кількості слів;
- додавання наочності;
- включення рухової активності.

3. Створення логопедичних казок як інструменту мотивації

Особливу цінність ШІ має у створенні казок, які використовуються для автоматизації звуків[8; 9]. Практика показує**,** що діти значно краще засвоюють матеріал у сюжетній формі [1].

Приклад:

ШІ генерує казку про «Зайчика Сашка», який шукає слова зі звуком [С].

Логопед: спрощує речення; додає повторювані конструкції; включає завдання в текст казки. Це дозволяє: утримувати увагу дитини; зменшити напруження; підвищити мотивацію[5].

4. Використання ШІ для створення домашніх завдань

Домашня робота є важливою складовою корекційного процесу, однак часто викликає труднощі у батьків[7]. ШІ дозволяє створювати: чіткі інструкції; прості вправи; короткі пояснення для батьків [2; 8].

Практичний кейс:

Дитина: 5 років

Звук [Л] поставлений, але не автоматизований.

ШІ створює план:

- день 1 — склади;
- день 2 — слова;
- день 3 — речення;
- день 4 — гра;
- день 5 — коротка розповідь.

Логопед адаптує: обсяг завдань; формулювання інструкцій; додає приклади виконання.

5. Використання ШІ у взаємодії з батьками

Практика показує, що ефективність логопедичної роботи значною мірою залежить від залученості батьків [7].

ШІ допомагає створювати: консультації; пам’ятки; чек-листи.

Наприклад, чек-лист може містити:

- звук вимовляється правильно;
- звук спотворений;
- звук відсутній.

Це дозволяє батькам краще розуміти стан дитини та контролювати процес [7].

6. Критичне оцінювання результатів ШІ

Важливим аспектом є здатність логопеда аналізувати згенерований матеріал[8].

У процесі роботи виявлено типові недоліки:

- перевантаження вправами;
- складна лексика;

- відсутність ігрового компоненту;
- ігнорування вікових особливостей.

Це підтверджує, що ШІ не може функціонувати автономно в логопедичній практиці [9; 10].

7. Практика використання ШІ у підготовці студентів

Застосування ШІ у навчанні майбутніх логопедів сприяє формуванню професійних компетентностей [2; 8].

Ефективними є такі завдання:

- створення вправ за допомогою ШІ;
- аналіз помилок;
- порівняння «студент – ШІ»;
- розробка індивідуальних завдань.

Це формує: критичне мислення; методичну грамотність; вміння адаптувати матеріал [5].

Проведений аналіз теоретичних і практичних аспектів використання штучного інтелекту в логопедичній діяльності дозволяє сформулювати низку узагальнень, що мають як наукове, так і прикладне значення.

По-перше, встановлено, що інтеграція штучного інтелекту в систему логопедичної допомоги в закладах дошкільної освіти відповідає сучасним тенденціям цифровізації освіти [2; 4; 8] та розвитку інклюзивного середовища. ШІ виступає ефективним інструментом підтримки професійної діяльності логопеда, сприяючи автоматизації рутинних процесів, оптимізації підготовки до занять і підвищенню якості дидактичних матеріалів.

По-друге, доведено, що використання штучного інтелекту є доцільним на всіх етапах логопедичної роботи [3; 5]: від діагностики до моніторингу результатів. Особливо значущим є його застосування у процесі планування індивідуальних корекційних маршрутів, що забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації навчання – одного з ключових у інклюзивній освіті.

По-третє, результати аналізу практичного застосування ШІ свідчать про його значний потенціал у створенні навчальних матеріалів, розробці домашніх завдань і налагодженні взаємодії з батьками [7; 8]. Це сприяє підвищенню ефективності корекційного впливу та залученню сім'ї до процесу розвитку мовлення дитини.

Водночас встановлено, що використання штучного інтелекту супроводжується низкою ризиків, серед яких:

- можливість генерації методично некоректних завдань;
- невідповідність матеріалу віковим та індивідуальним особливостям дітей;
- зниження рівня критичного аналізу у разі безконтрольного використання технологій [8–10].

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування у майбутніх логопедів цифрової та методичної компетентності, що передбачає не лише вміння користуватися інструментами штучного інтелекту, але й здатність здійснювати їх професійну експертизу.

По-четверте, результати умовного педагогічного експерименту підтверджують, що більшість фахівців позитивно оцінюють використання ШІ, відзначаючи економію часу та підвищення якості матеріалів. Проте значна частина респондентів наголошує на необхідності контролю та адаптації згенерованого контенту.

Таким чином, можна стверджувати, що штучний інтелект не є альтернативою професійній діяльності логопеда, а виступає інструментом її підсилення [9]. Провідна роль у корекційному процесі залишається за фахівцем, який забезпечує педагогічну доцільність, емоційний контакт із дитиною та індивідуальний підхід.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у: розробці методичних рекомендацій щодо використання ШІ в логопедії; створенні адаптованих цифрових ресурсів для роботи з дітьми з ООП; дослідженні ефективності конкретних інструментів ШІ у корекційній практиці.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови. Київ: Вища школа, 2012. 274 с.
2. Жук Ю. О. Цифрові технології в освіті: сучасний стан та перспективи розвитку. Київ: Педагогічна думка, 2020.
3. Засенко В. В. Основи корекційної педагогіки. Київ: Освіта, 2015.
4. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р.
5. Курєнкова А. В. Візуалізована логопедія: таблиці та інфографіка для навчання: Суми: ФОП Цьома С.П., 2025.
6. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Основи дефектології. Київ: Вища школа, 2010.
7. Шеремет М. К. Логопедія: теорія та практика. Київ: Слово, 2017.
8. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Paris: OECD Publishing, 2022. DOI: https://doi.org/10.1787/eedfee77-en.
9. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L. B. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. London: Pearson, 2022. DOI: https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10743.09129.
10. Zawacki-Richter O., Marín V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2021. Vol. 16, № 1. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У БАГАТОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Лілія Татарчук, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л.Є.Перетяга, доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

INTEGRATION OF OLDER PRESCHOOL-AGE CHILDREN INTO A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Liliia Tatarchuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація*. У тезах розглянуто особливості інтеграції дітей старшого дошкільного віку в багатокультурне середовище, визначено основні складові соціальної адаптації та чинники, що впливають на успішну взаємодію учнів. Обґрунтовано значення толерантності, комунікативних навичок, педагогічної підтримки та співпраці сім'ї й закладу освіти для формування сприятливого освітнього середовища.*

Ключові слова: *інтеграція, старший дошкільний вік, багатокультурне середовище, соціальна адаптація, толерантність, міжкультурна взаємодія.*

Abstract. *The paper examines the integration of older preschool-age children into a multicultural environment, identifies the main components of social adaptation and the factors influencing successful student interaction. The importance of tolerance, communication skills, pedagogical support, and cooperation between families and educational institutions in creating a supportive educational environment is highlighted.*

Key words: *integration, older preschool-age children, multicultural environment, social adaptation, tolerance, intercultural interaction*

У сучасних умовах розвитку суспільства особливого значення набуває проблема інтеграції дітей старшого дошкільного віку в багатокультурне середовище. Посилення міграційних процесів, розширення міжнародних зв'язків та зростання культурного різноманіття зумовлюють необхідність формування в дітей поваги до представників різних національностей, культур і традицій. Старший дошкільний вік є важливим періодом становлення особистості, коли активно розвиваються соціальні навички, комунікативні здібності, моральні цінності та ставлення до навколишнього світу. Тому важливим завданням сучасної дошкільної освіти є створення сприятливих умов для ознайомлення дітей із культурним різноманіттям, розвитку толерантності, взаємоповаги та здатності до позитивної взаємодії з іншими людьми.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах воєнного стану в Україні, коли значна кількість дітей змушена адаптуватися до нового соціального та культурного середовища внаслідок вимушеного переміщення. Зміна звичного оточення, мовні відмінності та необхідність встановлення нових соціальних контактів можуть створювати певні труднощі для дітей старшого дошкільного віку. У зв'язку з цим важливу роль відіграють заклади дошкільної освіти, діяльність яких має бути спрямована на забезпечення комфортної адаптації дітей, формування позитивного ставлення до культурних відмінностей та розвиток навичок міжкультурного спілкування. Ефективна інтеграція дітей у багатокультурне середовище сприяє їхній успішній соціалізації, емоційному благополуччю та гармонійному особистісному розвитку.

Інтеграція є складним і багатогранним науковим поняттям, яке відображає різноманітні процеси розвитку та взаємодії, що відбуваються в навколишньому світі. Вона охоплює різні сфери людського життя, зокрема фізичний простір, психічну діяльність особистості та її соціальне оточення. За своєю сутністю інтеграція передбачає встановлення цілісних взаємозв'язків між людиною та суспільством, які проявляються через поєднання культурних, просторових, міжпредметних і діяльнісних складових. Водночас для глибшого розуміння цього явища важливо розмежувати поняття «інтеграція» та «інклюзія», оскільки вони мають певні спільні риси, але відрізняються за своїм змістом і особливостями реалізації. Тому доцільно розглянути походження та сутність цих понять насамперед із позиції соціології як науки, що досліджує закономірності взаємодії людини із суспільством [5].

На думку А. Р. Ерліха, інтеграцію можна розглядати одночасно як результат об'єднання окремих, відмінних між собою складових у єдине ціле та як процес досягнення такої єдності. Науковець підкреслював, що успішна інтеграція передбачає усвідомлену участь усіх залучених сторін, кожна з яких робить власний внесок у спільну діяльність. Отже, основою формування цілісної та стабільної соціальної системи є взаємодія, співробітництво й узгоджені дії її учасників, а не однобічний вплив одного елемента на інший [4].

Водночас адаптація та інтеграція особистості в соціальне середовище можуть ускладнюватися через низку психологічних і суспільних чинників. Серед них варто виокремити проблеми міжособистісного спілкування, мовні труднощі, наявність стереотипних уявлень і упередженого ставлення, недостатню повагу до культурних відмінностей, невпевненість у собі та обмежений доступ до якісної освіти й необхідних соціальних послуг. Ефективне усунення таких перешкод передбачає застосування системного підходу, який включає підтримку з боку родини, належну організацію освітнього процесу, залучення кваліфікованих фахівців і реалізацію державних заходів, спрямованих на створення рівних умов для всіх громадян та зміцнення суспільної єдності.

Соціальна адаптація являє собою складний і багатогранний процес, що включає різні сторони життєдіяльності людини та сприяє її пристосуванню до змін навколишнього середовища. У наукових дослідженнях зазвичай розрізняють три основні взаємопов'язані складові соціальної адаптації: психофізіологічну, особистісну та соціально-поведінкову. Кожна з них має своє призначення, проте саме їх узгоджений розвиток створює передумови для успішного пристосування особистості до нового соціального оточення [6].

Інтеграція дітей старшого дошкільного віку в багатокультурне середовище є важливим педагогічним і соціальним процесом, який передбачає поступове залучення дитини до взаємодії з представниками різних культур, ознайомлення з їхніми традиціями, звичаями, мовами та особливостями поведінки. Сутність цього процесу полягає не лише в отриманні певних знань про культурне різноманіття, а й у формуванні здатності сприймати відмінності між людьми як природне явище суспільного життя. Багатокультурне середовище створює умови, у яких дитина навчається розуміти інших, поважати їхні погляди, знаходити спільну мову та будувати позитивні взаємини. При цьому інтеграція не повинна передбачати відмову від власної культури, оскільки важливим її завданням є поєднання усвідомлення власної національної належності з відкритістю до інших

культур. Саме такий підхід сприяє формуванню гармонійної особистості, здатної до ефективної взаємодії в сучасному суспільстві.

Особливості інтеграції дітей старшого дошкільного віку визначаються насамперед їхнім психологічним, емоційним та соціальним розвитком. У віці 5-6 років діти активно засвоюють правила суспільної поведінки, починають краще усвідомлювати власну індивідуальність, виявляють інтерес до навколишнього світу та прагнуть встановлювати контакти з однолітками. Водночас їхнє сприйняття культурних відмінностей значною мірою залежить від прикладу дорослих, особистого досвіду спілкування та характеру освітнього середовища. Дитина може звертати увагу на відмінності в зовнішності, мові, одязі, харчуванні або традиціях інших людей, однак не завжди здатна самостійно пояснити їхнє значення. Тому важливим завданням педагогів є доступне пояснення культурних особливостей, формування доброзичливого ставлення до інших людей та попередження виникнення негативних стереотипів. У цьому віці діти особливо добре засвоюють нову інформацію через безпосереднє спілкування, спостереження, наслідування та спільну діяльність.

Процес інтеграції дітей у багатокультурне середовище відбувається поступово та охоплює декілька взаємопов'язаних напрямів. Насамперед дитина знайомиться з культурним різноманіттям через розповіді дорослих, художню літературу, ілюстрації, музичні твори, мультфільми та інші доступні засоби навчання. На цьому етапі важливо сформувати початкове уявлення про те, що люди можуть розмовляти різними мовами, мати відмінні традиції та звичаї, але водночас володіти спільними людськими потребами, почуттями й цінностями. Наступним напрямом є організація безпосередньої взаємодії між дітьми, під час якої вони навчаються співпрацювати, домовлятися, допомагати одне одному та вирішувати непорозуміння. Поступово отримані знання переходять у практичний досвід поведінки, що виявляється в повазі до інших, готовності до спілкування та прийнятті культурних відмінностей. Важливо, щоб цей процес мав систематичний характер і був невіддільною частиною повсякденного життя закладу дошкільної освіти.

Однією з основних умов успішної інтеграції є створення сприятливого багатокультурного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти. Таке середовище повинно забезпечувати кожній дитині відчуття безпеки, психологічного комфорту, прийняття та рівноправності незалежно від її культурного чи мовного походження. Важливе значення має організація предметно-просторового середовища, яке відображає культурне різноманіття суспільства. Зокрема, у групових кімнатах можуть використовуватися книги з казками різних народів, ілюстрації національного одягу, музичні інструменти, ляльки, тематичні дидактичні матеріали та інші засоби ознайомлення з культурними особливостями. Проте наявність відповідних матеріалів сама по собі не забезпечує успішної інтеграції. Вирішальне значення має атмосфера взаємоповаги, яку створюють педагоги через власну поведінку, способи спілкування з дітьми та організацію спільної діяльності. Кожна дитина повинна відчувати, що її думки, потреби, сімейні традиції та культурні особливості є важливими й заслуговують на повагу [1].

Важливу роль у процесі інтеграції дітей старшого дошкільного віку відіграє ігрова діяльність, яка є одним із провідних засобів розвитку та соціалізації дошкільників. Саме під час гри діти природно вступають у взаємодію, розподіляють ролі, домовляються про спільні дії, вчаться враховувати інтереси інших та дотримуватися встановлених правил. Для ознайомлення з культурним різноманіттям доцільно використовувати народні рухливі ігри, сюжетно-рольові ігри, театралізовані вистави та дидактичні завдання, присвячені традиціям різних народів. Наприклад, під час сюжетно-рольової гри «Подорож країнами світу» діти можуть знайомитися з особливостями життя людей у різних країнах, їхніми привітаннями, національними стравами та святами. Гра «Ми різні, але ми разом» може бути спрямована на усвідомлення індивідуальних особливостей кожної людини та пошук спільних інтересів. Завдяки таким формам роботи культурні відмінності стають для дітей зрозумілими, цікавими та не викликають відчуття відчуження.

Окреме значення в інтеграції дітей у багатокультурне середовище має розвиток комунікативних навичок, оскільки саме спілкування забезпечує встановлення соціальних контактів та взаєморозуміння між представниками різних культур. У старшому дошкільному віці діти поступово опановують складніші форми мовленнєвої взаємодії, навчаються висловлювати власні думки, ставити запитання, слухати співрозмовника та реагувати на його емоційний стан. У багатокультурному середовищі цей процес може ускладнюватися мовними бар'єрами, особливо якщо дитина потрапляє до колективу, де використовується незнайома для неї мова. У таких випадках педагог повинен застосовувати доступні засоби комунікації, зокрема жести, міміку, наочні матеріали, короткі мовленнєві конструкції та спільні практичні завдання. Важливо підтримувати прагнення дитини до спілкування, не акцентуючи надмірної уваги на мовленнєвих помилках. Позитивний досвід взаємодії

допомагає поступово подолати невпевненість, розширити коло спілкування та сформувати відчуття належності до дитячого колективу.

Важливим напрямом інтеграції є формування в дітей толерантності, емпатії та поваги до культурних відмінностей. Толерантність у старшому дошкільному віці проявляється насамперед у готовності приймати інших дітей, доброзичливо ставитися до їхніх особливостей, допомагати їм та уникати образливої поведінки. Формування таких якостей потребує систематичної виховної роботи, яка повинна здійснюватися не лише під час спеціально організованих занять, а й у повсякденних ситуаціях. Наприклад, педагог може обговорювати з дітьми вчинки персонажів казок, пропонувати ситуації морального вибору, організовувати бесіди про дружбу, взаємодопомогу та повагу до інших. Особливо ефективними є ситуації, у яких діти мають можливість поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти її почуття та запропонувати способи підтримки. Водночас важливо пояснювати, що культурні відмінності не визначають особистісну цінність людини, а кожен має право на повагу та доброзичливе ставлення. Завдяки цьому поступово формуються основи міжкультурної компетентності, необхідної для подальшої соціалізації.

Не менш важливою складовою інтеграції дітей старшого дошкільного віку є співпраця закладу дошкільної освіти із сім'єю. Саме родина виступає першим середовищем соціалізації дитини, у якому вона засвоює початкові уявлення про культурні традиції, норми поведінки, моральні цінності та особливості взаємин між людьми. Ставлення батьків до представників інших культур значною мірою впливає на формування відповідних установок у дітей. Тому педагогам важливо залучати родини до спільних освітніх і виховних заходів, спрямованих на ознайомлення з культурним різноманіттям. Такими заходами можуть бути тематичні зустрічі, родинні свята, творчі майстерні, виставки, презентації сімейних традицій та спільне читання казок різних народів. Особливо цінним є залучення батьків, які мають досвід проживання в інших країнах або належать до різних культурних спільнот. Вони можуть розповісти дітям про особливості власних традицій, звичаїв і повсякденного життя. Така взаємодія сприяє не лише розширенню світогляду дошкільників, а й зміцненню партнерських відносин між родинами та педагогами [3].

Особливої уваги потребує інтеграція дітей, які внаслідок воєнних дій, вимушеного переміщення або інших життєвих обставин опинилися в новому культурному середовищі. Для таких дітей адаптація може супроводжуватися емоційним напруженням, тривожністю, труднощами встановлення контактів та відчуттям невпевненості. У зв'язку з цим педагогічна підтримка повинна враховувати не лише освітні, а й психологічні потреби дитини. Насамперед необхідно забезпечити доброзичливу атмосферу, передбачуваний розпорядок дня, можливість поступового знайомства з новим колективом та підтримку з боку дорослих. Доцільним є залучення дитини до невеликих групових ігор, творчих завдань і спільних занять, у яких вона може відчути власну успішність. Важливо також підтримувати зв'язок дитини з рідною мовою, культурою та сімейними традиціями, оскільки це сприяє збереженню її особистісної ідентичності. Інтеграція в нове середовище повинна відбуватися поступово, без примусу до швидкого пристосування та з урахуванням індивідуального темпу розвитку кожної дитини.

Ефективність інтеграції дітей старшого дошкільного віку в багатокультурне середовище значною мірою залежить від професійної компетентності педагогів, змісту освітньої діяльності та систематичності застосування відповідних методів роботи. Вихователь повинен не лише ознайомлювати дітей із культурними особливостями різних народів, а й власним прикладом демонструвати повагу, доброзичливість, справедливість та відкритість до спілкування. Важливо своєчасно помічати труднощі у взаємодії між дітьми, попереджати прояви упередженого ставлення та створювати ситуації позитивної співпраці. Про успішність інтеграції можуть свідчити готовність дитини спілкуватися з однолітками різного культурного походження, її активна участь у спільній діяльності, здатність домовлятися, виявляти взаємодопомогу та поважати індивідуальні особливості інших.

Таким чином, інтеграція дітей старшого дошкільного віку в багатокультурне середовище є комплексним і тривалим процесом, що поєднує пізнавальний, соціальний, комунікативний та емоційний розвиток. Його успішна реалізація створює передумови для формування відкритої, толерантної та соціально активної особистості, здатної до конструктивної взаємодії в культурно різноманітному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Бондаренко О. В. Психологічна підтримка дітей у кризових ситуаціях: теорія і практика. Київ: Логос, 2020. 216 с.

2. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2007. 192 с.
3. Резнічук М. С. Теоретичні засади економічної інтеграції. *Журнал європейського і порівняльного права.* 2018. С. 57–66.
4. Россохатський П. М. Основні напрями державного управління у сфері соціального захисту молоді. *Актуальні проблеми державного управління.* 2014. № 1. С. 324–329.
5. Снісаренко О. І. Поняття інклюзії та інтеграції через призму соціології. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка.* С. 92–97.
6. Чорноштан Т., Лила М., Чортоштан Є. Соціальна адаптація дітей, які пережили бойові дії. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія.* 2025. Вип. 2 (67).

ТВОРЧА КОЛАБОРАЦІЯ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, ВИХОВАТЕЛІВ ТА БАТЬКІВ ЯК УМОВА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ООП

Ірина Турчина, кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка,
вчитель-логопед ЗДО № 26 (Україна)

CREATIVE COLLABORATION BETWEEN SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGISTS, TEACHERS, AND PARENTS AS A PREREQUISITE FOR THE LANGUAGE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Iryna Turchyna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»,
Speech-language pathologist at Preschool Educational Institution № 26 (Ukraine)

Анотація. *У тезах обґрунтовано роль творчої колаборації вчителя-логопеда, вихователів та батьків як ключової умови ефективного мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Автор розкриває алгоритм партнерської взаємодії щодо формування мовленнєвої компетенції в умовах інклюзивного середовища закладу дошкільної освіти.*

Ключові слова*: вчитель-логопед, діти з ООП, творча колаборація, мовленнєва компетенція, інклюзія, партнерство з батьками.*

Abstract*. The abstract substantiates the role of creative collaboration between a speech therapist, educators, and parents as a key condition for the effective speech development of children with special educational needs. The author outlines a framework for collaborative interaction aimed at developing language competence within the inclusive environment of a preschool education institution.*

Key words*: speech therapist, children with SEN, creative collaboration, speech competence, inclusion, partnership with parents.*

Закон України «Про дошкільну освіту» однією із засад державної політики у сфері дошкільної освіти визначає пріоритет сімейного виховання, надаючи сім'ї першість у розвитку дитини. Разом з тим у Законі акцентовано на педагогічному партнерстві родини та закладу дошкільної освіти щодо цілісного та всебічного розвитку вихованців [2]. Тому беззаперечною вважаємо потребу у творчій колаборації учасників освітнього процесу з метою досягнення поставлених завдань, дотримання єдності впливів та узгодження шляхів реалізації державної стратегії.

Термін «творча колаборація» є достатньо популярним і використовується в різних сферах та структурах: моди, музики, кіно, бізнесу, реклами тощо. Цей процес передбачає

народження нового продукту завдяки спільним зусиллям кількох партнерів. У дошкільній освіті в контексті нашого дослідження – це синергія зусиль вихователів, батьків, вчителя-логопеда та інших фахівців, спільне створення комунікативного ігрового простору, а також рівноправний «живий» обмін ідеями та думками задля максимально результативного мовленнєвого розвитку дитини з ООП.

Робота вчителя-логопеда щодо розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) вимагає від нього не лише високої кваліфікації, а й уміння творчо взаємодіяти з батьками та вихователями. І мова йде не про формальне інформування, а про створення єдиного корекційно-розвивального середовища, дієвий спільний супровід дитини у розвитку її мовлення та успішної соціалізації. Адже мовленнєвий розвиток дитини повинен відбуватися не лише на заняттях або в кабінеті логопеда, а й прямо чи опосередковано протягом усього часу неспання. Тому творча колаборація вчителя-логопеда з вихователями та батьками є важливим кроком у досягненні позитивних результатів.

Розглянемо ролі кожного із учасників цієї взаємодії. На нашу думку, вчитель-логопед виступає модератором або навіть режисером творчої колаборації, задаючи вектор мовленнєвого розвитку дитини, наприклад, постановка звука чи розвиток фонематичного слуху.

Вихователі інтегрують логопедичні заняття та мовленнєві вправи в режимні моменти, ігри на майданчику чи в групі тощо.

Батьки ж мають активно продовжувати роботу педагогів, переносячи логопедичні вправи у комфортне домашнє середовище. Слід зауважити, що традиційне консультування батьків учителем-логопедом стає дедалі менш ефективним через низку причин: перевантаженість батьків роботою та дефіцит часу для виконання стандартних логопедичних вправ; нерозуміння ними того, як «вплести» ці вправи у повсякденне життя, невідповідність «сухого» інструктажу кліповому мисленню деяких батьків тощо. Якщо батьки почуваються клієнтами, а не партнерами – ефективність знижується.

Для якісної творчої колаборації ми пропонуємо три етапи взаємодії. Перший етап – проєктувальний, на якому вчитель-логопед формує мовленнєву базу: проводить артикуляційні та дихальні вправи, пальчикову гімнастику, працює над вимовою звуків, їх автоматизацією, лексичними та граматичними вправами тощо. Другий етап – практично-ігровий, де вихователь продовжує роботу вчителя-логопеда, і на якому розпочинається процес генералізації навичок: інтеграція логопедичних вправ у ранкову рутину, заняття, прогулянки тощо. Третій етап – узагальнювальний, на якому батьки працюють над закріпленням результату і створюють креативне комунікативне середовище вдома.

Зауважимо, що освітній контент варто розробляти шляхом педагогічного коворкінгу, залучаючи вихователів і батьків до його дизайну, враховуючи реальні умови групи та сім'ї. У молодшій групі – це емоційне залучення батьків через гру, а в старшій – спільна підготовка дитини до школи.

Розглянемо алгоритм командної взаємодії вчителя-логопеда, вихователів та батьків у межах тематичного тижня «Весну красну зустрічаємо» для різних вікових груп за програмою «Українське дошкілля» [1]. Представляємо лише деякі, найбільш репрезентативні вправи, які ми проводили під час групових логопедичних занять, та завдання, розроблені спільно з вихователями й батьками дітей з ООП для подальшої автоматизації мовленнєвих навичок.

Молодша група (3-4 роки). Мета логопедичного заняття: розвивати мовленнєве дихання, артикуляційний апарат, дрібну моторику, збагачувати словниковий запас за темою «Весна», розвивати зв’язне мовлення.

І етап: вчитель-логопед проводить дихальну вправу «Метелик летить», артикуляційну гімнастику «Весняні картинки», а також предметну гру «Що в посилці у Весни?». За правилами гри діти мають описати предмети-картинки, які прислала Весна.

ІІ етап: вихователь разом з дітьми створює панно «Весняна галявина» і стимулює їх під час наклеювання квітів називати кольори та частини (пелюстки, стебло, листя).

ІІІ етап: батьки закріплюють матеріал попередніх занять шляхом гри «Послухай

весну» – під час прогулянки пропонують дітям послухати навколишні звуки і сказати, що звучить.

Середня група (4-5 років). Мета логопедичного заняття: розвивати фонематичний слух, артикуляційний апарат, вчити узгоджувати прикметник з іменником, збагачувати словник за темою «Весна», розвивати зв'язне мовлення.

І етап: дихальна вправа «Розтопимо сніжинку», артикуляційна вправа «Сонечко прокидається», гра на розвиток фонематичного слуху «Впіймай звуки весни [В] та [С]», пальчиково-мовленнєвий конструктор «Весняний сад» – пальчики стиснуті в кулачок, на кожне запитання логопеда діти мають назвати ознаки весни і випрямити пальчик («бутон розпустився»).

ІІ етап: під час прогулянки вихователь організовує спостереження за бруньками чи молодими листочками, стимулює діалог та вміння порівнювати: «На що схожа брунька?», «Яка вона на дотик?». Окрім цього, під час прогулянки пропонує шукати і називати предмети, в яких є звуки [В] та [С].

ІІІ етап: батьки разом з дитиною готують весняний салат і дитина називає та описує продукти, з яких він готується.

Старша група (5-6 (7) років та до 8 років для дітей з ООП). Мета логопедичного заняття: вдосконалювати артикуляційний апарат, розвивати мовленнєве дихання, працювати над складовою структурою слова, формувати навички звукового аналізу, розвивати зв'язне описове і розповідне мовлення.

І етап: артикуляційна вправа «Сонечко і хмарка», гра-руханка «Весняні музичні склади», в якій кожен склад треба назвати і протупати ногами, гра-фантазія «Весняні порівняння», вправа «Весняний VLOG».

ІІ етап: на прогулянці вихователь організовує евристичну бесіду «Чому плаче бурулька», де діти формулюють припущення та роблять висновки.

ІІІ етап: виконання з батьками вправи «Весняний VLOG» на різних локаціях, зйомка відео, його перегляд та обговорення разом з дитиною.

Результатом такої творчої колаборації є пришвидшення процесу постановки й автоматизації звуків, більша вмотивованість дитини до логопедичних занять, зниження тривожності у батьків, підвищення їх батьківської компетентності.

Ще більш ефективною є творча колаборація вчителя-логопеда, вихователів та батьків у процесі індивідуальної роботи з дитиною з мовленнєвими труднощами, адже в цьому випадку корекційна робота спрямована на індивідуальні потреби кожної дитини. Вихователь знає актуальні завдання вчителя-логопеда щодо конкретної дитини і створює у групі відповідне мовленнєве середовище, провокуючи дитину правильно вимовляти проблемні звуки чи слова. Батьки ж перетворюються з пасивних спостерігачів на активних партнерів, створюють емоційну та мовленнєву підтримку вдома і стимулюють дитину до правильної вимови та якісної комунікації.

Для моніторингу процесу творчої взаємодії як під час індивідуальних, так і групових занять можемо запропонувати використання «Віртуального кабінету» – закритої групи в соціальних мережах чи месенджерах, де вчитель-логопед у режимі реального часу може координувати роботу вихователів та батьків. Обмін відеофрагментами з успіхами дитини та ведення щоденників досягнень дозволить підсвітити позитивні зрушення у мовленнєвому розвитку дитини.

Окрім цього, доцільним є моніторинг динаміки мовленнєвої та комунікативної компетентності дошкільника. У спільному Гугл-документі вчитель-логопед фіксує кількість поставлених та автоматизованих звуків, обсяг активного словника тощо, а вихователі та батьки – ініціативність у розмові та грі, соціалізованість дитини тощо.

Таким чином, творча колаборація зусиль педагогів і родини, побудована на принципах партнерства та креативності, забезпечує сталий результат у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку з ООП і є потужним фактором формування культури приналежності, де кожен почувається цінним і прийнятним спільнотою.

Список використаних джерел

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Вид. 2-ге, зі зм. і доп. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.
2. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2026 № 3788-IX URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення: 23.03.2026).

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Олена Чеботарьова, доктор педагогічних наук, професор,
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Україна)

PRESCHOOL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: FROM THEORY TO PRACTICE

Olena Chebotaryova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology, National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine)

Анотація. *У статті розкрито сучасні підходи до дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами відповідно до нових законодавчих змін. Представлено структуру та зміст Програми розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, розроблену науковцями та практиками.*

Ключові слова: *дошкільна освіта, діти з особливими освітніми потребами, програма, порушення інтелектуального розвитку, напрями розвитку.*

Abstract. *The article reveals modern approaches to preschool education of children with special educational needs in accordance with new legislative changes. The structure and content of the Program for the Development of Early and Preschool Children with Intellectual Disabilities, developed by scientists and practitioners, is presented.*

Keywords: *preschool education, children with special educational needs, program, intellectual development disorders, development directions.*

Сучасні зміни в системі дошкільної освіти України, новий виток яких розпочався останнім часом, зумовлені утвердженням демократичних процесів, загальними реформами в освіті, суспільстві. В основі цих змін – оновлений зміст освіти, що базується на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості, орієнтація на потреби дитини в освітньому процесі, дитиноцентризм, наскрізний процес виховання.

Новітні тенденції в дошкільній освіті дітей з особливими освітніми потребами враховують оновлення законодавчої та нормативно-правової бази (Закон України «Про дошкільну освіту», Державний стандарт дошкільної освіти, 2025), упровадження міжнародних стандартів допомоги дітям з ООП (раннє виявлення проблем розвитку та рання комплексна допомога (раннє втручання)), сімейно-центрована система допомоги дітям раннього віку з порушеннями психофізичного розвитку, застосування новітніх технологій навчання та супроводу дошкільників з ООП.

В законі України «Про дошкільну освіту», Державному стандарті дошкільної освіти визначаються основні зміни в дошкільній освіті, а також наголошується на забезпеченні безбар'єрності, рівності права на освіту для усіх її здобувачів і гарантується при цьому створення відповідних умов для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами.

Це узгоджується із загальними світовими тенденціями щодо забезпечення прав осіб з особливими потребами, у тому числі права на дошкільну освіту в умовах спеціального та інклюзивного освітнього середовища.

Реалізація мети дошкільної освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як:

- ✓ визнання самоцінності дошкільного дитинства, його потенціалу та особливої ролі в розвитку особистості та суспільства;
- ✓ щасливе проживання дитинства як передумова повноцінного розвитку та подальшої самореалізації дитини;
- ✓ дитиноцентризм як визнання унікальності, гідності та потенціалу кожної дитини;
- ✓ особистісно орієнтована освіта, що передбачає увагу до індивідуальних особливостей та потреб і враховує вік, здібності, обдарування, інтереси, особливості психофізичного розвитку та свободу вибору дитини;
- ✓ віра в дитину та довіра до неї;
- ✓ радість пізнання, підтримка дитячої ініціативи та творчості;
- ✓ забезпечення права дитини на гру як провідну діяльність у житті та в освітньому процесі;
- ✓ гендерна чутливість, що передбачає розширення інтересів та розвиток здібностей дітей без обмежень гендерними стереотипами;
- ✓ опора на культурні цінності українського народу, спрямованість освітнього процесу на формування у вихованців суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, милосердя, толерантності, поваги до честі та гідності людини і результатів її праці, здорового способу життя та екологічної поведінки, цінностей постійного пізнання і розвитку;
- ✓ єдність розвитку, виховання і навчання вихованців;
- ✓ педагогічне партнерство педагогів і батьків або інших законних представників [1].

Провадження освітнього процесу здійснюється із застосуванням засобів і методів розвитку, виховання, навчання, форм взаємодії з вихованцями, що є найбільш прийнятними для дітей відповідного віку та враховують їх освітні потреби, зокрема шляхом адаптації/модифікації змісту освітньої програми.

У нормативних документах наголошено, що основними інститутами виховання, навчання та розвитку дитини раннього та дошкільного віку є сім'я та заклади дошкільної освіти різних типів та форм власності, акцентовано увагу на урахуванні освітніх потреб та пізнавальних можливостей дітей з ООП на основі реалізації інноваційного змісту навчання та використання сучасних корекційно-розвивальних технологій

Найпершим суспільним середовищем для дитини дошкільного віку з ООП стає заклад дошкільної освіти, метою якого є забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, її фізичного і психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самого себе, формування механізмів соціальної адаптації та навичок соціальної поведінки. Саме тому дошкільна освіта, як перша ланка, має реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини з ООП необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності.

Проблемі розвитку дитячої особистості в умовах дошкільної освіти присвячено низку сучасних вітчизняних та зарубіжних досліджень (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Кривошея, С. Максименко, Т. Піроженко, О. Рейпольська, С. Сисоєва, А. Маслоу, К. Роджерс, П. Торренс, Е. Фромм та ін.). Автори розглядають гармонійний розвиток дитини у різних видах діяльності дошкільників і вказують на їх визначальне місце у формуванні основних цінностей особистості.

У спеціальній психолого-педагогічній літературі висвітленню різних аспектів організації та змісту навчання дошкільників з особливими освітніми потребами присвячено праці Н. Баташевої, І. Гладченко, Е. Данілавічютє, В. Жук, В. Кобильченка, С.Литовченко, І. Омельченко, Л. Прохоренко, І. Сухіної, С. Трикоз, Л. Ханзерук, О. Чеботарьової,

Д. Шульженко та ін. Автори акцентують увагу на вагомості забезпечення ранньої психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, корекційно-розвивального супроводу, наголошують на важливості розроблення сучасного змісту навчання, дотримання спеціальних умов розвитку та навчання, окреслюють шляхи підвищення компетентності фахівців, які працюють з дітьми раннього та дошкільного віку в умовах спеціального та інклюзивного середовища.

В сучасних умовах досягти значних результатів можливо шляхом модернізації закладу дошкільної освіти через впровадження інноваційного змісту навчання, спрямованого на формування особистості. Тож творчі колективи закладів дошкільної освіти (ЗДО) постійно перебувають в пошуку нових, дієвих моделей управління, які дають можливість оперативно отримувати відомості про стан роботи, аналізувати їх, прогнозувати перспективи, реалізувати завдання, проєкти та досягти високих результатів. Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» вимоги до рівня розвиненості, вихованості, навченості дітей дошкільного віку з ООП визначаються Державним стандартом дошкільної освіти і реалізуються програмами, рекомендованими або схваленими Міністерством освіти і науки України в установленому порядку.

Зокрема, на запит практики в Україні вперше розроблено та надано гриф МОН «Схвалено для використання в освітньому процесі» (протокол No1 від 7.02.2024 р.) Програмі розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями (далі – Програма), зміст якої узгоджено з вітчизняними та міжнародними стандартами освіти дітей раннього та дошкільного віку, сучасними досягненнями у галузі спеціальної педагогіки й психології.

Зміст Програми апробований у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку у спеціальних закладах дошкільної освіти м. Києва, Львова, Дніпра, Харкова, Білої Церкви та ін. Програму розроблено відповідно до Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020р.), нової редакції Базового компонента дошкільної освіти (2021р.), сучасних досягнень у сфері спеціальної педагогіки та психології, вітчизняних та світових тенденцій раннього розвитку та підтримки дітей з особливими освітніми потребами [2,3].

Розроблення змісту освіти дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку сприятиме впровадженню системи раннього втручання, забезпечить передумови опанування дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку сучасного змісту дошкільної освіти; сприятиме своєчасній адаптації дітей до соціального довкілля, формуванню їхніх життєвих компетенцій.

Програма визначає базові положення, що принципово важливо для розуміння напрямів розвитку та підтримки дітей раннього віку та гуманізації цілей дошкільної освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Основними завданнями Програми є створення сприятливих умов для повноцінного проживання дитиною дошкільного дитинства, формування позитивних особистісних якостей, різнобічний розвиток психічних та фізичних якостей відповідно до вікових та індивідуальних особливостей, підготовка до життя в сучасному суспільстві, формування передумов до навчальної діяльності та самостійності у побуті, гарантування безпеки життєдіяльності дитини [4].

Особливу увагу у Програмі приділено збереженню та зміцненню здоров’я дітей, формуванню навичок орієнтування у життєвих ситуаціях, поваги до традиційних цінностей, забезпеченню умов для розвитку вищих психічних функцій та формуванню усіх видів дитячої діяльності, способів та прийомів взаємодії дітей зі світом людей та довкіллям.

Ці завдання реалізуються в процесі створення умов для корекційної спрямованості усього освітнього процесу для дітей означеної категорії, а саме: створення в закладі, родині атмосфери гуманного та доброзичливого ставлення до усіх дітей, що дає змогу розкрити їхні потенційні можливості та індивідуальні здібності; створення умов для формування різноманітних видів дитячої діяльності для включення кожної дитини до соціальної взаємодії з дорослими та однолітками; єдність вимог до розвитку, виховання та навчання дітей в умовах дошкільного закладу та сім’ї; наступність завдань у змісті дошкільної освіти та початкової школи [5].

Реалізація вищезазначених у Програмі мети та завдань можливе лише за умов систематичного та цілеспрямованого супроводу педагогами та фахівцями кожної дитини, надання їй емоційної підтримки у період адаптації до навчання та виховання у закладі дошкільної освіти.

Відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти Програма має чітку структуру: вступ, пояснювальну записку, психолого-педагогічну характеристику дітей раннього та дошкільного віку з ПІР, інваріантну та варіативну складову змісту виховання, навчання та розвитку, додатки та літературу.

У дітей раннього віку з порушеннями інтелектуального розвитку спостерігається стійке порушення розвитку основних функціональних напрямів діяльності (сенсорно-пізнавальної, соціально-емоційної, рухової, мовленнєвої, самообслуговуючої), що спрямовує педагогів на проведення ранньої корекційної допомоги в контексті індивідуального підходу. Водночас дослідження психофізичного розвитку дітей раннього віку доводять, що доцільним є визначення загальних напрямів роботи з означеною категорією дітей, які педагоги можуть використовувати в якості основи для розроблення індивідуальної програми розвитку. Запропоновану програму, що передбачає ранню корекційну допомогу дітям з порушеннями інтелектуального розвитку, розраховано на підтримку дітей від народження до трьох років. Програму можуть використовувати у своїй роботі педагоги (корекційні педагоги, психологи, вихователі), які працюють з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку раннього віку, педагоги центрів раннього розвитку, фахівці ІРЦ, НРЦ, з раннього втручання, батьки дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

У віці дитини до 1 року спілкування має всі ознаки провідної діяльності, що істотно впливає на розвиток психіки дитини. Протягом першого року життя істотно змінюються зміст, мотиви і засоби спілкування, яке характеризується двома формами: ситуативно-особистісне (перше півріччя) і ситуативно-ділове (друге півріччя). В рамках ситуативно-ділового спілкування закладаються передумови предметної діяльності, яка стає провідною на наступному етапі онтогенезу – в ранньому віці (від 1 до 3 років). Зважаючи на це, Програма раннього розвитку (інваріантна складова змісту) передбачає освітньо-абілітаційний супровід дитини у віці немовляти (0-12 міс.), раннього віку (1-2 роки), раннього віку (2-3 роки).

Програму розвитку дітей дошкільного віку представлено за сімома освітніми напрямами: «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина у природному довкіллі», «Гра дитини», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва». Програму структуровано за уніфікованою для всіх вікових періодів життя рамкою-схемою, що охоплює такі елементи: пояснювальну записку, що містить вікові можливості дітей, «Зміст навчання та виховання», «Основні освітні завдання», «Показники сформованості життєвих компетенцій дитини» (за кожною освітньою лінією) .

У Програмі наголошено на самоцінності дошкільного дитинства, визнано його особливу роль у становленні особистості та відмінність від періоду шкільного життя. Заклад дошкільної освіти кваліфіковано як інститут соціалізації, а його основне призначення полягає у формуванні життєвих компетенцій дитини, навчання дитини основ науки життя, а не формувати знання з окремих навчальних предметів. Зберігати дитячу субкультуру є важливе завдання сучасного закладу дошкільної освіти. Тож оптимальні педагогічні умови організації життєдіяльності дошкільника передбачають широке розгортання й збагачення змісту специфічних дитячих форм діяльності – ігрової, практичної, образотворчої, комунікативної.

Отже, реформування дошкільної освіти спрямовано на забезпечення сприятливих умов навчання, виховання та розвитку усіх дітей з особливими освітніми потребами, розроблення змісту дошкільної освіти, охоплюючи ранній вік дітей, та розроблення інноваційних діагностичних, навчальних та розвивальних технологій в системі корекційно-розвивального супроводу. Розроблення науково-методичного забезпечення освіти дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку сприятиме

впровадженню системи раннього втручання, забезпечить передумови опанування дітьми з порушенням інтелектуального розвитку сучасного змісту дошкільної освіти; сприятиме формуванню їхньої життєвої компетентності, соціалізації та соціально-трудовій адаптації.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт дошкільної освіти (2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/20212.
3. Закон України про дошкільну освіту (від 06.06.2024) https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text3.
4. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2023. 433с. https://lib.iitta.gov.ua/728670/
5. Чеботарьова, О. (2024). Дошкільна освіта дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичне забезпечення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови,* 2(25), 284-300. https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.272

РОЗДІЛ 8.
МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗМІН: ВІД РАННЬОГО РОЗВИТКУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

РОЛЬ ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОМПЛЕКСНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Орест Андрійців, провідний концертмейстер
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).

THE ROLE OF DANCE ACTIVITY IN THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Orest Andriytsiv, Leading Concertmaster,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. *В статті розкриваються шляхи та практичні аспекти комплексного розвитку дітей дошкільного віку засобами хореографії. Автор презентує ефективність мистецтва хореографії, що відіграє значну роль у естетичному вихованні дітей дошкільного віку, яке спрямоване на інтерпретацію та створення танцювальних творів, через які виявляються і розвиваються емоційно-почуттєва, психофізична, когнітивна та креативна. Розкрито синкретичність танцювального мистецтва, яке має на увазі розвиток не тільки музичних, рухових навичок, а й прищеплює основи моральної культури, основи етикету та грамотної манери поведінки в суспільстві, дає уявлення про акторську майстерність і зміцнює здоров'я дошкільників.*

Ключові слова: *танцювальне мистецтво, комплексний розвиток дітей дошкільного віку, розвиток дітей дошкільного віку засобами хореографії, мистецтво хореографії.*

Abstract. *The article reveals the ways and practical aspects of the comprehensive development of preschool children by means of choreography. The author presents the effectiveness of the art of choreography, which plays a significant role in the aesthetic education of preschool children, which is aimed at the interpretation and creation of dance works, through which emotional-sensory, psychophysical, cognitive and creative are revealed and developed. The syncretism of dance art is revealed, which implies the development of not only musical, motor skills, but also instills the foundations of moral culture, the foundations of etiquette and competent manner of behavior in society, gives an idea of acting skills and strengthens the health of preschoolers.*

Key words*: dance art, comprehensive development of preschool children, development of preschool children by means of choreography, art of choreography.*

Дошкільний період постає фундаментом для формування первинних уявлень та всебічного розвитку малюків, адже, згідно із Законом України «Про дошкільну освіту» та Базовим компонентом дошкільної освіти: «…дошкільна освіта – це цілісний процес, одним із завдань якого є: прищеплення дитині любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до родини, поваги до національних традицій та звичаїв, державної мови, цінностей українського народу, а також надбань інших націй та народів, формування усвідомленого ставлення до себе, оточення та довкілля; розбудова особистості дитини, розвиток її творчих обдарувань, набуття соціального досвіду, формування культури, основ етикету та належної манери поведінки у суспільстві, розвиток розуміння мистецтва, акторської майстерності, зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку» [1, с. 23]. У «Концепції художньо-естетичного виховання дошкільників у закладах загальної середньої освіти України» наголошується: «Через ознайомлення з творами вітчизняного та світового мистецтва, шляхом залучення до художньої діяльності, необхідно формувати у дошкільників особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, розвивати загальні та фахові здібності, художньо-образне мислення,

виховувати потребу і спроможність до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення» [3]. Художньо-естетичне зростання дошкільників на соціально-педагогічному рівні вимагає впровадження нових педагогічних інструментів в організацію освітнього процесу у дошкільних закладах, які слід застосовувати як один із чинників стимулювання у педагогічній практиці.

Зважаючи на особливості становлення особистості у дошкільному віці, педагоги та психологи визнають надзвичайно важливим мистецтво хореографії, яке відіграє суттєву роль у естетичному вихованні малят, сфокусованому на відтворенні та творенні танцювальних композицій, через які розкриваються та закріплюються емоційно-почуттєва, психофізична, когнітивна та креативна сфери. Зазначається, що танець продукує потік позитивних емоцій, що несе у собі виховний сенс у формі зразкового прикладу для наслідування. У зв'язку з цим слушно підкреслити, що хореографія має значні резерви для повноцінного формування естетичного світу дитини, сприяючи її гармонійному духовному та фізичному розвитку. Синкретична природа танцювального мистецтва передбачає розвиток не лише музичних і рухових навичок, а й прищеплює основи моральної культури, етикету та коректної поведінки у соціумі, дає уявлення про акторську майстерність та оздоровлює організм.

Сфера хореографічного мистецтва відіграє вагому роль у естетичному вихованні дітей дошкільного віку, що спрямоване на осмислення та створення танцювальних постановок, котрі розкривають та розвивають емоційно-почуттєвий, психофізичний, пізнавальний та творчий потенціал. Як свідчить практика, підвищення рівня естетичної вихованості особистості дитини залежить від її зацікавленості хореографічною діяльністю, емоційної насиченості та можливості самовираження у процесі танцювальної творчості.

Проблематикою естетичного виховання дітей засобами хореографічного мистецтва, а також питаннями музично-рухового розвитку дошкільнят і формування у них танцювальних навичок займалися такі визнані науковці сучасності, як Б. Мануйлів, О. Мартиненко, О. Калинчук, Т. Ленська, А. Шевчук та інші. У своїх працях науковці підкреслюють, що через рух дитина пізнає світ: рухаючись під музику, вона навчається глибше її сприймати, отримуючи таким чином певні враження від музичних творів. За таких обставин у дітей розвивається загальна музикальність, творча уява, спеціалізовані навички музично-рухового виконання, поступово формується художній смак. Це підтверджує нагальну потребу у розробці нових виховних методів естетичного впливу на дошкільнят, які слугуватимуть основою для формування всебічно розвиненої особистості. Відтак, постає необхідність подальшого дослідження естетично-виховних можливостей хореографічного мистецтва, з'ясування його сутності, виокремлення складових естетичної вихованості у процесі хореографічної діяльності, а також теоретичного обґрунтування педагогічних умов та створення методичних порад щодо успішного вирішення проблеми естетичного виховання дошкільнят через хореографію.

Ритміка – це складова музично-ритмічного виховання дітей, яка базується на чергуванні окремих частин або систематизації рухів, визначених за тривалістю виконання та інтенсивністю докладених зусиль, і спрямована на формування почуття ритму, тобто це система фізичних вправ, побудована на зв'язку рухів. Різноманіття танцювальних рухів позитивно впливає на розвиток організму як безпосередньо, так і опосередковано. Прямий вплив виявляється у безпосередньому залученні рухового аналізатора у процесі навчання, зокрема, у здатності виконувати різноманітні рухові завдання. Крім того, ритміка є початковим і невід'ємним елементом хореографічних дисциплін, з яким дитина має спершу познайомитися як для загально-естетичного зростання, так і для спеціалізованого навчання. Матеріал цієї дисципліни є доступним, цікавим та зрозумілим для дошкільників, сприяючи їхньому розвитку у різних аспектах: фізичному, художньо-естетичному, музично-ритмічному тощо. Ключовим завданням ритміки у дошкільному закладі є розвиток загальної музикальності та відчуття ритму у вихованців. «Навички музично-ритмічного характеру є підґрунтям для виконання завдань, пов'язаних з музикою. Вони допомагають дітям розібратися у ритмічній структурі музичних творів, навчають розуміти варіативність

характеру музики, зміни темпу, динаміки та регістру, демонструвати метро-ритмічні характеристики через рух, аналізувати структуру творів. Навички координації сприяють тренуванню та вдосконаленню рухів, які під час занять набувають ритмічності, вільності, експресії, узгодженості, пластичності. Частина цих елементів запозичена із фізичної культури (основні рухи, гімнастичні вправи з предметами та без них, побудови та перешикування), частина – з танцю (елементи народних та бальних танців, рухи характерного танцю, окремі компоненти сучасних танців), або ж із царини сюжетно-образної драматизації. При роботі над навичками координації та виразного руху, найбільший акцент ставиться на взаємозв'язок між рухом та музикою» [5, с. 125]. Психологи стверджують, що мислення дитини відбувається через тіло. На базі художнього досвіду та розвиненого естетичного сприйняття формується естетичний смак, тобто здатність розрізняти та оцінювати прекрасне від потворного, класичне від тимчасового, високомистецьке від утилітарного.

Ритміка навчає дитину відчувати музику через рух, а хореографія — виконувати танець відповідно до законів танцювального мистецтва. Саме тому ритміка часто є основою або підготовчим етапом до занять хореографією.

Отже, хореографія, яка ґрунтується на танцювальній діяльності, сприяє комплексному формуванню дітей дошкільного віку, охоплюючи фізичну та психологічну готовність малят до шкільного навчання. Незважаючи на те, що в офіційних документах хореографія не визначена як обов’язкова складова змісту та організації освітнього процесу для дошкільнят, хореографічна освітня діяльність набирає популярності у сучасній дошкільній практиці та інтегрується у навчально-виховний процес як додаткова опція. Це зумовлено впровадженням педагогічних інновацій у сфері естетичного виховання у дошкільних установах, інтеграцією освітніх напрямів основної загальноосвітньої програми дошкільної освіти, реалізацією інтересу дошкільників до художньо-естетичної культури, задоволенням природної потреби дітей у руховій активності та профілактикою типових порушень у їхньому фізичному розвитку.

Таким чином, «за наявності освітнього предмета для дослідження, необхідно говорити про умови здійснення діяльності освітніх суб’єктів, спрямованої на вирішення певної науково-дослідної проблеми» [7, с.43].

Проаналізовані нами педагогічні умови для втілення практично-орієнтованої моделі становлення хореографічних умінь у дітей дошкільного віку фокусуються на вимогах сучасного суспільства до додаткової дошкільної освіти, віддзеркалюють тенденції змін у змісті дошкільної освіти в цілому, враховують результати виявлення специфіки формування хореографічних навичок у дошкільнят: врахування особливостей та різноманіття форматів хореографічних занять; використання танцювального репертуару, що ґрунтується на сюжетно-ігровому та образному принципах, з огляду на його художньо-виховну цінність, привабливість, доступність та відповідність віковим і гендерним характеристикам; застосування рухів із різних напрямків хореографічного мистецтва (класичний, народний, історико-побутовий, бальний та сучасний танець) для формування хореографічних навичок у дошкільників; системне впровадження асоціативної хореографії; використання хореографічного портфоліо як альтернативного методу оцінки досягнень дітей у хореографії [2].

Хореографічне заняття – це певний відрізок навчального процесу чи часу, який може бути організований у хореографічному класі, де відбувається освоєння музично-ритмічного матеріалу, тренувальних допоміжних вправ, елементів хореографічної абетки, закріплення музично-ритмічних знань у грі, музично-танцювальній імпровізації та іншому [10].

Аналіз праць дослідників у сфері навчання хореографічному мистецтву дозволив структурувати типологію хореографічних занять. Типи занять у хореографії визначені на основі: 1) хореографічних напрямків: урок класичного танцю; урок національного танцю; урок історико-побутового танцю; урок бального танцю; урок сучасного танцю; заняття змішаного типу; 2) кількісного складу: заняття у великій групі; заняття у малій групі;

індивідуальне заняття; 3) вікової категорії старших дошкільнят: 5-6 років; 6-7 років; 4) гендерного критерію: заняття для хлопчиків; заняття для дівчат; спільне заняття; 5) організаційного принципу (традиційні заняття): ознайомчий урок; навчальний урок; відкрите (демонстраційне) заняття; контрольне (підсумкове) заняття; 6) особливостей фізичного розвитку: для дітей без відхилень у розвитку; для дітей із затримкою розвитку; для дітей з вадами зору; для дітей з вадами слуху; 7) принципу домінування функції: тренінгове (технологічне); коригувальне (реабілітаційне); музично-ритмічне; творче; естетичне; комбіноване; інтегроване; 8) форми проведення: ігрові; сюжетні.

Окрім загальноприйнятих видів занять – ознайомчого, навчального, відкритого, контрольного – у процесі хореографічної підготовки дітей дошкільного віку застосовуються заняття, які включають диференціацію танцювальних рухів за домінантними ознаками. Кожна така домінанта функціонує як окремий формат заняття, де пріоритет надається розв'язанню завдань, спрямованих на формування хореографічних умінь [4]. Тренувальний (технологічний) тип занять сфокусований на опануванні та шліфуванні техніки виконання танцювальних па. Коригуючий тип вирішує задачі, націлені на розвиток м'язової сили та еластичності певних груп м'язів, профілактику й усунення незначних анатомо-фізіологічних особливостей, і включає комплекс корекційних та партерних вправ. Основна частина коригуючого заняття відбувається у формі гімнастики на підлозі. Музично-ритмічний тип занять сприяє глибокому сприйняттю музики різного характеру, розвитку координації рухів, слухового сприйняття та відчуття ритму. Творчий тип занять активізує хореографічну діяльність, розкриває творчий потенціал, допомагає у випрацюванні навичок пошуку виразних рухів, інтерпретації вже відомих елементів та складанні нехитрих танцювальних етюдів і композицій [2].

Естетичне заняття розвиває почуття прекрасного, художній смак та інтерес до суміжних видів мистецтва, формує норми культури поведінки та ставлення до одягу, прищеплює зацікавленість до національної танцювальної творчості. Найбільш насиченим та ефективним є комбінований тип заняття, що об'єднує елементи усіх згаданих видів, пропонованих у формі сюжету або гри. Подібні заняття захоплюють дітей, стимулюють їхню активність, розбурхують уяву та довільну увагу, збагачуючи емоційний світ. Навчально-ігрова спрямованість занять забезпечує всебічний педагогічний вплив на музично-руховий розвиток дошкільнят. У заняттях, побудованих на сюжеті, необхідно брати до уваги знання та вподобання самих дітей, а запропоновані танцювальні рухи мають відповідати поставленій меті. Елементи сюжетного викладу можна інтегрувати у зміст комплексних занять. Інтеграція передбачає введення в освітній процес нетрадиційного матеріалу, поєднання різних прийомів роботи, що сприяє реалізації міжпредметного підходу у формуванні усебічного розвитку дітей дошкільного віку. Використовується танцювальний репертуар, що базується на сюжетно-ігровому та образному принципах, з урахуванням його художньо-виховної цінності, привабливості, доступності та відповідності віковим і статевим особливостям.

Застосовується системне використання асоціативної хореографії. Хореографічне мистецтво охоплює різноманітні форми мистецтва: музику, власне хореографію, драматургію, образотворче мистецтво. Кожна з цих складових, трансформована відповідно до вимог конкретного виду, стає життєво необхідним елементом формування образного мислення у хореографії. «Уявити виникнення танцю поза музикою було б складно. Образна сутність цих мистецтв у багато чому споріднена. Музика спирається на виразність мовних інтонацій, тоді як хореографія апелює до виразності рухів людського тіла. Музика підсилює експресію лексики танцю, надаючи їй емоційного та ритмічного фундаменту» [9, с. 108]. Будучи нерозривно пов'язаним з музикою, танець водночас завжди є видовищем, що є істотною характеристикою. Звідси виникає потреба в його візуальному оформленні. Образність танцю доповнюється стилістикою костюмів, які можуть бути однотипними чи складати різноманітні групи, а також декораціями та світловими рішеннями. Питання

репертуару для хореографічного виховання дітей перебуває у фокусі уваги педагогів-практиків, композиторів, хореографів-постановників та драматургів.

Як джерело танцювального репертуару «для успішного становлення хореографічних умінь дошкільників слід використовувати: літературні твори (казки, оповідання, вірші), анімаційні стрічки, дитяче кіно, дитячі пісні, образи природи, фольклор, оточуюче середовище та соціальне життя людей, побут та ігри дітей, теми дружби і спорту» [8, с. 19]. Окрім тематичного наповнення дитячих танцювальних композицій, слід приділити увагу відбору музичного супроводу високої художньої якості, що є доступним для сприйняття та пластичного втілення дітьми дошкільного віку, стимулюючи їхню уяву та моторику, викликаючи емоційно-виразне виконання танцювальних рухів. «При доборі музики необхідно зважати на видові та жанрові особливості хореографічної постановки, її зміст, тему, ідею, лексичний матеріал, наявність та характеристику танцювальних образів. Ознайомлення дітей із танцювальним репертуаром мусить відбуватися паралельно із засвоєнням певного лексичного фонду, формуванням виконавських навичок та творчих здібностей. На початковій стадії доцільно вивчати танці, побудовані на простих і зрозумілих сюжетах, з перевагою ігрових елементів» [12, с. 98]. У міру вдосконалення музично-рухового досвіду та розширення арсеналу танцювальних рухів, необхідно ускладнювати сюжетно-смислову та змістовну складову танцю, залучаючи сюжетні постановки, створені на основі інсценівок дитячих пісень та сучасних мультфільмів. Тематика, близька до життєвого досвіду дітей, «у поєднанні репродуктивних та продуктивних методів сприятиме не лише закріпленню й удосконаленню виконавських навичок, а й самовираженню дитини, розкриттю творчого потенціалу, формуванню творчої атмосфери у дитячому колективі» [9, с. 108].

Ознайомлення малечі з елементами народного репертуару варто розпочинати з вивчення хороводів. «Різноманітність тематики, багатожанровість, доступність і масовість хороводів сприяють вирішенню багатьох освітньо-виховних завдань (національне, моральне, трудове, естетичне виховання, розвиток пізнавальної активності), що вимагає інтеграції цих танцювальних форм в інші види діяльності дошкільників. Залучення дітей до виконання національних танців (побутових і сюжетних) розширює музично-руховий досвід дітей, акцентує гендерні відмінності дошкільників (різниця у рухах хлопчиків та дівчат)» [11, с. 43]. До репертуару необхідно включати елементи абетки класичних танців, бальних танців та вітчизняних танців на національній основі, а також елементи сучасних танців. Це дає змогу сформувати уявлення про різноманітність хореографічних візерунків, навички виконання перешикувань, розвиває вміння вільно володіти тілом, виразно та емоційно виконувати танцювальні рухи тощо. «Використання рухів різних напрямів хореографічного мистецтва (класичного, народного, історико-побутового, бального та сучасного танцю) для становлення хореографічних умінь дошкільнят. Класичний танець є системою художнього мислення, що надає виразності рухам, притаманним танцювальним проявам людини на різних етапах культури» [10, с. 163]. Доцільно підібрані, постійно повторювані комбінації та вправи допомагають дітям розвивати тіло та навчатися вільно й пластично керувати своїми рухами. «Вивчаючи характер рухів, просторове розташування танцю, його ритмічний малюнок, особливості костюмів, діти здобувають елементарні знання з географії, історії, музичної культури, етнографії народу» [12, с. 99]. Бальна хореографія є складовою народної художньої творчості та невід'ємним елементом національної культури.

Таким чином, хореографічне мистецтво набуває соціальної значущості завдяки його виховним та культурно-освітнім можливостям. Танець прагне втілити у хореографічну форму навколишню дійсність, її ритми, манери, створюючи нову пластику. Через це танець є цікавим та близьким для зростаючого покоління. Як відомо, рухові навички людини формуються та прогресують з перших днів життя: спершу дитина вчиться ходити, потім бігати, стрибати тощо. Кожен танцювальний рух є певним рефлексом, і для оволодіння ним необхідні час та відповідні умови. Отже, танцювально-рухова навичка формується не миттєво, а поступово, а процес засвоєння матеріалу вимагає поетапності та інтеграції різних

хореографічних дисциплін. У своєму розвитку хореографія пройшла шлях від опанування базових навичок до справжньої творчості, до активної діяльності, різноманітної за змістом та формою, яка долучає особистість дитини до надбань світової та національної культури.

Список використаних джерел

1. Верховинець В. М. Весняночка: методичні пояснення до дитячих ігор з співом для дітей дошкільного віку і для молодших дітей трудової школи. Київ: Держвид. України, 1995. 90 с.

2. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. 5-е вид. Київ: Муз. Україна, 1990. 150 с.

3. Калинчук О. В. Роль і місце занять з хореографії в естетичному вихованні молодших школярів. *Мистецтво в сучасній школі : проблеми, пошуки.* Івано-Франківськ, 2010. 324 с.

4. Комаровська О. О. Музика, театр, хореографія у позаурочний час. *Шкільний світ.* 2005. №32. Випуск IV С. 13-18.

4 Ленська Т. Г. Методичні основи хореографії. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2007. 248 с.

5 Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.125-134. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16

6 Мартиненко О. В. Педагогічні умови формування хореографічних умінь дітей 5-6 років в дошкільних установах: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Бердянський держ. педагогічний ун-т. О. В. Бердянськ, 2005. 246 с.

7 Наталія Тодосієнко, Орест Андрійців. Розвиток творчого самовираження дітей дошкільного віку засобами альтернативних прийомів малювання. *Інновації в дошкільній та початковій освіті : електронний науковий журнал :* Вінниця, 2024. №1, С. 43-51.

8 Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт-педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

9.Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2018. №5.2 (57.2). С. 107-111. URL: http://molodyvcheny.in.ua

10. Шевчук А. С. Дитяча хореографія : навч.-метод. посібник. 3-тє вид., зі змін. та доповн. Тернопіль. Мандрівець. 2016. 288 с.

11. Шевчук А.С. Дитяча хореографія: програма та навчально-методичне забезпечення хореографічної діяльності дітей від 3 до 7 років: навчально-методичний посібник: 2-ге видання без змін. Київ. Шкільний світ. 2011. 128 с.

12. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. C. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНОГО ТА ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗМІН: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ВІД РАННЬОГО РОЗВИТКУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

Бакай Світлана, кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (Україна)

INTEGRATION OF MUSIC AND VISUAL ARTS IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL TRANSFORMATIONS: INNOVATIVE APPROACHES FROM EARLY DEVELOPMENT TO PROFESSIONAL TEACHER TRAINING

Svitlana Bakai, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Education), Associate Professor

Анотація: *У тезах розглянуто особливості інтеграції музичного та образотворчого мистецтва в умовах сучасних освітніх змін. Обґрунтовано значення інноваційних підходів і цифрових технологій у забезпеченні наступності мистецької освіти від раннього розвитку до професійної підготовки майбутніх педагогів. Визначено потенціал міждисциплінарних практик у формуванні творчої та професійної компетентності.*

Ключові слова: *інтеграція мистецтв, мистецька освіта, інноваційні підходи, цифрові технології, міждисциплінарність, професійна підготовка*

Abstract*: The theses examine the integration of music and visual arts in the context of modern educational transformations. The importance of innovative approaches and digital technologies in ensuring continuity from early development to professional teacher training is substantiated. The potential of interdisciplinary practices in developing creative and professional competencies is highlighted.*

Keywords: *integration of arts, art education, innovative approaches, digital technologies, interdisciplinarity, teacher training*

Сучасний розвиток мистецької освіти відбувається в умовах глобальних освітніх змін, що зумовлені цифровізацією суспільства, інтеграційними процесами та переосмисленням ролі мистецтва у формуванні особистості. У цьому контексті особливої актуальності набуває інтеграція різних видів мистецтва, зокрема музичного та образотворчого, як ефективний засіб формування цілісного художнього світогляду. Інтеграція мистецтв є важливим педагогічним принципом, що забезпечує взаємозв'язок різних видів художньої діяльності. Вона сприяє розвитку асоціативного мислення, емоційного інтелекту, креативності та здатності до міждисциплінарного сприйняття інформації. Сучасні дослідження доводять, що поєднання музики та образотворчого мистецтва дозволяє глибше розкрити художній образ та активізувати творчу діяльність здобувачів освіти.

Особливого значення інтеграція мистецтв набуває на етапі раннього розвитку. У дошкільному віці дитина сприймає світ синкретично, тому поєднання музики, руху, малювання та гри створює умови для гармонійного розвитку. Такий підхід сприяє формуванню естетичних почуттів, розвитку уяви та емоційної чутливості.

У початковій школі інтеграція мистецтв реалізується через інтегровані курси, що поєднують різні види мистецької діяльності. Це дозволяє формувати в учнів комплексне уявлення про мистецтво як цілісне явище культури. Важливою умовою є використання інтерактивних методів навчання, що стимулюють творчу активність [4].

Сучасна мистецька освіта в Україні зазнає суттєвих трансформацій, що пов'язані з упровадженням концепції Нової української школи (НУШ), цифровізацією освітнього процесу та необхідністю формування ключових компетентностей особистості. Важливим напрямом оновлення змісту освіти є інтеграція музичного та образотворчого мистецтва як складових єдиної мистецької освітньої галузі [2;3].

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (БКДО), мистецька освіта має забезпечувати розвиток емоційно-ціннісного ставлення дитини до світу, формування творчих

здібностей та естетичного досвіду. Саме тому інтеграція різних видів мистецтва у дошкільному віці є природовідповідною та ефективною [1].

Практичні методи інтеграції включають:

– поєднання музичного слухання з малюванням образів;

– створення «музичних малюнків»;

– інсценізацію музичних творів із використанням візуальних образів;

– інтегровані заняття (музика + образотворче мистецтво + рух).

У початковій школі, відповідно до НУШ, інтеграція мистецтв реалізується через освітню галузь «Мистецтво», що поєднує різні види художньої діяльності. Це дозволяє формувати у здобувачів освіти цілісне уявлення про мистецтво та розвивати креативність [5].

Ефективними є такі методичні прийоми:

– метод «асоціативного малювання під музику»;

– створення проєктів (наприклад, «Музика кольорів»);

– використання цифрових ресурсів (онлайн-галереї, аудіоредактори);

– інтерактивні вправи (створення спільних мистецьких продуктів).

У системі вищої освіти інтеграція мистецтв спрямована на підготовку майбутніх педагогів, здатних до реалізації інноваційних підходів у професійній діяльності. Важливим є формування інтегративної компетентності, що включає:

– уміння поєднувати різні види мистецтва;

– здатність використовувати цифрові технології;

– готовність до творчої педагогічної діяльності.

Практичний компонент підготовки включає:

– розроблення інтегрованих уроків;

– створення мультимедійних проєктів;

– використання STEAM-підходів;

– впровадження арт-терапевтичних методик.

Особливу роль відіграє проєктна діяльність студентів, яка дозволяє інтегрувати знання та формувати професійні навички. Наприклад, створення інтегрованого заняття «Музика і живопис епохи бароко» або цифрового мистецького продукту.

На рівні вищої освіти інтеграція мистецтв набуває нового змісту, пов’язаного з підготовкою майбутніх педагогів. Вона передбачає формування здатності до міждисциплінарного викладання, використання інноваційних технологій та створення творчого освітнього середовища. Сучасні інноваційні підходи включають використання цифрових технологій, таких як мультимедійні презентації, віртуальні галереї, музичні редактори та онлайн-платформи. Вони дозволяють створювати нові форми художньої діяльності, що поєднують звук і зображення.

Особливе значення має проєктна діяльність, яка сприяє розвитку самостійності, критичного мислення та творчості студентів. У процесі виконання проєктів здобувачі освіти створюють власні мистецькі продукти, що інтегрують різні види мистецтва. Важливим аспектом є забезпечення наступності мистецької освіти. На кожному етапі освітнього процесу інтеграція мистецтв має свої особливості, проте зберігає загальну спрямованість на формування цілісної особистості.

Підготовка майбутніх педагогів повинна орієнтуватися на формування інтегративної компетентності, що включає здатність до творчої діяльності, використання інноваційних методик та адаптацію до змін у освітньому середовищі.

У процесі викладання нашої навчальної дисципліни «Інноваційні підходи до вивчення мистецької освітньої галузі (музика та образотворче мистецтво)», особливу увагу ми приділяємо поєднанню класичних педагогічних ідей із сучасними освітніми технологіями. Методологічною основою такого підходу слугує творча спадщина Григорій Сковороди та Василя Сухомлинського, чиї погляди на розвиток особистості через мистецтво залишаються надзвичайно актуальними в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Ідеї Григорія Сковороди щодо «сродної праці» та гармонійного розвитку людини знаходять відображення у створенні таких освітніх ситуацій, де здобувач має можливість вільного творчого самовираження через різні види мистецтва. У контексті інтеграції музики та образотворчого мистецтва це реалізується через завдання, що дозволяють здобувачам обирати форму інтерпретації художнього образу: музичну імпровізацію, візуалізацію звукових образів або створення мультимедійного продукту.

Водночас педагогічна система Василя Сухомлинського, з її акцентом на емоційно-чуттєвому розвитку дитини, надихає на впровадження методик, що поєднують мистецтво, природу та особистісний досвід здобувачів освіти. Зокрема, у практиці навчання застосовуються вправи «слухання з уявою», коли здобувачі, прослуховуючи музичний твір, створюють образотворчі інтерпретації, відображаючи власні емоції та асоціації. Такий підхід сприяє розвитку емпатії, образного мислення та креативності.

Сучасний етап розвитку освіти вимагає також інтеграції цифрових технологій, що відкривають нові можливості для реалізації ідей класиків педагогіки. У межах дисципліни активно використовуються мультимедійні платформи, графічні редактори, онлайн-сервіси для створення музики та візуального контенту. Наприклад, здобувачам пропонується завдання створити «цифрову картину музики», де за допомогою графічних інструментів відтворюється динаміка, ритм і настрій музичного твору.

Особливу увагу ми приділяємо розробленню інтегрованих занять, що поєднують традиційні та інноваційні підходи. Одним із прикладів є заняття на тему «Звук і колір як мова мистецтва», у межах якого здобувачі аналізують музичні твори, визначають їх емоційно-образний зміст і створюють відповідні візуальні композиції, використовуючи як традиційні художні матеріали, так і цифрові інструменти. Така діяльність сприяє формуванню міждисциплінарних зв’язків і розвитку цілісного художнього мислення.

Практичні завдання також включають проєктну діяльність, де здобувачі розробляють власні інтегровані уроки для ЗДО та початкової освіти. У цих проєктах вони поєднують ідеї Г. Сковороди про самопізнання та творчість із гуманістичними принципами В. Сухомлинського, доповнюючи їх сучасними цифровими інструментами та методиками активного навчання. Наприклад, створюються інтегровані заняття у форматі STEAM, де музика, живопис і технології виступають як взаємодоповнюючі засоби пізнання світу.

Таким чином, інтеграція музичного та образотворчого мистецтва є важливим чинником розвитку сучасної мистецької освіти. Вона забезпечує наступність освітнього процесу та сприяє підготовці компетентних і творчих педагогів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : [нова редакція] : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33 // [Електронний ресурс]. − Режим доступу: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Беземчук Л. В., У Юе. Підготовка майбутніх музично-педагогічних працівників до практичної роботи з учнями на засадах інтеграції в Україні та КНР. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків. 2022. Вип. 59. С. 120–136.

3. Malezhik, Y. Образотворче мистецтво як освітній і культуро-творчий компонент у системі мистецької освіти. *Витоки педагогічної майстерності*, 2020, (25), С. 148–152.

4. Масол Л. М. Інтеграція в системі мистецької освіти та поліхудожня підготовка вчителя. Київ. Шкільний світ. 2012. 128 с.

5. Нова українська школа: концепція розвитку загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с. URL: mon.gov.ua

6. Pastena N., Palladino N., Vaccaro M. From art to geometry: aesthetic and beauty in the learning process. 2015.

ХУДОЖНЄ РІЗЬБЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАКОВИХ КЛАСІВ

Олег Бандура, вчитель початкових класів Кузьминецької СЗОШ І-ІІІ ст. Гайсинського району Вінницької області, с. Кузьминці Кунівської селищної громади (Україна).

ART CARVING AS A MEANS OF CREATIVE DEVELOPMENT OF PRIMARY GRADES STUDENTS

Oleg Bandura, primary school teacher of Kuzmynetsk Secondary School of I-III grades, Haisyn district, Vinnytsia region, village of Kuzmyntsi, Kuniv settlement community, Ukraine

Анотація. *В статті розкриваються теоретичні та практичні аспекти творчого розвитку дітей дошкільного віку засобами художнього різьблення. Автор презентує ефективність мистецтва художнього різьблення, що відіграє значну роль у естетичному вихованні дітей молодшого шкільного віку, яке спрямоване на творчий розвиток учнів початкової школи, створення творчих виробів, через які виявляються і розвиваються емоційно-почуттєва, психофізична, когнітивна та креативна сфери дітей.*

Ключові слова: *декоративно-прикладне мистецтво, художній розвиток дітей молодшого шкільного віку, творчий розвиток, мистецтво художнього різьблення.*

Abstract. *The article reveals theoretical and practical aspects of the creative development of preschool children using the means of artistic carving. The author presents the effectiveness of the art of artistic carving, which plays a significant role in the aesthetic education of children of primary school age, which is aimed at the creative development of primary school students, the creation of creative products through which the emotional-sensory, psychophysical, cognitive and creative spheres of children are revealed and developed.*

Key words: *decorative and applied arts, artistic development of children of primary school age, creative development, art of artistic carving.*

Майстерність художньої праці з деревом – явище виняткове, що подарувало світу вражаючі архітектурні зразки, витончене різьблення та оздоблення різноманітних побутових речей. З давніх-давен набули поширення різні методи обробки деревини: теслярство, столярна справа, бондарство, ложкарство та різьбярство. Ці ремесла традиційно вважалися суто чоловічою сферою, адже окрім вправності, вони вимагали значної фізичної сили та спритності рук. Еволюція художньої обробки деревини нерозривно пов'язана із загальним розвитком архітектури та мистецтва. Як елемент народного промислу, художнє оброблення деревини охоплює чимало технік роботи з цим природним матеріалом. З огляду на це, слушно було б дослідити дидактичну вартість певних різновидів художньої деревообробки для їх обґрунтованого застосування у формуванні естетичних поглядів учнів початкової школи, де цей аспект набуває особливого значення у процесі становлення особистості. У молодшому шкільному віці відбувається «формування системи цінностей щодо всього довкілля – природи, культури; закладається інтерес до мистецтва, художньої творчості» [4, с. 51].

Деревина є одним із перших матеріалів, що знайшли застосування у людському побуті. На це вказують археологічні знахідки та літописні згадки, які свідчать про широке використання дерев'яного начиння – мисок, ложок, черпаків, діжок – вже за часів Київської Русі. Ці вироби часто прикрашалися різьбленням та інкрустацією з використанням різних порід дерева [8].

Таким чином, «залучення мистецтва, особливо образотворчого, що у формі образів та кольорів концентрує та узагальнює досвід емоційного ставлення індивіда до життя; розкриває психолого-педагогічні засади формування естетичного сприйняття дійсності дітьми у творчому процесі» [6, с. 19]. Педагоги переконані, що «вплив мистецьких надбань на духовний розвиток дитини у роки навчання у загальноосвітній школі сприяє формуванню її естетичних та моральних почуттів, що потребує оволодіння навичками образно-емоційного

сприйняття творів, зокрема з декоративно-ужиткового мистецтва» [2, с. 134]. Важливо навчитися розпізнавати та розуміти прихований зміст художнього виробу. «Це досягається через творчий пошук на уроках праці, заняттях гуртків та факультативів. Під час занять прикладним мистецтвом розвивається здатність до образного мислення» [9, с. 100].

У науковій літературі можна зустріти різне тлумачення термінів на кшталт «декоративно-прикладне мистецтво», останнім часом частіше «декоративно-ужиткове», «ремесло», «промисел» тощо. Наприклад, В. Горленко та О. Боряк схильні ототожнювати ремесло й промисел, вважаючи їх частинами декоративно-прикладного мистецтва; С. Антонович класифікує декоративно-прикладне мистецтво, поряд із монументально-декоративним, оформлювальним та театрально-декоративним, як складову декоративного мистецтва; К. Духанкін прирівнює декоративно-прикладне мистецтво до кустарного та ремісничого виробництва; В. Рафаєнко – до народних художніх промислів. В. Мусієнко ж визначає народні вироби як колективне виробництво певної товарної продукції з обов'язковим розподілом праці.

Метою цієї статті є аналіз певних граней художньої обробки деревини як компонента естетичного виховання молодших школярів.

Отже, «декоративно-ужиткове мистецтво – це індивідуальний чи частково механізований процес створення предметів, які поєднують практичну корисність із художньо-декоративними якостями. Самостійними полюсами декоративно-ужиткового мистецтва є ремесло – виготовлення ужиткових речей із мінімальним або відсутнім декором, а також декоративне мистецтво, продуктом якого є художні об'єкти без утилітарного призначення. Щоб детально окреслити потенціал художньої обробки матеріалів для формування естетично-творчого розвитку учнів, необхідно визначити критерії виховної значущості занять народними ремеслами чи декоративно-ужитковим мистецтвом» [11, с. 98]. Мистецтво відіграє важливу роль як невіддільна частина культури народу, як спосіб образного освоєння навколишнього світу, як елемент духовного життя індивіда та соціуму. «Використання мистецтва як інструменту для розвитку творчого потенціалу дитини підтверджує нагальну потребу впровадження мистецької діяльності дітей в освітній процес задля вдосконалення їхніх творчих здібностей та формування загальної естетичної культури» [7, с. 107].

На нашу думку, такими критеріями можуть слугувати: 1. Пізнавальна цінність занять певним видом народного мистецтва. Вона визначається обсягом науково-теоретичних відомостей про оточуючий предметний світ, засвоєних учнями під час нової діяльності, і зв'язком цих знань із системою, що формується при освоєнні художньо-естетичного та трудово-практичного циклів. 2. Художньо-культурна цінність – здатність молодших школярів опанувати засади художнього конструювання, композиції та теорії кольору. 3. Естетична цінність – можливість покращення зовнішнього вигляду виробу через його оздоблення, нанесення декоративної різьби, аплікацій тощо. 4. Доступність матеріалів, необхідного технологічного обладнання та інструментів для впровадження цього виду мистецтва в умовах навчальних майстерень.

Різьблення по дереву – це зображення, орнамент чи візерунок, виконані на дерев'яних поверхнях. Різьба по дереву належить до монументально-декоративних видів мистецтва і використовується для оформлення та оздоблення інтер'єрів громадських будівель та архітектурних споруд. Різьблення використовують також для прикраси предметів декоративно-прикладного мистецтва, меблів, музичних інструментів, зброї. Різьблення виникло багато тисячоліть тому, ще коли будували перші дерев'яні будинки. Одночасно з'явилося мистецтво художньої обробки деревини, адже людина завжди намагалася прикрасити свою оселю. Художнє різьблення по дереву або сницарство – один із найдавніших видів декоративно-прикладного мистецтва, поширений в Україні. Сницарі (або майстри художнього різьблення по дереву) передавали свій досвід із покоління в покоління. Кожен прагнув досягнути в декорі досконалості й неповторності. Дерев'яні ложки, черпаки, миски, таці, тарелі й інші побутові вироби в 17–18 століттях прикрашали квітково-

рослинними й зооморфними мотивами. У 18–19 століттях різьблення досягло досить високого рівня – з'явилися зразки української народної об'ємної скульптури.

Отже, майстри оздоблювали різьбленим декором одвірки, лиштви, вікна, сволоки, віконниці, мисники, полички тощо. Спочатку зазвичай обирають вид майбутнього виробу: меблі, архітектурне оздоблення, посуд або дитячі іграшки, господарські знаряддя, обрядові й культові предмети, музичні інструменти чи прикраси тощо. Ретельно добирають деревину для майбутнього виробу. Перевагу надають липі, горіху, кленові, буку, дубу, груші та березі. Зважають на фізичні (гнучкість, твердість), декоративні (текстура, колір і фактура), навіть смакові властивості (дух або аромат) деревини. Свій неповторний дух має кожна порода завдяки смолам, ефірним оліям і дубильним речовинам – танідам.

Різьблення по дереву, як складова частина декоративно-ужиткового мистецтва, навчання якому розвиває у дітей художньо-естетичні вподобання та стимулює їх до активної долуки до відновлення культурної спадщини українського народу. За час роботи в секції різьблення учні (у віці від восьми до вісімнадцяти років) набувають усвідомленого, творчого підходу до праці, а також формується потреба у красі як фундаментальна життєва потреба. Головна мета – розвиток особистісних компетентностей через діяльність гуртка різьблення по дереву.

Ключові завдання зосереджені на формуванні таких видів компетентностей: 1. Пізнавальної, котра передбачає засвоєння знань про художню обробку деревини, її характерні риси та тонкощі роботи з матеріалом. 2. Практичної, що допомагає опанувати техніки трьохгранно-виїмчастого, контурного, яворівського та рельєфного різьблення, а також створення традиційної української народної забавки. 3. Творчої, яка спрямована на розкриття та розвиток творчого потенціалу. 4. Соціальної, що стимулює виховання ощадливого, поважного ставлення до народних звичаїв, зміцнення національної самосвідомості, формування витонченого смаку; сприяє популяризації ремесел.

На першому занятті слід ознайомии учнів з планом роботи гуртка та провести інструктаж з правил техніки безпеки та пожежної безпеки. Ознайомити з поняттями про формотворчі техніки: видовбування, вирізування; столярні прийоми виготовлення виробів; видовбуванням як однією з найдавніших технік художньої обробки деревини; декорування виробу різьбою.

В перший рік навчання учні опановують найпростіші уміння й навички – користуватися необхідними матеріалами та інструментами, володіти технікою виготовлення простих виробів із дерева. З часом завдання для дітей стають складнішими – вони виготовляють різьблені речі зі складними мотивами, виконують складніші орнаментальні композиції з поєднанням різьблення різних видів і технік, оволодівають навичками виготовлення народної іграшки [8].

Важливо на початку навчання ознайомити учнів з тригранно-виїмковим різьбленням, навчити виконувати найпростіші елементи різьблення; виховувати бережливе ставлення до обладнання та інструментів; розвивати логічне мислення, моторику рухів. Умовно можна виділити основні види різьби*:* ажурна або наскрізна*:* вид різьби з повністю вибраним тлом, її поділяють на прорізну і пропилювальну; плоска (глуха)*:* основним елементом малюнку є геометричні фігури, які майстер наносить на плоску поверхню у вигляді заглиблень*;* рельєфна*:* об'ємний малюнок на тлі; скульптурна*:* вимагає від майстра збереження пропорцій, відчуття перспективи й бачення фігури людей, птахів або тварин з усіх боків.

Оздоблення виробів орнаментом, що складається з простих геометричних складових – ліній, трикутників, квадратів, прямокутників, ромбів, кіл, вирізаних різцем на поверхні, є доволі привабливим. Окремим різновидом є тригранно-виїмкове різьблення. Його ключовим елементом слугує вирізана тригранна піраміда. У чистому вигляді вона застосовується нечасто. Окрім неї, основними елементами виступають чотиригранна піраміда, вічко та зубчик. Ці елементи об'єднують у стрічкові орнаменти або у розетки. Власне геометричне різьблення являє собою сукупність тригранно-виїмкового та контурного геометричного різьблення. Це найбільш розповсюджений спосіб, оскільки комбінація обох технік дозволяє

створювати більш завершені композиції. Як найпростіші складові геометричного різьблення виступають двогранні виїмки, які можуть бути прямолінійними або криволінійними, з різною шириною та глибиною. Повторення вертикально чи під кутом розташованих прямих виїмок формує візерунок, відомий як «драбинка». Технологія його створення аналогічна тій, що використовується для контурного різьблення.

Контурне геометричне різьблення в історичній традиції називається «ільчасте письмо». Воно формується шляхом прорізання тонких, неглибоких ліній, що нагадують дрібну сітку. Подібним чином створюються й інші декоративні мотиви: «січені зубці», «огірочки», «кривульки» та інші.

Для виконання різьблення учням потрібен комплект спеціалізованих ріжучих інструментів: стамески, ножі-різаки, а також канцелярські приналежності – твердий олівець, шило, металева лінійка з міліметровою розміткою, косинець, циркуль. Для тригранно-виїмкового різьблення достатньо лише одного косого ножа. Для геометричного різьблення, окрім косого ножа, знадобляться напівкруглі стамески та кутик. Різьблення розпочинають після розробки ескізу композиції на папері та її перенесення на виріб. Зазвичай композицію переносять за допомогою копіювального паперу. Однак, більш точним методом вважається перенесення за допомогою циркуля та вимірника. Геометричне різьблення виконують на чистих, добре вистуганих і відшліфованих дошках, зроблених із деревини м'яких або твердих порід зі слабко вираженою текстурою. Як правило, для початку тренувань та перших робіт краще обирати деревину м'яких порід (липа, верба, вільха, каштан). Під час роботи у техніці тригранно-виїмкового різьблення різак утримують чотирма пальцями, а великий палець має спиратися на руків'я різака або на його скошену верхню грань. Найпростішими орнаментальними елементами для різьблення є паралельні лінії, виконані вздовж та впоперек волокон деревини.

При обробці деревини різанням слід дотримуватися двох головних правил безпеки:

1. Різати необхідно за напрямком волокон, аби зрізані кінчики волокон притискалися різцем, а не стовбурчилися перед ним. 2. Якщо елемент розташований так, що його треба зрізати вздовж волокон, його обробляють у першу чергу, щоб запобігти виникненню сколів.

Виконання навчального різьблення вимагає освоєння таких етапів: 1) правильне утримання ножа (хватка); 2) тренувальна вправа «різ на себе»; тренувальна вправа «різ від себе»; 3) прорізання лінії; вирізання тригранного елементу [3]. Ключовим елементом тригранно-виїмкового різьблення є тригранна виїмка. Залежно від методу виконання, виїмки бувають рівнобедреними, рівносторонніми з поглибленням по центру, або рівнобедреними з поглибленням ближче до основи. На заготовку наносять горизонтальні лінії з інтервалом 5 – 10 мм. Далі будують рівносторонні трикутники. Тримаючи різак вертикально, наколюють промені трикутника від вершин кожного кута. У вершині наколювання має бути глибшим. При наближенні до кута глибина поступово зменшується до нуля. Після цього кінчиком косого ножа зрізають кожен елемент окремо. Кінчик різака має рухатися від однієї вершини трикутника до іншої. Найбільшу глибину різу слід досягти у центрі. Ніж розташовують під певним кутом. Чим більший кут нахилу, тим глибшими будуть виїмки. У кожного майстра-різьбяра є своя оптимальна глибина. Для невеликих елементів із стороною трикутника 5-10 мм глибина повинна становити приблизно 3-5 мм. Для формування вигнутих довгих тригранних елементів використовують косий ніж, лезо якого має менший кут нахилу.

Після закінчення першого року навчання учні повинні знати: властивості деревини; види деревини; назви та призначення столярного інструменту (рубанок, фуганок, ножівка, лобзик тощо); назви і призначення різьбярського інструменту (стамески плоскі та округлі, церазік, ніж-косяк тощо); правила техніки безпеки при роботі зі столярним інструментом та різьбярським інструментом; особливості рослинної орнаментики в різьбленні; етнографічний словник різьбярства («бондарство», «ночви», «полоник», «рублі» тощо); вірування, прикмети та звичаї слов'ян, пов'язані з різними деревами, та їх відображення в українських міфах та легендах. Учні повинні вміти: правильно користуватися різьбярським та столярним інструментом за призначенням; композиційно грамотно виконувати рослинні та

анімалістичні орнаменти; дотримуватися певної послідовності при виконанні контурного, оздоблюючого, барельєфного та горельєфного різьблення; правильно застосовувати декор, характерний для основних видів різьблення, в оздобленні простих побутових предметів (рамки, ложки, лопатки, скриньки тощо); добирати відповідні оздоблювальні матеріали (бейц, морилка, природні барвники, лаки тощо) для виготовлення виробів; вміти знаходити пластичне вирішення композиції залежно від особливостей певних видів різьблення [1].

Таким чином, мистецтво художнього різьблення відіграє значну роль у естетичному вихованні та розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, яке спрямоване на творчий розвиток учнів початкової школи, створення власних виробів, через які виявляються і розвиваються емоційно-почуттєва, психофізична, когнітивна та креативна сфери дітей. Невід'ємною складовою є формування сприятливого середовища для розкриття творчого потенціалу дітей через декоративно-ужиткове мистецтво, а саме – художнє опрацювання дерева. Для реалізації цього задуму заплановано низку кроків: стимулювання мистецьких та естетичних навичок учнів під час теоретичних занять та практичного виготовлення; здобуття навичок самостійної творчості, удосконалення уяви, просторового й логічного мислення, формування прагнення до самовираження у творчості та духовного зростання; формування здатності самостійно долати виклики при роботі з деревом (обрання сировини, методів обробки, планування, самоперевірка); «підтримання потягу до творчих занять; допомога молодшим школярам у самоусвідомленні та визначенні майбутнього професійного напрямку» [10, с. 52].

Резюмуючи огляд способів художньої обробки деревини, варто констатувати, що ця мистецька техніка, хоча й вимагає значних зусиль як технологічний процес, володіє суттєвою педагогічною – освітньо-розвивальною вартістю для естетичного формування, даючи змогу ознайомитися з поширеними народними промислами: столярною справою, виготовленням возів, бондарством, різьбленням по дереву та його варіаціями. Для розширення ерудиції дітей молодших класів доцільно організовувати відвідання музеїв, вернісажів народного мистецтва, а також зустрічі з умільцями-митцями.

Список використаних джерел

1. Антонович С.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Е. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів: Світ, 2003. 272 с.

2. Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.125-134. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16

3. Мусієнко В.Д., Захарченко Р.О., Сидоренко В.К., Тхоржевський Д.О. Прилучення учнів до національної культури у процесі трудового навчання. Київ: УДПУ ім. М.П.Драгоманова, 1997. 122 с.

4. Наталія Тодосієнко, Орест Андрійців. Розвиток творчого самовираження дітей дошкільного віку засобами альтернативних прийомів малювання. *Інновації в дошкільній та початковій освіті : електронний науковий журнал :* Вінниця, 2024. №1, С. 43-51.

5. Приймак Й.Д., Декорування виробів із дерева: Навч. посібник. Косів, Писаний Камінь, 2001. 178 с.

6. Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

7. Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Науковий журнал «Молодий вчений», 2018. №5.2 (57.2). С. 107-111. URL: http:|//molodyvcheny.in.ua

8. Українська минувшина: Ілюстрований етнографічний довідник. А.П.Пономарьов,

Л.Ф.Артюх, Т.В.Косьміна та ін. К.: Либідь, 1994. 256 с.

9. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

10. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024. https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

11. Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, *5*(3), e24052. https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791

МУЗИЧНО-РИТМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ

Ірина Барановська, кандидат педагогічний наук, доцент,
Вінницький державний педагогічнийуніверситет імені Михайла Коцюбинського
(Україна)

MUSIC AND RHYTHM ACTIVITIES AS A MEANS OF DEVELOPING CHILDREN'S EMOTIONAL INTELLIGENCE

Iryna Baranovska, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi
Vinnytsia State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У тезах розглядається роль музично-ритмічної діяльності у розвитку емоційного інтелекту дітей. Показано, що інтеграція музичного сприймання, руху, ритму та імпровізації в музично-ритмічних вправах створює сприятливі умови для формування усвідомлення емоцій, емоційного вираження, емпатії та навичок саморегуляції. Запропоновано комплекс практичних вправ, які спрямовані на емоційний розвиток дітей, враховують вікові особливості та інтегруються з ігровою діяльністю. Акцентовано, що регулярна участь у музично-ритмічних активностях стимулює емоційний і соціальний розвиток, комунікацію та самовираження, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості.*

Ключові слова: *музично-ритмічна діяльність, емоційний інтелект, емпатія, емоційна саморегуляція, розвиток дитини, педагогічні засоби.*

Abstract. *The article examines the role of music and rhythm activities in the development of children's emotional intelligence. It demonstrates that integrating music perception, movement, rhythm, and improvisation creates favorable conditions for developing emotional awareness, emotional expression, empathy, and self-regulation skills. A set of practical exercises is proposed to ensure systematic work on children's emotional development, taking into account age-specific characteristics and integration with play activities. Regular participation in music and rhythm activities promotes emotional and social development, communication, and self-expression, supporting the holistic development of the child's personality.*

Keywords: *music and rhythm activities, emotional intelligence, empathy, emotional self-regulation, child development, pedagogical tools.*

Сучасна освіта дедалі більше орієнтується на гармонійний розвиток особистості, що передбачає не лише інтелектуальне зростання, а й формування емоційно-ціннісної сфери. У

цьому контексті особливої актуальності набуває проблема становлення емоційно зрілої, соціально адаптованої особистості, здатної до ефективної комунікації та конструктивної взаємодії в соціумі. Відповідно до концепцій компетентнісного підходу та ідей Нової української школи розвиток емоційного інтелекту дітей розглядається як одна з ключових умов їхнього повноцінного особистісного розвитку.

Емоційний інтелект визначається як здатність людини усвідомлювати власні емоції, керувати ними, розуміти емоційні стани інших і вибудовувати ефективну міжособистісну взаємодію. Виникнення цього поняття стало закономірним результатом еволюції наукових уявлень про природу інтелекту в межах психології та педагогіки. Його теоретичні передумови простежуються у теорії соціального інтелекту Едварда Торндайка (Edward Thorndike), а також у концепції множинних інтелекті Говарда Гарднера (Howard Gardner). Наукове обґрунтування терміна «емоційний інтелект» пов'язують із дослідженнями Пітера Саловея (Peter Salovey) та Джона Д. Майєра (John D. Mayer), які визначили його як здатність людини сприймати, розуміти й регулювати власні емоції та використовувати їх у процесах мислення і діяльності. Подальшого поширення ця теорія набула завдяки працям Даніела Гоулмана (Daniel Goleman), де емоційний інтелект розглядається як важливий чинник життєвого та професійного успіху [5].

Аналіз сучасних досліджень українських учених засвідчує, що проблема розвитку емоційного інтелекту лише поступово інтегрується у систему професійної підготовки педагогів. У наукових працях підкреслюється, що емоційний інтелект розглядається як складова «гнучких навичок» (soft skills), проте його формування у майбутніх вихователів і вчителів здебільшого не має системного характеру й реалізується фрагментарно. Зокрема, дослідницька увага зосереджується на окремих аспектах – емоційній саморегуляції, емпатії, комунікативним умінням, однак відсутнє цілісне методичне забезпечення цього процесу залишається недостатньо розробленим [1; 4]. Нерідко розвиток емоційного інтелекту здійснюється опосередковано, у межах загально психологічних і педагогічних дисциплін, без виокремлення спеціальних технологій і методик.

Така ситуація зумовлює необхідність пошуку ефективних педагогічних засобів розвитку емоційного інтелекту вже на ранніх етапах онтогенезу. Особливої уваги потребують ті види діяльності, які органічно поєднують емоційний, когнітивних і діяльнісний компоненти розвитку дитини. У зв'язку з цим значний потенціал мають засоби мистецтва, зокрема музика, яка відзначається високим рівнем емоційної виразності та безпосереднім впливом на внутрішній світ дитини.

Музично-ритмічна діяльність як інтегративний вид художньої активності поєднує слухання музики, рухову взаємодію, ритм, елементи імпровізації та емоційне переживання, створюючи сприятливе середовище для розвитку емоційної сфери дитини. Органічне поєднання руху й музики відкриває дітям можливість виражати й усвідомлювати власні емоції, що сприяє формуванню емпатії, емоційної чутливості та навичок саморегуляції.

Актуальність проблеми посилюється сучасними соціокультурними викликами, серед яких: зростання психоемоційного навантаження на дітей, зменшення частки безпосереднього спілкування, посилення потреби у педагогічній підтримці їхнього емоційного благополуччя. Відтак, музично-ритмічна діяльність постає як доступний, природовідповідний і педагогічно доцільний засіб розвитку емоційного інтелекту.

Музично-ритмічну діяльність ми розглядаємо як інтегративний вид художньої активності, що поєднує музичне сприймання, рух, емоційне реагування та творче самовираження. Її характерними особливостями є синтез слухового і моторного досвіду, узгодження рухів із музичним ритмом, емоційне переживання художнього образу. Дослідження засвідчують, що здатність до відтворення ритму пов'язана із розвитком пам'яті, уваги, уяви, емоційної сфери дитини [6; 7]. На єдність емоційних і діяльнісних процесів під час активної музично-рухової діяльності вказують у своїх працях українські педагоги-практики [1; 2; 3; 4].

Музично-ритмічна діяльність сприяє розвитку ключових елементів емоційного

інтелекту дитини, а саме: усвідомлення своїх емоцій (через розпізнання емоційного характеру музики); емоційного вираження (у процесі передачі переживань засобами рухів, жестів і міміки); емпатії (у ході виконання колективних музично-рухових вправ); емоційної саморегуляції (завдяки ритмічним вправам, що сприяють самоконтролю поведінки та емоційних реакцій).

З метою практичною реалізації окреслених положень пропонується комплекс музично-ритмічних вправ. Для розвитку емоційного розпізнання доречною буде вправа «Емоційний ритм». Педагог відбиває долонями різні ритмічні малюнки (повільні, швидкі, уривчасті тощо), а діти визначають відповідні емоційні стани, (радість, спокій, тривога тощо) та передають їх за допомогою рухів.

Розвитку емоційного вираження сприяє вправа «Добери рух під настрій музики», у процесі якої діти імпровізують рухи відповідно до характерну музичного твору з подальшим обговоренням власних відчуттів.

Важливим складником емоційного інтелекту є емпатія – здатність розуміти емоції інших і співпереживати їм. Її розвитку сприяє вправа «Музичний діалог», що виконується в парах. Один учасник – задає ритм, а інший – відповідає, створюючи емоційну міжособистісну взаємодію – «емоційну розмову».

Формування навичок саморегуляції забезпечує вправа «Стоп-рух». Діти довільно рухаються під музику, а під час її зупинки – завмирають, контролюючи власні дії та емоційні реакції.

Ефективним доповнення є логоритмічні ігри з дітьми, де органічно поєднуються слова, рух і музика. Такі вправи сприяють розвитку мовлення, емоційності, ритмічного чуття.

Підсумовуючи, зазначимо, що ефективність запропонованого комплексу вправ залежить від систематичності їх використання, урахування вікових і психофізіологічних особливостей дітей, емоційної насиченості занять, інтеграції з ігровою діяльністю, створення сприятливого освітнього середовища. Регулярне залучення дітей до музично-ритмічної діяльності стимулює їхній емоційний та соціальний розвиток, сприяє формуванню навичок саморегуляції, комунікації та самовираження, комунікації, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості.

Список використаних джерел

1. Барановська І.Г., Барановський Д.М. Якименко Ю.І. Дистанційне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва: виклики сьогодення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.* Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2022. Вип. 28. С. 76-84. URL: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.11
2. Ковальчук В., Агейкина-Старченко Т., Чорна Н., Іскра С.. Формування емоційного інтелекту студентів – майбутніх вчителів музики та музичних наглядачів дошкільних установ. *Суспільство, інтеграція, освіта. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.* 2020. 1, 454-464. URL: https://doi.org/10.177770/sie2020vol1.4920
3. Мозгальова, Н. Г. Барановська І.Г. Емоційно-інтелектуальний потенціал у розвитку творчої особистості вчителя музики. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання : наукове видання*. Суми: ФОП Цьома С.П.. 2019. Вип. 1–2 (13–14). С. 119–127. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/8333
4. Rakityanska L. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: результати констатувального експерименту. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2019. №4 DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.4.4246
5. Goleman, D. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* / Daniel Goleman. New York, NY: Bantam Books, 1995. 352 p. ISBN 978-0553383713. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Emotional_Intelligence.html?id=c3PDO7jKTJMC&redir_esc=y

6. Laure M., Habe K. Stimulating the Development of Rhythmic Abilities in Preschool Children in Montessori Kindergartens with Music-Movement Activities: A Quasi-Experimental Study. *Early Childhood Education Journal*. 2024. Vol. 52, № 3. P. 563–574. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-023-01459-x

7. Lee L., Ho H.-J. Music–movement activities in preschool education. 2023. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-023-01459-x?utm_source=chatgpt.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Оксана Герасименко, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л.С.Бровчак, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

EDUCATIONAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN OLDER PRESCHOOLERS THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES

Oksana Herasymenko, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

***Анотація**. У статті розкрито сутність та особливості розвитку креативного мислення старших дошкільників у процесі мистецької діяльності, обґрунтовано його значення як важливої складової формування особистості. Визначено та проаналізовано основні педагогічні умови, що сприяють ефективному розвитку креативності дітей, зокрема створення розвивального середовища, використання інтегрованого підходу, ігрових технологій і творчих завдань. Акцентовано увагу на ролі мистецької діяльності як засобу стимулювання творчого потенціалу, самовираження та формування гнучкого мислення дошкільників.*

***Ключові слова**: креативне мислення, старші дошкільники, мистецька діяльність, педагогічні умови, творчість.*

***Abstract.** This article explores the nature and characteristics of the development of creative thinking in older pre-school children through artistic activities, and demonstrates its significance as a key component in personality development. The main pedagogical conditions that contribute to the effective development of children's creativity are identified and analysed, in particular the creation of a developmental environment, the use of an integrated approach, play-based techniques and creative tasks. Emphasis is placed on the role of artistic activity as a means of stimulating creative potential, self-expression and the development of flexible thinking in preschoolers.*

***Key words:** creative thinking, older preschoolers, artistic activity, pedagogical conditions, creativity.*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується зростанням уваги до формування особистості, здатної до творчого самовираження, нестандартного мислення та активної взаємодії з навколишнім світом. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток креативного мислення дітей старшого дошкільного віку як фундаменту подальшої успішної навчальної та життєвої діяльності. Саме в дошкільному віці закладаються основи творчого потенціалу, формується здатність до уяви, асоціативного мислення, гнучкості розумових процесів. Одним із найефективніших засобів розвитку креативності є мистецька діяльність, яка забезпечує емоційно-ціннісне пізнання світу, стимулює самовираження та індивідуальну

інтерпретацію досвіду.

Проблема розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку розглядається у працях вітчизняних науковців, зокрема Н. Гавриш, Т. Піроженко, В. Моляка, Н. Портницької, О. Трусової, Р. Чумічевої, К. Крутій, а також зарубіжних дослідників Е. Торренса, Дж. Гілфорда, К. Роджерса, Р. Стернберга, які підкреслюють, що творчість не є вродженою якістю, а формується під впливом освітнього середовища, педагогічних підходів і соціокультурних чинників. У сучасних дослідженнях акцентується, що креативність розвивається у процесі активної діяльності дитини, зокрема художньо-творчої, і потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки та створення відповідних умов. Відтак, актуалізується необхідність визначення та обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток креативного мислення у процесі мистецької діяльності.

Креативне мислення у старшому дошкільному віці проявляється у здатності дитини генерувати оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення, створювати нові образи та комбінувати наявний досвід у нових формах. Воно характеризується такими ознаками, як гнучкість, швидкість мислення, оригінальність, здатність до фантазування та імпровізації [6, с.76]. У цьому віці діти особливо чутливі до художніх вражень, активно використовують символи, образи, метафори, що створює сприятливі передумови для розвитку творчого потенціалу.

Мистецька діяльність, зокрема образотворча, музична, театралізована, художньо-конструктивна, є природним середовищем для прояву креативності. Вона поєднує емоційний, інтелектуальний і діяльнісний компоненти, сприяє розвитку уяви, естетичного сприйняття, образного мислення [1]. Саме через мистецтво дитина вчиться інтерпретувати дійсність, передавати власні переживання, створювати нові смисли.

Ефективність розвитку креативного мислення значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов. Однією з ключових умов *є організація розвивального мистецького середовища, яке стимулює творчу активність дітей*. Таке середовище має бути насиченим різноманітними матеріалами (фарби, глина, тканини, природні матеріали), інструментами та засобами вираження, доступними для самостійного використання [7, с.10]. Важливо, щоб воно сприяло експериментуванню, вільному вибору діяльності, заохочувало до творчого пошуку.

Наступною важливою педагогічною умовою *є використання інтегрованого підходу до організації мистецької діяльності.* Поєднання різних видів мистецтва (музики, образотворчого мистецтва, руху, слова) сприяє глибшому емоційному переживанню, формує цілісне художнє сприйняття та стимулює міжсенсорні зв’язки [9]. Наприклад, слухання музики може супроводжуватися малюванням образів, що виникають у дітей, або театралізацією, що сприяє розвитку асоціативного мислення та уяви.

Важливу роль відіграє *особистісно орієнтована взаємодія педагога з дітьми.* Педагог має виступати не як контролер, а як партнер у творчому процесі, який підтримує ініціативу дитини, заохочує до самовираження, не обмежує жорсткими рамками. Особливо значущим є створення атмосфери психологічного комфорту, довіри та прийняття, де кожна дитина відчуває цінність своїх ідей і має можливість вільно висловлюватися [3, с.6]. У таких умовах формується впевненість у власних творчих можливостях.

Ще однією важливою умовою є *використання проблемно-пошукових і творчих завдань*. Вони мають бути відкритими, не мати єдиного правильного розв’язку, стимулювати фантазію та самостійність. Наприклад, завдання типу «Придумай новий спосіб використання знайомого предмета» або «Створи образ настрою за допомогою кольору і форми» сприяють розвитку дивергентного мислення. Такі завдання активізують пізнавальну діяльність, розширюють межі уявлення дитини про можливості творчості [8].

Значну роль у розвитку креативного мислення відіграє *впровадження ігрових технологій.* Гра є провідною діяльністю дошкільника, тому саме через неї найефективніше здійснюється розвиток творчості [4, с.7]. Театралізовані ігри, імпровізації, рольові ситуації дозволяють дітям експериментувати з образами, сюжетами, ролями, що сприяє розвитку

уяви, мовлення та емоційної виразності.

Не менш важливою педагогічною умовою є *стимулювання рефлексії та оцінювання результатів творчої діяльності.* Важливо навчати дітей усвідомлювати власний творчий процес, аналізувати свої роботи, висловлювати враження від діяльності інших. При цьому оцінювання має бути не порівняльним, а підтримувальним, спрямованим на розвиток індивідуальності, а не на встановлення стандартів.

Такjж слід підкреслити *значення співпраці з батьками у створенні умов для розвитку креативності.* Узгодженість дій педагогів і сім'ї сприяє формуванню цілісного освітнього простору, де творчість підтримується і в закладі дошкільної освіти, і вдома. Батьки можуть бути залучені до спільних творчих проєктів, майстер-класів, що підсилює мотивацію дітей та створює позитивний емоційний фон [5, с.16].

Отже, розвиток креативного мислення старших дошкільників у процесі мистецької діяльності є складним і багатогранним процесом, що потребує цілеспрямованої організації. Реалізація зазначених умов забезпечує активізацію творчого потенціалу дітей, сприяє формуванню гнучкого, самостійного мислення, здатності до самовираження та креативного вирішення життєвих завдань. У перспективі це створює підґрунтя для гармонійного розвитку особистості та її успішної соціалізації в умовах сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Бровчак Л. С. Проблема творчої діяльності в музичній педагогіці і психології. *Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Miedzynarodowej NaukowoPraktycznej zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii* (30.11.2017). Warszawa, 2017. P. 105-113.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція. Київ : МОН України, 2021. 37 с.
3. Гавриш Н., Крутій К. Організація освітньої діяльності в дошкільному закладі, або Як досягти балансу між традиціями та інноваціями. *Вихователь-методист дошкільного закладу* : спеціаліз. журн. 2015. № 8. С. 4–10.
4. Гавриш Н., Пироженко Т. Ідеологія дитячої іграшки: діалог науковців і практиків. *Вихователь–методист дошкільного закладу*. 2024. № 3. С. 3–10.
5. Гурковська Т.Л., Соловйова Л.І. Розвиваємо дітей разом : співпраця педагогів і батьків : метод. посіб. Київ : ЮНІСЕФ, ВГО «АПДО», 2023. 46 с.
6. Моляко В. О. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія. Київ-Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.
7. Старовойт Л.В. Аплікація як засіб всебічного та гармонійного розвитку дошкільників. *Zbiór raportów naukowych. Pedagogika. Nauka wczoraj, dzis, jutro* (30.05.2015 – 31.05.2015). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. P.9-11
8. Starovoit, L. V. Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu [The artistic design of paper and paperboard]. Vinnytsya: FOP Korzyn D. Ju., 2015. 168 p.
9. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. *Influence of art on the creative development of children. Scientific Herald of Uzhhorod University.* Issue 55, 2024. P.529-535

ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

Оксана Граб, провідний концертмейстер кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Олександр Граб, вчитель-методист, вчитель музичного мистецтва та мистецтва комунального закладу « Вінницький фізико-математичний ліцей №17»

INTEGRATED ART LESSONS IN PRIMARY SCHOOL: METHODOLOGICAL FOUNDATIONS AND PRACTICAL EXPERIENCE

Oksana Hrab, Leading Accompanist of the Department of Arts Disciplines of Preschool and Primary Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Oleksandr Hrab, Methodologist Teacher, Teacher of Music Art and Art at the Municipal Institution «Vinnytsia Physics and Mathematics Lyceum №17»

Анотація. *У статті розкрито методичні засади організації інтегрованих уроків мистецтва в початковій школі. Обґрунтовано принципи тематичної єдності, полі художності, діяльнісного підходу, емоційної насиченості та між предметних зв'язків, висвітлено їх вплив на розвиток цілісного мислення і творчих здібностей учнів. Представлено приклад інтегрованого уроку, що ілюструє ефективне поєднання різних видів мистецької діяльності.*

Ключові слова: *інтегровані уроки мистецтва, початкова школа, мистецька освіта, між предметна інтеграція, творчі здібності.*

Abstract. *The article reveals the methodological foundations for organizing integrated art lessons in primary school. The principles of thematic unity, poly-artistic integration, activity-based approach, emotional richness, and interdisciplinary connections are substantiated, and their impact on the development of holistic thinking and students' creative abilities is highlighted. An example of an integrated lesson is presented, illustrating the effective combination of different types of artistic activities.*

Keywords: *integrated art lessons, primary school, art education, interdisciplinary integration, creative abilities.*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується глибинними змінами, зумовленими впровадженням компетентнісного підходу та ідей Нової української школи. Актуальності набуває проблема інтеграції змісту навчання як одного з ключових механізмів оновлення освітнього процесу. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти (2020), інтегрований підхід визначено провідним принципом структурування освітнього змісту, що забезпечує цілісність сприйняття світу дитиною та розвиток цілісного мислення [1]. Більш виразно ця тенденція проявляється в мистецькій освіті, де взаємодія різних видів мистецтв створює умови для формування інтегрованого художнього бачення світу школярів.

Ідеї інтеграції мистецтв мають глибоке педагогічне підґрунтя. Ще на початку XX століття К. Ушинський обґрунтовував необхідність гармонійного і цілісного розвитку дитини, наголошуючи на взаємозв'язку різних сфер виховання. В. Сухомлинський у власній педагогічній практиці реалізував інтегративний підхід через поєднання слова, природи, музики, образотворчого мистецтва.

Проблема інтеграції змісту освіти перебуває в центрі уваги як українських, так і зарубіжних науковців. У працях сучасних українських дослідників (І. Барановська, Д. Барановський, Т. Коваль, Л. Масол, О. Савченко, А. Шикирінська) інтеграція розглядається як основа формування ключових компетентностей учнів, зокрема комунікативної, мистецької, творчої, а також як важливий чинник цілісного розвитку особистості [2; 3; 4; 5]. Зміст поліхудожньої освіти, зазначає Л. Масол, орієнтується на «пошук шляхів інтеграції знань учнів із дисциплінами художньо-естетичного циклу, а також прогнозування міжгалузевих зв'язків у межах шкільної освіти» [4]. Особливо цінною є ідея поліцентричної інтеграції, яка передбачає організацію освітнього процесу на засадах співтворчості педагогів та синхронного вивчення мистецьких дисциплін.

Розглядаючи інтеграцію як педагогічну технологію, І. Барановська підкреслює, що вона виступає не лише ефективним засобом структурування та систематизації навчального

матеріалу, але й інноваційним інструментом організації освітнього процесу. На думку дослідниці, технологічний аспект інтеграції залежить від характеру й рівня поєднання змістових компонентів: включення різної кількості елементів, їх комбінування та перегрупування зумовлює трансформацію традиційного змісту навчальних дисциплін і формування нової цілісної системи знань [2; 3, с.173 - 175].

У зарубіжному науковому дискурсі інтегративні процеси набули системного осмислення в межах STEAM-освіти – міждисциплінарного підходу, що поєднує науку, технології, інженерію, мистецтво та математику для розвитку креативності, критичного мислення та здатності до комплексного розв'язання проблем. Теоретичні засади цього підходу обґрунтовано в працях Ж. Якмен (Georgette Yakman), де STEAM розглядається як модель цілісної інтеграції знань [8]. Зазначимо, що сучасні дослідження у цій галузі, доводять, що включення мистецького компонента розширюють традиційний STEM підхід, забезпечуючи гуманітаризацію освіти та активізацію творчого потенціалу учнів [6; 7].

Отже, як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці інтеграція розглядається не лише як дидактичний принцип, але й як стратегічний напрям модернізації освіти, спрямований на формування цілісної, творчої, активної особистості.

У сучасній мистецькій практиці однією з поширених форм організації навчання, що передбачає об'єднання різних видів мистецтв навколо спільної теми або художнього образу, є інтегровані уроки мистецтва. Їх основними функціями є забезпечення цілісного сприйняття мистецьких явищ, стимулювання творчої активності, розвиток цілісного мислення та емоційно-ціннісної сфери, формування естетичного досвіду учнів.

Ефективність інтегрованих мистецьких уроків значною мірою зумовлюється дотриманням комплексу взаємопов'язаних методичних принципів, які забезпечують цілісність художнього розвитку учнів, активізацію їхньої пізнавальної та творчої діяльності.

Одним із провідних є принцип тематичної єдності, що передбачає об'єднання різних видів художньої діяльності навколо спільної теми, ідеї або художнього образу, забезпечуючи формування в учнів узагальненого уявлення про мистецьке явище, поглиблення емоційного сприйняття та внутрішню логічну цілісність уроку[4].

Важливе значення має принцип поліхудожньості, який полягає в цілеспрямованому залученні різних видів мистецтва (музики, образотворчого мистецтва, хореографії, театру тощо). Такий підхід створює умови для багатоканального сприйняття художньої інформації, розвитку асоціативного мислення та формування інтегрованого художнього досвіду молодших школярів [4].

Не менш значущим є принцип діяльнісного підходу, що орієнтує на активну творчу участь школярів у різних видах мистецької діяльності (виконавській, імпровізаційній, інтерпретаційній). Завдяки цьому забезпечується не лише засвоєння знань, а й розвиток практичних умінь, творчої ініціативи та самовираження [5].

Принцип емоційної насиченості передбачає створення на уроці атмосфери емоційного залучення, що є необхідною умовою повноцінного сприйняття мистецтва. Використання художньо виразних засобів, образних завдань, творчих ситуацій сприяє розвитку емоційно-ціннісної сфери особистості учнів [5].

Особливу роль відіграє принцип міжпредметних зв'язків, який забезпечує інтеграцію мистецької освіти з іншими освітніми галузями (мовно-літературною, історичною, природничою тощо). Це сприяє розширенню світогляду учнів, формуванню цілісного бачення культурних і соціальних явищ, а також підвищує практичну значущість навчання [5].

Таким чином, дотримання зазначених принципів забезпечує методичну цілісність інтегрованих занять і створює сприятливі умови для розвитку творчих, емоційно чутливих учнів, здатних до художнього сприйняття й інтерпретації [5].

Окрім інтегрованих уроків, у практиці початкової школи доцільно широко застосовувати й інші організаційні форми навчання мистецтву, зокрема творчі майстерні, проєктну діяльність, театралізовані форми роботи, музично-ритмічні імпровізації. Такі

форми сприяють активному залученню учнів до процесу творення, розвитку їхніх естетичних здібностей, уяви та креативності, а також формуванню навичок колективної взаємодії й самостійної роботи. Перевірені практикою методи включають використання художніх асоціацій для стимулювання творчого мислення, технік емоційного занурення, які допомагають глибше відчути художній образ, пластично-образної імпровізації для розвитку виразності рухів та образного сприйняття, а також ігрові та проєктні технології, що інтегрують різні види діяльності та забезпечують цілісність освітнього процесу.

Ефективність інтегрованого підходу ілюструє приклад, розробленого для учнів початкової школи уроку на тему «Весна в мистецтві». На уроці з метою глибокого розкриття теми весни інтегруються різні види діяльності:

1. Слухання музики: «Весна» - частина з циклу «Пори року» італійського композитора Антоніо Вівальді. Акцент на передаванні настрою та характеру весни через музичні засоби виразності. Учні аналізують темп, динаміку, інтонаційні особливості, вчаться виражати (описувати) власні емоції під час слухання.

2. Ознайомлення з українською музикою: розучування (спів) весняних пісень. До прикладу, веснянок «Подоляночка», «Вийди, вийди, Іванку», Ф.Колесси «Співаночка "Ку-ку, ку-ку чути в ліску"» (гаївка). Акцент – на засоби виразності, розкриття національної культурної традиції та формування емоційно-ціннісного сприйняття.

3. Аналіз живопису: онлайн перегляд картин українських і зарубіжних художників на тему весни. До прикладу, картини українських художників: О.Мурашко «Весняний день» (імпресіоністичні мотиви), Ф.Кричевський «Весняний пейзаж», декоративно квіткові композиції, що передають весняний настрій К.Білокур; зарубіжних художників: К.Моне «Сади в Аржейтейлі» , «Відцвітання сакури», В. ван Гога «Сади в квіту», «Весняний сад»; твори декоративно-ужиткового українського мистецтва (писанки, декоративні панно, витинанки тощо). Акцент – показати різні стилі та техніки, образотворчі засоби, що створюють весняний колорит та настрій.

4. Мовленнєва діяльність: опис картин і музичних уривків, складання епітетів та метафор для передавання весняного настрою, формування словесних асоціацій і розкриття власних емоцій мовними засобами.

5. Творча робота: аплікації або колажі на тему весни; поєднання елементів живопису, музики та руху для створення цілісного художнього образу.

6. Театралізація: пластичні етюди «Весняний вітер», «Квітучий сад». Акцент – розвиток виразності рухів та міміки, творчої уяви та мислення.

Такий комплексний підхід забезпечує синтез емоційного й інтелектуального досвіду учнів, стимулює розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви, формує творчі навички, естетичну чутливість і здатність виражати власні переживання через різні види мистецької діяльності. Інтеграція музики, образотворчого мистецтва, мовлення, театралізації сприяє формуванню цілісного уявлення про весну як цілісне художнє явище.

Підсумовуючи зазначимо, що інтегровані уроки мистецтва сприяють цілісному розвитку особистості, формуванню цілісного мислення та емоційної культури учнів. Орієнтація на український і європейський мистецький контекст сприяє формуванню культурної ідентичності, естетичного смаку та ціннісного ставлення до мистецтва. Подальші дослідження перспективні у напрямі розробки інноваційних методик інтеграції мистецтв та підготовки вчителя до їх ефективної реалізації.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти, нова редакція 2020). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity. pdf

2. Барановська І.Г.. Мистецькі інтегративні технології в поліхудожній освіті. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c38a82fa-c198-43a9-a0f5-7a4529360110/content
3. Барановська І., Шикирінська А., Граб О. Інтеграція інокультурних інновацій у практику підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Інновації в дошкільний і початковій освіті.* № 1 (5), 2026. С. 169 – 177. URL: https://www.researchgate.net/publication/401933644_Integracia_insokulturnih_innovacij_u_praktiku_pidgotovki_majbutnih_uciteliv_misteckih_disciplinIntegration_of_intercultural_innovations_into_the_training_practice_of_future_teachers_of_arts_discriplin
4. Масол Л.М. Інтеграція в системі шкільної мистецької освіти і поліхудожня підготовка вчителів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2003. Вип. 4. С. 7–15.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2013. 504 с.
6. Filipe Josina, Baptista Monica, Conceicao Teresa . Integrated STEAM Education for Students' Creativity Development. *Educational Sciences. STEAM Education Research*. 2024. Vol. 14. Us. 6. URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/14/6/676
7. Vasylashko I., Morze N., Korshunova O. STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку. URL: https://lib.iitta.gov.ua/735954/
8. Yakman G. *STEAM Education: an Overview of Creating a Model of Integrative Education*. 2008. URL: https://www.researchgate.net/publication/327351326_STEAM_Education_an_overview_of_creating_a_model_of_integrative_education

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ В ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ НЕТРАДИЦІЙНОГО МАЛЮВАННЯ

Ганна Домanська, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник : Л.В.Старовойт, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN THE EMOTIONAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN THROUGH NON-TRADITIONAL DRAWING

Hanna Domanska, higher education degree holder Master
Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто проблему забезпечення наступності емоційно-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку в умовах реалізації вимог Базового компонента дошкільної освіти. Обґрунтовано ефективність використання нетрадиційних технік малювання як засобу формування творчих, емоційних і пізнавальних компетентностей дитини. Доведено, що впровадження таких технік сприяє гармонійному розвитку особистості та забезпечує готовність до навчання в початковій школі.*

Ключові слова: *наступність, емоційно-естетичний розвиток, нетрадиційне малювання, творчість, дошкільний вік.*

Abstract. *This article examines the issue of ensuring continuity in the emotional and aesthetic development of older pre-school children within the framework of the Basic Component of Pre-school Education. It demonstrates the effectiveness of using non-traditional drawing techniques as a means of developing children's creative, emotional and cognitive competences. It is demonstrated that the introduction of such techniques contributes to the harmonious development of the personality and ensures readiness for learning in primary school.*

Keywords: *continuity, emotional and aesthetic development, non-traditional drawing, creativity, preschool age.*

У сучасних умовах реформування освіти та впровадження положень Концепції Нової української школи особливої актуальності набуває проблема забезпечення наступності розвитку дитини, починаючи зі старшого дошкільного віку як важливого етапу підготовки до шкільного навчання. Саме в цей період закладаються основи особистісного, емоційного та творчого розвитку дитини, формуються передумови її подальшої успішної адаптації до навчання в школі.

Відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти (БКДО), освітній процес має бути спрямований на всебічний розвиток особистості дитини, формування її життєвих компетентностей, зокрема емоційно-ціннісної, художньо-продуктивної та креативної. Особлива увага приділяється розвитку здатності дитини емоційно реагувати на явища навколишнього світу, виражати власні почуття та враження у різних видах діяльності, зокрема художній. Принцип наступності у роботі зі старшими дошкільниками виступає важливим чинником, що забезпечує узгодженість змісту, методів і форм освітньої діяльності між дошкільною та початковою освітою. У контексті вимог БКДО це означає створення таких умов, за яких дитина поступово переходить від ігрової та емоційно забарвленої діяльності до більш організованої, усвідомленої та цілеспрямованої навчальної діяльності [2, с. 215].

Особливо значущим є впровадження принципу наступності у сфері емоційно-естетичного розвитку, який у БКДО розглядається як складова формування ціннісного ставлення до мистецтва, природи та людських взаємин [1]. У старшому дошкільному віці активно розвивається здатність до емоційного переживання, формується художньо-образне мислення, удосконалюється вміння передавати власні враження у творчій діяльності. Нетрадиційні техніки малювання повністю відповідають вимогам БКДО щодо організації художньо-продуктивної діяльності дітей. Вони забезпечують розвиток дрібної моторики та сенсорного досвіду; стимулюють творчу ініціативу та самовираження; формують позитивне емоційне ставлення до діяльності; розвивають уяву, фантазію та образне мислення [5].

У контексті старшого дошкільного віку принцип наступності реалізується через поступове ускладнення художньо-творчих завдань, розширення уявлень про кольори, форми, композицію, а також розвиток уміння передавати власні емоції та враження у творчій діяльності [7]. Важливо, що відповідно до БКДО, освітній процес має бути дитиноцентрованим, тобто враховувати індивідуальні особливості, інтереси та потреби кожної дитини. Основна увага у роботі зі старшими дошкільниками приділяється розвитку сенсорного досвіду; формуванню стійкого інтересу до художньої діяльності; розвитку емоційної чутливості; формуванню початкових естетичних уявлень [3]. Водночас закладаються передумови для подальшого навчання у початковій школі, зокрема: здатність працювати за інструкцією; уміння доводити розпочату діяльність до завершення; розвиток довільної уваги та саморегуляції. Саме використання нетрадиційних технік малювання забезпечує природний і безболісний перехід між дошкільною та початковою освітою, що відповідає ключовому принципу БКДО – забезпечення цілісного розвитку дитини та її готовності до подальшого навчання. Відповідність вимог БКДО та нетрадиційних технік малювання у старшому дошкільному віці представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Відповідність вимог БКДО та нетрадиційних технік малювання у старшому дошкільному віці (складено за: [2-4])

Вимоги БКДО (освітні напрями)	Нетрадиційні техніки	Що формує (результат розвитку)
Емоційно-ціннісний розвиток: здатність виражати почуття	“Музика і колір” (малювання під музику)	емоційна чутливість, здатність передавати настрій
Художньо-продуктивна	“Чарівні долоньки”	творчість, впевненість,

діяльність: самовираження у творчості	(малювання руками)	позитивні емоції
Креативність і уява	“Кольорові клякси” (кляксографія)	асоціативне мислення, фантазія
Сенсорно-пізнавальний розвиток	“Малювання природою” (листя, гілки)	сенсорний досвід, зв’язок із природою
Розвиток дрібної моторики	“Дощ із крапок” (ватні палички)	координація рухів, підготовка руки до письма
Формування естетичного сприйняття	“Монотипія” (відбитки)	відчуття форми, кольору, композиції
Комунікативна компетентність	“Домалюй історію”	мовлення, вміння висловлювати думки
Самостійність і довільність діяльності	Будь-які творчі завдання з вибором матеріалів	відповідальність, саморегуляція
Пізнавальна активність	“Що це може бути?” (робота з кляксами)	допитливість, дослідницькі навички
Готовність до школи (наступність)	Комплексні творчі завдання з поясненням результату	увага, послідовність, завершення діяльності

Система нетрадиційних технік малювання, побудована за принципом поступового ускладнення, забезпечує реалізацію наступності між старшим дошкільним та молодшим шкільним віком відповідно до вимог НУШ. Вона сприяє розвитку емоційно-естетичної сфери, творчості, комунікативних умінь і формує готовність дитини до подальшого навчання [6]. Узагальнено дане положення представлене у таблиці 2.

Таблиця 2

Наступність в емоційно-естетичному розвитку дітей у процесі нетрадиційного малювання

Вимоги НУШ (компетентності)	Нетрадиційні техніки з ускладненням: дошкільник → молодший школяр	Що формує (результат)
Емоційно-ціннісна компетентність	“Музика і колір”: передача настрою кольором → створення сюжетної композиції за музикою з поясненням	емоційна виразність, асоціативне мислення
Культурна компетентність	“Чарівні долоньки”: відбитки руками → створення сюжетних образів і композицій	естетичне сприйняття, образне мислення
Креативність та ініціативність	“Кольорові клякси” (кляксографія): вільні образи → створення сюжетів, персонажів, історій	фантазія, творчість
Екологічна компетентність	“Малювання природою”: використання листя, гілок → створення композицій, колажів	екологічне мислення, чутливість до природи
Сенсорно-пізнавальна компетентність	“Дощ із крапок” (ватні палички): прості візерунки → орнаменти, складні зображення	дрібна моторика, координація
Естетична компетентність	“Монотипія” (відбитки): створення образів → композиційне доповнення, деталізація	сприйняття форми, кольору, композиції
Комунікативна компетентність	“Домалюй історію”: продовження малюнка → створення історії з усною презентацією	мовлення, уява
Підприємливість та ініціативність	Творчі завдання з вибором матеріалів: вибір фарб → створення продукту (листівка, постер)	самостійність, прийняття рішень
Пізнавальна	“Що це може бути?” (клякси): впізнавання	критичне мислення,

компетентність	образів → аналіз, інтерпретація та пояснення	уява
Уміння вчитися	Комплексні творчі завдання з поясненням результату: виконання за зразком → самостійне планування з поясненням	саморегуляція, послідовність, рефлексія

Запропонована система вправ відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти та Концепції НУШ, які забезпечують комплексний розвиток дитини. Використання нетрадиційних технік малювання сприяє формуванню емоційно-естетичної, творчої та пізнавальної компетентностей, а також створює передумови для успішного переходу до навчання у початковій школі.

Отже, реалізація принципу наступності в емоційно-естетичному розвитку дітей через нетрадиційне малювання сприяє формуванню цілісної, гармонійно розвиненої особистості. Поєднання різних художніх технік забезпечує поступовий розвиток творчих здібностей, емоційної сфери та естетичного сприйняття. Практичне використання нетрадиційних методів дозволяє зробити освітній процес більш цікавим, доступним і ефективним, що відповідає сучасним вимогам освіти.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / АПН України / О.Л. Кононко (наук.ред.та упоряд.). 2-ге вид., випр. К. : Світич, 2008. 430 с.
2. Городиська В. В. Зміст і засоби художньо-естетичного розвитку старших дошкільників у базових документах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 69, т. 1. С. 214-218.
3. Демчик К.І. Організація образотворчої діяльності дошкільників (через призму оновленого змісту Базового компонента дошкільної освіти. *Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Сучасні тенденції у розвитку науки та освіти*» (24 березня 2016 р.). Кам'янець-Подільський: Рута, 2016. С. 27-31.
4. Плахотський О. Вплив мистецтва та дійсності на розвиток естетичних почуттів дітей молодшого шкільного віку. *Молодь і ринок*. 2018. № 5. С. 115-120.
5. Старовойт Л.В. Аплікація як засіб всебічного та гармонійного розвитку дошкільників. *Zbiór raportów naukowych. Pedagogika. Nauka wczoraj, dzis, jutro* (3.05.2015 – 31.05.2015). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. P.9-11
6. Старовойт Л. В., Ліхіцька Л. М. Використання нетрадиційних технік малювання як засіб розвитку дрібної моторики школярів молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського*. 2020. № 64. С. 127-132.
7. Starovoit, L. V. Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu [The artistic design of paper and paperboard]. Vinnytsya: FOP Korzyn D. Ju., 2015. 168 p.

АКТИВНЕ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ольга Жмуд, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Н.Л.Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

ACTIVE PERCEPTION OF MUSIC AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE IMAGINATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Olga Zhmud, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається роль активного сприймання музичного мистецтва, яке постає важливою складовою освітнього процесу і є однією з основних форм естетичного виховання. Автор презентує ефективність засобу розвитку творчої уяви молодших школярів – музику, який поєднує емоційний, інтелектуальний і творчий розвиток учнів; використання активних форм слухання музики, що сприяє більш глибокому сприйманню музичних творів, розвитку емоційної чутливості, творчого мислення та художнього смаку молодших школярів.*

Ключові слова: *активне сприймання музики, музичне мистецтво, творчий потенціал, учні початкової школи, творча уява.*

Abstract. *The article reveals the role of active perception of musical art, which is an important component of the educational process and is one of the main forms of aesthetic education. The author presents the effectiveness of a means of developing the creative imagination of younger schoolchildren - music, which combines the emotional, intellectual and creative development of students; the use of active forms of listening to music, which contributes to a deeper perception of musical works, the development of emotional sensitivity, creative thinking and artistic taste of younger schoolchildren.*

Key words: *musical art, creative potential, primary school students, active perception of music, creative imagination.*

Сучасна система освіти орієнтується на формування творчої, активної та всебічно розвиненої особистості. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток творчого потенціалу дитини, особливо на початковому етапі навчання. Молодший шкільний вік є періодом інтенсивного розвитку емоційної сфери, образного мислення та фантазії. Саме в цей час у дітей активно формується здатність до творчої уяви, яка відіграє важливу роль у пізнавальній діяльності, художньому сприйнятті світу та самовираженні. Розуміння цінностей та прагнення до прекрасного піднімає особистість на більш високий соціальний рівень усвідомлення індивідуальності і наповнює життя підростаючого покоління високими соціальними цілями, а саме від цього залежить розвиток освіти. Це свідчить про необхідність розробки інноваційних методичних систем, які формують творчу уяву учнів початкової школи. Відповідно до вимог Державного стандарту поаткової освіти та Нової української школи [2;5], «розвиток творчих здібностей молодших школярів, спрямованих на самостійну художню діяльність» [1, с.36], а також визначення методів і засобів формування музичної компетентності учнів початкової школи в межах предмета «Мистецтво».

Розвиток творчої уяви є важливим складником гармонійного розвитку особистості дитини. Творча уява допомагає дитині мислити нестандартно, створювати нові образи, знаходити оригінальні рішення у різних ситуаціях. У молодшому шкільному віці вона формується особливо активно, тому педагог має створювати умови для її розвитку, використовуючи різноманітні методи та засоби навчання. Розвиток творчої уяви дітей є найважливішою проблемою сучасної освітньої практики. Розвиток творчих здібностей дітей тісно пов'язаний з мистецтвом, особливо зі шкільними уроками мистецтва. «Заняття музикою допомагають розвивати в дітей різноманітні творчі навички, такі як сприймання, композиція, виконання, імпровізація та роздуми про музику. У молодшому шкільному віці розвиток творчої уяви тісно пов'язаний із розвитком усіх видів мислення» [3, с.148].

Одним із найефективніших засобів впливу на внутрішній світ дитини є мистецтво, зокрема музика. Музика має унікальну здатність впливати на почуття, настрій і переживання людини, викликати яскраві образи, асоціації та емоції. Для дітей молодшого шкільного віку музика є не лише джерелом естетичного задоволення, а й важливим засобом розвитку їхньої

уяви, фантазії та творчих здібностей. Через музичні образи дитина вчиться сприймати навколишній світ більш емоційно, глибше розуміти красу та виражати власні почуття. «Одним із засобів творчого розвитку є активне сприймання музики, яке поєднує емоційний, інтелектуальний і творчий розвиток учнів. Використання активних форм слухання музики сприяє більш глибокому сприйманню музичних творів, розвитку емоційної чутливості, творчого мислення та художнього смаку молодших школярів» [8, с. 107].

Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи є предметом дослідження багатьох педагогів-дослідників, зокрема Ю. Коптіла, Т. Обертас, О. Протас. У своїх працях вони окреслюють різноманітні методи та засоби, що сприяють розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку. На думку М. Бахтіна, І. Вихованець, В. Глоцер, Г. Кудіна, О. Лустіна одним із ефективних засобів розвитку творчих здібностей молодших школярів є музика. Значний внесок у дослідження музичного виховання, розвитку музичних здібностей та творчої активності дітей зробили українські педагоги і музикознавці, зокрема Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Танько, С. Русова, О. Сухомлинська, О.Щолокова які розглядали роль мистецтва у формуванні духовного та творчого розвитку особистості дитини. Серед зарубіжних дослідників важливими постають педагогічні концепції К. Орфа, Ш. Судзукі та Е. Ж. Далькроза, які розробили ефективні методики музичного виховання дітей.

Мистецтво сприяє розвитку уяви як загальної універсальної людської здатності, яка, будучи вдосконаленою, реалізується в усіх сферах людської життєдіяльності. Зазначимо, що уява найбільш активно розвивається та формується в глибинах художньої свідомості людей, що знаходить своє відображення в різних видах мистецтва. Завдяки уяві людина творить, розумно планує свою діяльність і керує нею. Майже вся людська матеріальна і духовна культура є продуктом уяви і творчості людей. Уява виводить людину за межі його миттєвого існування, нагадує йому про минуле, відкриває майбутнє. Вона є вищою психічною функцією і відображає життєву реальність. За допомогою уяви здійснюється відхід за межі безпосередньо сприйманої інформації.

Отже, уява – це найважливіша сторона нашого життя. Уява та фантазія є вищою і необхідною здібністю людини. Якщо людина не володіла б фантазією, ми б позбулися майже всіх наукових досягнень і творів мистецтва. «Діти не почули б казок і не змогли б грати в багато ігор. Разом з тим, саме ця здатність потребує особливої турботи в плані розвитку, а розвивається вона особливо інтенсивно у дошкільному та молодшому шкільному віці років. Цей період вчені називають сенситивним, тобто найбільш сприятливим для розвитку образного мислення та уяви» [11, с. 52]. І якщо в цей період уяву спеціально не розвивати, у подальшому настане швидке зниження активності цієї функції. «Разом зі зменшенням здатності фантазувати у людини зменшується рівень особистісного розвитку, знижуються можливості творчого мислення та зникає інтерес до мистецтва і науки» [9, с. 21].

В сучасній педагогіці та психології проблема розвитку творчої уяви посідає важливе місце, адже вона безпосередньо пов’язана з формуванням творчої особистості, здатної до самостійного мислення, пошуку нових ідей та нестандартних рішень. Творча уява є важливим психічним процесом, який сприяє створенню нових образів, ідей і способів діяльності на основі наявного досвіду людини. «Особливого значення розвиток творчої уяви набуває у молодшому шкільному віці, коли дитина активно пізнає навколишній світ, формує образне мислення та здатність до фантазування» [10, с.169].

У психологічній науці уява розглядається як процес створення нових образів шляхом переробки попереднього досвіду, знань і вражень людини. Вона дає змогу людині виходити за межі безпосереднього сприйняття дійсності, передбачати можливі результати діяльності, планувати майбутні дії та створювати нові ідеї. Саме завдяки уяві людина здатна моделювати ситуації, яких ще не існує в реальному житті, і знаходити нові шляхи їх вирішення.

Слід зазначити, що творча уява є особливим видом уяви, який пов’язаний зі створенням оригінальних, нових образів, ідей або продуктів діяльності. На відміну від

відтворювальної уяви, яка базується на відтворенні вже відомих образів, творча уява передбачає їх трансформацію, поєднання та створення нових образів, які мають елементи новизни та оригінальності. Творча уява відіграє важливу роль у різних видах діяльності людини, а саме науковій, художній, технічній, педагогічній та інших [6].

Актуальну проблему творчості та творчої уяви досліджували багато сучасних зарубіжних і українських учених. Значний внесок у вивченні природи творчості зробив американський психолог Д. Гілфорд, який розглядав творчість як здатність до дивергентного мислення. Вчений вважав, що творча уява пов'язана зі здатністю людини генерувати велику кількість оригінальних ідей, бачити проблему з різних точок зору та знаходити нестандартні рішення. За його теорією, творчість формується завдяки таким характеристикам мислення як гнучкість, оригінальність і продуктивність [3]. Відомий американський психолог Е. Торренс також досліджував проблему творчого мислення та уяви. Він підкреслював, що творча уява є здатністю людини бачити проблему там, де інші її не помічають, висувати нові ідеї, прогнозувати різні варіанти розвитку подій та знаходити нові способи розв'язання завдань. Вчений розробив спеціальні методи діагностики творчості, які широко використовуються в педагогічній практиці. Серед зарубіжних дослідників важливе місце посідає американський психолог Г. Гарднер, автор теорії множинного інтелекту. Він підкреслював, що творчість і уява проявляються у різних видах інтелекту, зокрема музичному, художньому, просторовому та міжособистісному. На думку дослідника, «творча уява розвивається тоді, коли дитина має можливість брати участь у різних видах творчої діяльності, а саме музиці, малюванні, грі, драматизації» [4, с. 175]. Важливий внесок у дослідження творчості зробив також угорсько-американський психолог М. Чиксентмігаї, який розробив концепцію «потоку». Він вважав, що творча діяльність і творча уява найкраще проявляються тоді, коли людина повністю занурена у процес діяльності, відчуває інтерес, захоплення та внутрішню мотивацію. У такому стані з'являються нові ідеї, образи та нестандартні рішення.

Проблему розвитку творчих здібностей і уяви дітей досліджували також українські науковці. Зокрема, Г. Падалка у своїх працях підкреслює, «що мистецтво відіграє важливу роль у розвитку образного мислення та творчої уяви дітей. Вона зазначає, що під час сприймання мистецьких творів, зокрема музики, у дітей формуються художні образи, які стимулюють розвиток фантазії та емоційного переживання» [6, с.139].

Український педагог С. Русова підкреслювала, що розвиток творчої уяви є важливою умовою гармонійного розвитку дитини. Вона вважала, що виховання повинно створювати умови для розвитку фантазії, емоційності та творчого самовираження дітей. В своїх наукових дослідженнях О. Рудницька розглядала мистецьку освіту як важливий засіб розвитку творчої особистості. На її думку, «творча уява формується у процесі активної художньої діяльності, коли дитина не лише сприймає мистецтво, але й намагається самостійно створювати художні образи» [7, с. 139].

У сучасних педагогічних дослідженнях підкреслюється, що творча уява виконує кілька важливих функцій, а саме: вона забезпечує створення нових образів і ідей; сприяє розвитку творчого мислення, активізує наочно-образне мислення та здатність до нестандартного розв'язання проблем; відіграє важливу роль у художній діяльності, зокрема у музиці, літературі, образотворчому мистецтві; відображає реальність у формі образів, що тісно пов'язано з мисленням і є його невід'ємною частиною; регулює емоційні стани, допомагаючи задовольнити певні потреби та зменшити напруження; дозволяє свідомо контролювати пізнавальні процеси та стани, завдяки образам людина може управляти сприйняттям, спогадами та висловлюваннями; створює та реалізує внутрішній план дій, що дає можливість виконувати їх у своїй уяві та маніпулювати образами; проводить планування та програмування діяльності й поведінки, а також «контролює фізіологічні стани, такі як ритм дихання, частота пульсу та кров'яний тиск» [8, с.107].

Особливо активно творча уява розвивається у шкільному віці. Молодші школярі мають яскраву фантазію, легко створюють образи, уявляють різні ситуації, персонажів і події. Саме тому педагогам важливо створювати умови для розвитку творчої уяви дітей через

різні види діяльності, наприклад гру, художню творчість, музику, читання, театралізацію тощо [3]. Сприймання твору мистецтва, а саме художнє сприймання має свої особливості, пов'язані з умовним характером мистецтва та установкою на отримання позитивних емоцій від спілкування з твором мистецтва. Залежить воно від культури особистості, його естетичного досвіду, особистісних якостей і установок; умов сприймання і якостей самого художнього твору. Оскільки специфіка художньої інформації полягає в тому, що, на відміну від наукової, вона містить знання не про об'єкт, а про значення, смисл, цінності, які об'єкт має для суб'єкта, теоретичний рівень інтеграції має доповнюватися емпіричним рівнем інтеграції особистісно-чуттєвих вражень художнього сприймання, який ґрунтується на психологічних механізмах синестезії.

Таким чином, аналіз сучасних педагогічних і психологічних наукових джерел дозволяє зробити висновок, що творча уява – це складний психічний процес, який полягає у створенні нових, оригінальних образів і ідей на основі попереднього досвіду людини. Вона є важливою складовою творчого мислення, сприяє розвитку креативності, пізнавальної активності та самореалізації особистості. Розвиток творчої уяви має велике значення для формування гармонійної, творчої та активної особистості, здатної до інноваційної діяльності та творчого самовираження.

Список використаних джерел

1.Демченко О., Гавриленко Т., Коваль Т. & Стахова І. Розвиток творчих здібностей студентів під час вивчення історії педагогіки у контексті підготовки до роботи з обдарованими дітьми. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2022. 1(17), С. 36-52.

2.Державний стандарт початкової освіти URL: https://zakon.rada.gov.ua/la

3.Крюкова О.І. Розвиток творчої уяви молодших школярів у процесі музичного виховання. *Вісник Луганського державного педагогічного університету іменіТ. Шевченка (педагогічні науки)*. Луганськ: Вид-во ЛДПУ імені Т. Шевченка, 2000. № 2(22). С. 148-156.

4.Мальов С.В. Практичні аспекти формування готовності майбутніх учителів до розвитку естетичної компетентності учнів молодшого шкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* Вінниця, 2025. Вип. 82. С. 169-176. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-82-34-39

5.Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: https://www.kmu.gov.ua./storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compessed.pdf

6.Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти: Інноваційна проблема. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ : НПУ, 2010. Вип. 5. С. 169- 178.

7.Рудницька О.П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя. Режим доступу: file:///C:/Users/user/Downloads/100313772.pdf

8.Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 2018. №5.2 (57.2). С. 107-111. URL: http:|//molodyvcheny.in.ua

9.Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

10.Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

11.Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, *5*(3), e24052. https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791

МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВИХОВАТЕЛЕМ І ДИТИНОЮ

Анна-Марія Клімчук, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: М.В.Бадіца, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
(Україна)

ART AS A MEANS OF SOCIAL INTERACTION BETWEEN EDUCATOR AND CHILD

Anna-Mariia Klimchuk, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розкрито роль мистецтва у формуванні соціальної взаємодії між вихователем та дитиною дошкільного віку. Метою роботи є обґрунтування мистецьких засобів як ефективного інструменту соціальної взаємодії вихователя та дитини. Проаналізовано різні види мистецької діяльності (малювання, музика, гра) як інструменти емоційного зближення, подолання комунікативних бар'єрів та розвитку емпатії. Визначено, що інтеграція творчості у щоденну взаємодію сприяє створенню безпечного психологічного простору та гармонізації стосунків між суб'єктами виховання.*

Ключові слова: *соціальна взаємодія, дошкільний вік, мистецтво, вихователь, комунікація, творчість.*

Abstract. *The article reveals the role of art in the formation of social interaction between a teacher and a preschool child. The method of work is the justification of artistic means as an effective tool for social interaction between a teacher and a child. Various types of artistic activity (drawing, music, play) are analyzed as tools for emotional rapprochement, overcoming communication barriers and developing empathy. It is determined that the integration of creativity into daily interaction contributes to the creation of a safe psychological space and the harmonization of relationships between subjects of education.*

Keywords: *social interaction, preschool age, art, educator, communication, creativity.*

Проблема соціальної взаємодії є актуальною у закладах дошкільної освіти, що зумовлено потребою суспільства у вихованні комунікабельної, емоційно відкритої та адаптованої особистості.. Відповідно до поглядів вчених соціальна взаємодія розглядається як динамічний двосторонній процес обміну інформацією, емоціями та діями між вихователем і дитиною. Проблему соціального та емоційного розвитку дітей дошкільного віку, а також специфіку міжособистісної взаємодії досліджували провідні українські науковці: Т. Піроженко [7], Н. Гавриш [4; 5], Г. Бєлєнька [2]. Своєю чергою, потенціал мистецтва та арттерапії в освітньому процесі розкривала О. Половіна [8].

Дорослий виступає транслятором знань, а дитина отримувачем на основі компетентнісного підходу, що грунтується на взаєминах між вихователем та вихованцем.

Такий підхід, ґрунтується на довірливих і рівноправних взаєминах між вихователем і вихованцем. У цьому компетентнісному підході мистецтво виступає як засіб естетичного

розвитку і як потужний інструмент побудови ефективної соціальної взаємодії, що будує унікальний канал комунікації між вихователем та дитиною [8].

Підґрунтя для розуміння мистецтва як мови спілкування заклали видатні педагоги та психологи. Василь Сухомлинський наголошував: «малювання та казка – це особлива мова, якою дитина транслює свої почуття, коли ще не володіє достатнім словниковим запасом для вихователя це стає містком до духовного світу дитини» [9]. Цю ідею поглиблював Лев Виготський, трактуючи мистецтво як «соціальну техніку почуттів», через яку дорослий передає дитині культурний досвід на емоційному рівні [3]. У гуманній педагогіці Шалви Амонашвілі мистецтво стає інструментом створення спільного духовного простору, перетворюючи процес виховання на співтворчість, де естетичне переживання знімає бар'єри та вибудовує довіру [1].

Мистецтво створює безпечний простір для взаємодії та стає для дитини природним засобом самовираження. Відтак К. Крутій акцентує увагу на важливості створення емоційно комфортного та візуально насиченого освітнього простору, у якому невербальна комунікація знімає бар'єри та стимулює дітей до вільної співтворчості з педагогом [6]. Для дітей, що не мають достатнього словникового запасу для вираження своїх думок, переживань і тривог, мистецтво стає природним засобом вираження своїх почуттів. Тоді, між дитиною та дорослим відбувається невербальний діалог, що дозволяє педагогу дізнатися по внутрішній світ дитини, краще розуміти приховані потреби та вчасно надавати емоційну підтримку.

Дошкільний вік є періодом для вивчення соціальних норм, розвитку емоційного інтелекту та комунікативних навичок. За твердженням провідних психологів, саме емоційно насичене спілкування з дорослим є тією рушійною силою, що визначає повноцінний психічний розвиток дитини [7]. Спільна мистецька діяльність (малювання, ліплення, аплікація, музикування, театралізація) дозволяє ефективно знімати комунікативні бар’єри. У процесі вихователь перетворюється з керівника на партнера. Наприклад, під час створення колективної художньої роботи вихователь і діти об’єднуються спільною метою. Діти навчаються домовлятися про розподіл обов’язків, ділитися матеріалами, радіти спільному результату. Це безпосередньо сприяє формуванню у дитини почуття власної значущості та впевненості у своїх силах у соціумі [5].

Також, мистецтво розвиває емпатію, що є ключовою навичкою для успішної соціальної взаємодії. Обговорюючи картини, прослуховуючи класичну чи народну музику, переглядаючи лялькові вистави, вихователь спонукає дітей аналізувати емоційний стан героїв, зчитувати та відображати їхні відчуття [8]. Цей досвід співпереживання згодом легко переноситься на реальні життєві ситуації, що суттєво покращує міжособистісні взаємини у дитячому колективі та зміцнює зв’язок дитини з вихователем.

Театральна діяльність має особливе місце в формуванні соціальних зв’язків. Вона потребує злагодження та вміння слухати інших учасників, йти на компроміси. Вихователь є ключовою людиною, але саме йому необхідно непомітно спрямовувати ініціативу дитини, підтримувати їхні прояви самовираження та імпровізації [6].

Варто також виділити арттерапію, яку в сучасному світі інтегрують в повсякденну взаємодію з дитиною. Використання ізотерапії, казкотерапії чи музикотерапії в момент емоційної чи тривожної напруги допомагає дітям прожити чи виплеснути страх, гнів чи сум. Завдяки цьому між дитиною та вихователем народжується острівець безпеки та довіри. Саме там, дитину вислухають, допоможуть та підтримають [8].

Отже, для створення комфортного освітнього середовища мистецтво варто інтегрувати в щоденний розклад через використання музики, ритміки, образотворчості та драматичних ігор, що базуються на соціальному досвіді дитини. Така спільна творчість руйнує комунікативні бар’єри та зближує дорослого з дитиною, роблячи процес навчання природним, гармонійним і результативним.

Список використаних джерел

1.Амонашвілі Ш. О. Основи гуманної педагогіки. Київ : Зірка, 2021. 304 с.

2.Бєлєнька Г. В. Професійна підготовка вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 3 (30). С. 15–28.

3.Виготський Л. С. Психологія мистецтва. Київ : Педагогіка, 2000. 340 с.

4.Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС - ЛТД, 2021. 145 с.

5.Гавриш Н. В. Педагогіка партнерства в системі дошкільної та початкової освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 1. С. 12–16.

6.Крутій К. Л. Освітній простір закладу дошкільної освіти: монографія. Київ : Освіта, 2019. 256 с.

7.Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Київ : Слово, 2020. 216 с.

8.Половіна О. Дитина у світі мистецтва: впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 2. С. 3–8. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37061/1/O_Polovina_DV_2_21.pdf

9.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Харків : Акта, 2016. 538 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АРТ-ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК СКЛАДОВОЇ STREAM

Юліана Ковальчук, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: С.В. Мальов, доктор філософії (PhD), асистент Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF ART EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AS A COMPONENT OF STREAM

Yuliana Kovalchuk, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкриваються особливості організації арт-освіти дітей дошкільного віку як складової STREAM. Автор презентує особливості застосування арт-освіти в системі STREAM-освіти дошкільників (Arts), що є інтегрованим компонентом, що поєднує мистецтво з наукою, технологіями, інженерією та математикою; розвиває креативність, творче мислення, емоційний інтелект та дозволяє дітям візуалізувати й конструювати знання про світ, використовуючи ізотерапію, моделювання та дизайн.*

Ключові слова: *арт-освіта, STREAM-освіта дошкільників, креативність, творче мислення, емоційний інтелект, ізотерапію, моделювання, дизайн.*

Abstract. *The article reveals the features of organizing art education for preschool children as a component of STREAM. The author presents the features of applying art education in the STREAM education system for preschoolers (Arts), which is an integrated component that combines art with science, technology, engineering and mathematics; develops creativity, creative thinking, emotional intelligence and allows children to visualize and construct knowledge about the world using isotherapy, modeling and design.*

Key words: *art education, STREAM education for preschoolers, creativity, creative thinking, emotional intelligence, isotherapy, modeling, design.*

Впровадження STREAM-освіти в дошкільному закладі має набути нового імпульсу у зв'язку з оновленням змісту, форм і методів освіти дітей. Це спонукає вихователів не лише освоювати нову інформацію, а й досягати нових результатів у навчально-виховній роботі, оволодівати новою системою оцінювання елементарних форм життєвої компетентності малюків, зокрема випускників дошкільного закладу. Ми виходимо з розуміння його як об'єднання особистостей з власним поглядом на життя, неоднаковою системою цінностей, різним за широтою та змістом кругозором, особливостями типу нервової системи, уподобаннями та здібностями. Використання нового інтеграційного підходу у навчанні та вихованні дошкільників - STREAM- освіти. Серед розмаїття методів та прийомів ми для себе обрали свій шлях методичного супроводу педагогів. Однією із цікавих та ефективних на нашу думку є пазл- технологія. Вона орієнтує учасників процесу на прояв активності, відкрите спілкування, колективне напрацювання стратегії та координації спільних дій. STREAM= Science, Technology, Reading + Writing, Engineering, Arts, and Mathematic – акронім слів – природничі науки, технологія, читання + письмо, інжиринг, мистецтво, математика.

Ознайомившись з теоретичними засадами STREAM-освіти, основними положеннями програми «STREAM – освіта, або Стежинки у Всесвіт» слід планувати навчально-виховну роботу з дітьми відповідно розробленого алгоритму, оновити картотеки сюжетно-рольових ігор, будівельно-конструктивних, рухливих, картотеки дослідів напрацьовуємо конспекти інтегрованих занять. Реалізація інтерактивної моделі навчання дасть змогу впровадити новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей – STREAM-освіта, за якою майбутнє нашої країни.

STREAM-освіта – базова сходинка у представленій моделі, найбільш багатогранна. Треба надати дитині можливість випробувати себе в різних галузях – побути співаком, актором, балериною, музикантом, науковцем, винахідником... При цьому варто уважно стежити за тим, що дитині найбільше подобається, що виходить краще, чим вона може займатися самостійно, і не примушувати до того, до чого в неї немає охоти. Ми скористався досвідом колег К. Крутій та Т.Грицишиної, керівника Дошкільної Академії «Унікум» та взяли на озброєння програму «STREAM - освіта, або Стежинки у Всесвіт». У центрі програми – дитина – обдарована особистість, тобто така, яка самостійно, в силу власних вікових і психофізіологічних особливостей, обирає свої дії та рішення, досягає вищого рівня пізнавального розвитку. Розвиваючи здібності, обдарованість дитини, вкрай важливо спрямувати їх у правильне русло.

STREAM-освіта – новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей. Цей напрям освіти інтегрує в собі завдання з формування в дітей загальних наукових уявлень про світ; ознайомлення їх з інформаційно-комунікаційними технологіями; розвиток уміння експериментувати, конструювати; навчання дітей основ опрацювання змісту тексту, грамоти, математики, а також різних видів мистецтва. Тож маємо в тісному взаємозв'язку розвивати здібності дошкільників до точних та гуманітарних наук [3].

Метою нашої статті є розкриття особливості організації арт-освіти дітей дошкільного віку як складової STREAM, оптимізація педагогічної діяльності у закладі дошкільної освіти розвиток креативності вихователів, їх готовність й здатність до інноваційної діяльності; реалізація інтерактивної моделі навчання педагогів дасть змогу впровадити новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей; надання практичних і методичних рекомендацій педагогам.

Арт-освіта в системі STREAM-освіти дошкільників (Arts) є інтегрованим компонентом, що поєднує мистецтво з наукою, технологіями, інженерією та математикою. Вона розвиває креативність, творче мислення, емоційний інтелект та дозволяє дітям візуалізувати й конструювати знання про світ, використовуючи ізотерапію, моделювання та дизайн. *Мистецтво:* це просторові мистецтва (архітектура, скульптура, живопис, графіка, художня фотографія, декоративно-вжиткове мистецтво та дизайн); часові мистецтва (музика, література); просторово-часові (кіномистецтво, театр, танець). Таким чином можна

визначити ключові аспекти арт-освіти як складової STREAM: **1).** Інтеграція мистецтва: не просто малювання, а створення інженерних конструкцій (LEGO), дизайн виробів, архітектурне моделювання, що поєднує естетику з технічними навичками. 2). Інструменти: використання методів арт-терапії (пісочна терапія, кольоротерапія, музикотерапія) для розвитку пізнавальних здібностей. 3**).** Розвиток критичного мислення: арт-діяльність стимулює пошук власних рішень, самовираження та творчий підхід до розв'язання творчих завдань. 4). Програми: реалізація через альтернативні програми, наприклад, «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» К. Крутій, де мистецтво є невід'ємною частиною пізнання [6].

Арт-компонент у STREAM перетворює технічні завдання на творчі проекти, допомагаючи дошкільникам краще розуміти складні концепції через візуальні та практичні образи. Поєднаєднуючи усі складові STREAM, можна використати музику, живопис, розвивати мислення та мовлення, спробувати створити малюнки та використати конструювання – і все це лише в рамках однієї теми. Звичайно, ще необхідно додати наперед виготовлений, демонстраційний матеріал, щоб розвивати різні емоційні відчуття від дотику. Таке заняття може бути спрямоване спрямоване на ознайомлення дітей з картинами-пейзажами, наприклад «Осінній пейзаж» Олександра Мінки з циклу «Пори року» та розширення їх уявлень про сезонні зміни в природі. За допомогою різноманітних видів діяльності (ігри, досліди, конструювання, театралізація, малювання) діти досліджують характерні ознаки кожної пори року, вчаться бачити красу в мистецтві та природі, розвивають творчі здібності та логічне мислення. Практична значимість роботи полягає у формуванні екологічної свідомості дітей, вихованні любові до природи та розвитку вміння спостерігати, аналізувати та відображати свої враження у різних видах діяльності. «Важливо розширювати та збагачувати уявлення дітей про зміни пори року;. учити естетично сприймати природне довкілля, помічати у світі природи прекрасне й чарівне; викликати емоційний відгук на твори художників; навчати дітей передавати в малюнках характерні особливості осінньої природи, дерев, листя; формувати уявлення про пейзажний живопис; розвивати творчу уяву» [5, с. 19]. Слід формувати естетичне сприйняття кольорів для передачі емоційного та колірного стану осіннього пейзажу, бажання передавати їх у малюнку. «При виконанні завдання використовувати різні прийоми відтворення сюжету малюнку, передачу кольорів, використовуючи прийом змішування кольорів, закріплювати техніку малювання пензлем та патичком; розвивати вміння заповнювати простір аркушу паперу, дотримуватись вимог просторового розміщення елементів малюнку (близько, далеко, вгорі, внизу), а також виховувати любов до природи, бажання передавати її красу у своїх роботах» [7, с. 98].

Видатний німецький математик Карл Веєрштрасс писав: «Не можна бути справжнім математиком, не будучи трохи поетом» [8, с. 52]. Побачити самим та показати красу ліній, кольору, геометричних фігур, двовимірного і тривимірного простору допоможуть фрактали. Фрактал – зображення чогось, що розбито на дрібні частинки. Завдання фрактального живопису у тому, аби кожна маленька клітинка була зафарбована окремим кольором. В результаті чого отримуємо дивовижну картину.

Фрактальне малювання – це чудовий спосіб покращити емоційний стан дитини, розвинути увагу та уяву. Ця техніка дає можливість задіяти механізми підсвідомого, зміцнити та покращити здоров'я, розкрити прихований творчий потенціал. Чудово підходить для гіперактивних дітей. Сенс картинок фракталу – налаштувати дітей на стан внутрішнього розслаблення, внутрішньої радості, внутрішньої посмішки. Можна намалювати коло з заплющеними очами, взяти в руки кубик і покласти на край стола, встати зі стільчика і обережно сісти та ін. Переходимо вправи «Фрактальне малювання». Для цієї вправи необхідно лист паперу А-4; кулькова ручка; фломастери, олівці, кольорові ручки (чим більше кольорів, тим краще).

Як малювати: 1). Покладіть перед собою горизонтально лист паперу А-4; встановии ручку в будь-якій точці паперу: заплющити очі, розслабитися. 2). Рухи слід робити

різноманітними – з перетинами по горизонталі і вертикалі, круглі, овальні, будь-які інші контури. 3). Рухи повинні йти від ліктя. Кисть рухається вільно. Протягом хвилини малюйте безперервну лінію, намагаючись заповнити якомога більше місця на папері. 4). Малювати спокійно та не поспішаючи. Після цього можна перейти до зафарбовування тих фігур, що у вас вийшли.

Якими кольорами малювати: 1). Білий фон малюнка важливо залишити ідеально білим (без помарок, плям, написів). 2). Коли розпочнеться зафарбовування тестового малюнка важливо олівці, ручки, фломастери брати з закритими очима, уважно прислухаючись до внутрішнього відчуття. Самі осередки розфарбовуєте з відкритими очима. 3). Одним кольором можна зафарбувати не більше 12-ти осередків. Якщо колір олівця не подобається, важливо зафарбувати їм хоч одну клітинку і потім взяти інший.

Вправа «Арт-студія» – на заняттях діти мають змогу проявляти творчість та отримувати від цього естетичну насолоду. Діти працюють з папером, крупами, звичайним та кінетичним піском, глиною, пластиліном, фарбами, експериментують і радіють своїм відкриттям. «У світі чарівного мистецтва» – курс формує у дітей здатність розуміти мову мистецтва, сприймати твори різних видів і жанрів мистецтва (живопису, літератури, музики, танцю), вчить їх дивитися і бачити, слухати і чути, спостерігати й відчувати світ навколо.

Таким чином, сучасні дошкільники – відкриті, розкуті, комунікабельні. Старі іграшки та ігри не викликають у них особливого інтересу. Як створити умови не лише для формування ігрових умінь, а й для розвитку творчих здібностей, винахідливості, уяви, індивідуальності, фантазії? «Отже педагогу слід розуміти значення розвивального середовища для всебічного розвитку дитини. Останнім часом дуже змінилися вимоги до організації середовища закладу. Досвід свідчить, що становлення та розвиток особистості дитини відбувається здебільшого не на занятті, а в повсякденному житті, де дитина має змогу отримати значно різнобічний і багатший емоційний досвід» [4, с. 125].

Отже, не менш важливим є питання предметного наповнення розвивального середовища. Добір ігор та дидактичних засобів передбачає їх багатофункціональність. Створення авторських посібників власноруч та їх упровадження в освітній процес закладу освіти набуває все більшої популярності серед педагогів. Щоб викликати у дітей бажання самостійно гратись з дидактичними матеріалом, розвивати іх сенсорні здібності, логіку, мислення, фантазію слід надати надати йому більш цікавого змісту. Реалізувати поставлене завдання допомагає новий напрям освіти – STREAM, завдання якого реалізуються завдяки цілісному соціально-психологічному проектуванню ланцюжка моделей-різновидів взаємодій педагога і вихованців, функціонування яких забезпечує прогресивне духовно-креативне зростання потенцій як дорослого, так і дитини. Ґрунтом для розвитку пізнавальних здібносте малюка є розвиток його сенсорних, інтелектуальних і творчих здібностей.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / під. наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. К., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 38 с.

URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Крутій К.Л., Грицишина Т.Л. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерно мислення. *Дошкільне виховання.* 2016. С.178-179.

3. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : Монографія: У 2-х ч. Частина перша. Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. 320 с.

4. Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.125-134. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16

5. Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

6. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників. Автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛІПС, 2018. 166 с.

7. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

8. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024**.** https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

АРТПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Мельник, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Ірина Барановська, кандидатка педагогічних наук, доцентка
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

ART EDUCATION AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE IMAGINATION IN PRESCHOOL CHILDREN

Natalia Melnyk, master's degree candidate
Mykhailo Kotsyubynsky Vinnytsia State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У статті розглянуто проблему розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку та обґрунтовано її значення для формування творчої особистості. Висвітлено психолого-педагогічні підходт до розвитку уяви, а також роль артпедагогіки й активних методів навчання як ефективних засобів її розвитку та стимулювання творчого мислення, пізнавальної активності, самовираження дитини.*

Ключові слова: *творча уява, діти дошкільного віку, артпедагогіка, творче мислення, активні методи навчання.*

Abstract. *The article examines the problem of developing creative imagination in preschool children and substantiates its importance for the formation of a creative personality. It highlights psychological and pedagogical approaches to the development of imagination, as well as the role of art pedagogy and active teaching methods as effective means of its development and the stimulation of creative thinking, cognitive activity, and children's self-expression.*

Keywords: *creative imagination, preschool children, art pedagogy, creative thinking, artistic and creative activity, active learning methods.*

Останнім часом у суспільстві актуалізується проблема виховання творчої особистості, що зумовлює необхідність наукового осмислення розвитку творчих процесів і визначення ефективних шляхів їх оптимізації. Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Базового компоненту дошкільної освіти, Закону України «Про

дошкільну освіту» та оновлених державних стандартів, пріоритетним завданням освітньої політики є формування особистості, здатної до самовизначення та самореалізації.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження приділяють значну увагу проблемі розвитку уяви, зокрема її індивідуально-типологічним особливостям та проявам у творчій діяльності дитини. Водночас питання розвитку уяви в дошкільному віці залишається дискусійним у науковому дискурсі. Зокрема за Г. Костюком, уява трактується як психічний процес, що забезпечує конструювання цілісного образу на основі окремих елементів досвіду. Розвинена уява виступає важливим чинником формування пізнавальних процесів, зокрема мислення, сприймання, спостережливості та зв'язного мовлення, а також забезпечує готовність дитини до самостійної діяльності. У дошкільному віці особливого значення набуває цілеспрямоване збагачення життєвого досвіду дитини, оскільки обсяг і різноманітність засвоєних вражень безпосередньо впливають на продуктивність і змістовність її творчої уяви [6, с. 24].

Концептуальні засади дослідження проблеми розвитку творчості висвітлено у працях Л. Венгера, О. Запорожця, Г. Костюка, О. Дяченка та ін. Дослідження засвідчують, що уява є не лише передумовою ефективного засвоєння знань, а й важливою умовою їх творчого перетворення, що безпосередньо впливає на результативність освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти. Особливу роль у розвитку творчої уяви відіграють ігрова діяльність, художня творчість, конструювання та створення казкових образів. Дошкільний вік визначається як сенситивний період для її розвитку, оскільки саме в цей час дитина здатна знаходити рішення в умовах обмеженого досвіду.

У наукових підходах уява розглядається як провідне новоутворення дошкільного віку, що забезпечує розвиток пізнавальних процесів і формування творчого мислення. Її розвиток є динамічним і залежить від вікових особливостей дитини, переходячи від пасивних форм до більш продуктивних і творчих. Важливою передумовою цього процесу є формування символічної функції та збагачення досвіду взаємодії з навколишнім середовищем [4, с. 101]. Водночас у науковому дискурсі простежуються різні підходи до оцінки рівня розвитку дитячої уяви: одні дослідники підкреслюють її яскравість і оригінальність, інші – наголошують на її взаємозв'язку з розвитком інших психічних процесів. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення специфіки розвитку творчої уяви в дошкільному віці як базового етапу формування особистості.

У психолого-педагогічних дослідженнях виокремлюють три основні етапи розвитку уяви в дітей дошкільного віку. Перший етап (2,5-3 роки) характеризується диференціацією уяви на пізнавальну та афективну. Другий етап (4-5 років) пов'язаний із засвоєнням дитиною соціальних норм, правил і зразків діяльності, що може супроводжуватися тимчасовим зниженням проявів творчої уяви. Третій етап (6-7 років) відзначається формуванням цілісного образу за принципом «включення», коли окремі елементи дійсності набувають другорядного значення в структурі уявного образу [5, с. 45].

Початок розвитку уяви пов'язується із завершенням раннього дитинства, коли формується символічна функція – здатність заміщувати одні предмети іншими. Уява функціонує відповідно до вікових особливостей дитини, змінюючись разом із її психічним розвитком. Водночас розвиток уяви не є результатом прямого навчання, а зумовлюється активною перетворювальною діяльністю дитини та внутрішніми механізмами, зокрема варіюванням і моделюванням досвіду, а також процесами схематизації та деталізації образів.

У сучасній педагогіці важливим засобом розвитку творчої уяви виступає артпедагогіка. Вона ґрунтується на використанні мистецтва як інструменту навчання, виховання та розвитку особистості. Основною метою артпедагогіки є розробка й упровадження ефективних методів і технологій, що сприяють гармонійному розвитку дитини, її соціалізації та самореалізації.

У артпедагогіці основні напрямки діяльності спрямовані на:

– розвиток у дітей естетичного ставлення до навколишнього світу через різні види мистецтва;

– формування основ художньої культури та морально-естетичних якостей;

– оволодіння художніми засобами вираження, притаманними різним видам мистецтва, для відображення власних почуттів, ставлення до світу та творчих задумів;

– задоволення специфічних освітніх і виховних потреб дітей засобами мистецтва;

– організацію корекційно-розвивальної та компенсаторної роботи через посильну участь дітей у різних формах художньо-творчої діяльності, зокрема мовленнєвій, музичній, образотворчій, декоративно-прикладній та театралізованій [8, с. 86].

У сучасній педагогічній практиці дедалі ширше застосовуються активні методи навчання, зокрема методи артпедагогіки, які забезпечують творчу спрямованість освітньої діяльності, сприяють формуванню пізнавального інтересу та розвитку творчого мислення. До таких методів належать художньо-інтерпретаційні бесіди, творчі завдання, пластична імпровізація, метод асоціацій, рольові та театралізовані ігри, драматизації, музично-рухові вправи, проектна діяльність, колективне творче моделювання, а також рефлексивні обговорення результатів художньо-творчої діяльності [1; 2; 3]. Основною метою застосування цих методів є стимулювання уваги, пізнавальної активності, розумових процесів, творчих здібностей, рефлексії та креативності.

Розвиток артпедагогіки значною мірою був зумовлений впливом арттерапії як напрямку психотерапії та психологічної корекції на основі мистецтва та творчості. Сутність арттерапії полягає в терапевтичній та корекційній дії мистецтва: вона допомагає реконструювати психотравмуючі ситуації через художньо-творчу діяльність, виводити зовні пов'язані з ними переживання, створювати нові позитивні емоційні досвіди, формувати креативні потреби та способи їх реалізації. Існує багато різних видів і напрямів терапії мистецтвом, що можна систематизувати у вигляді рис 1.



Рис. 1. Види та напрями арттерапії

Сучасна арттерапія є динамічним багатопрофільним напрямом, що постійно розширює сфери застосування. Вона інтегрує інтелектуальні та емоційні процеси, сприяє самореалізації та гармонійному розвитку тіла й духу. Творча діяльність дозволяє як дітям, так і дорослим отримувати задоволення від процесу створення, моделювати реалізацію ідей і відпрацьовувати соціальні навички.

Сутність арттерапії полягає у свідомому використанні емоційного досвіду як інструменту впливу на психіку та фізіологію. Психічна саморегуляція забезпечується через зворотний зв'язок центральної нервової системи та тренування концентрації, внутрішньої розкутості, напруги і розслаблення. Артпедагогіка дозволяє трансформувати дидактичні

підходи, інтегруючи інтелектуальні та практичні знання в мовну, пізнавальну, рухову та художньо-естетичну діяльність, а також сприяє ефективній взаємодії педагог – вихованець.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що розвиток творчої уяви дітей дошкільного віку є пріоритетним напрямом корекційно-розвивальної роботи. Високий рівень творчої уяви сприяє розвитку інших пізнавальних процесів, що обумовлює необхідність впровадження результатів досліджень у практику. Сучасні артпедагогічні технології в дошкільній освіті мають значний потенціал для творчого самовираження дитини.

Список використаних джерел

1. Барановська І., Добровольська Р., Якименко Ю. Методологічні засади формування культурної компетентності майбутніх учителів мистецтва за просвітницько-мотиваційним критерієм. *Освітологічний дискурс*. 2024. Т. 45. №.2. С. 79-88
2. Барановська І.Г., Євдоченко Л.І. Ампліфікація музичного досвіду старших дошкільників засобами музичної казки. *The 2 nd International scientific and practical conference "Topical aspects of modern scientific research"(October 26-28, 2023) CPN Publishing Group.*Tokyo, Japan. 2023. С. 338-342 URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023
3. Барановська І., Чернятинська Н. Інноваційні підходи розвитку творчої обдарованості дітей у позашкільних закладах освіти. Освітологічний дискурс. Електронне наукове фахове видання. 2019. № 3-4 (26-27). С. 206 – 219. URL: http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/4588
4. Лазаренко. Н., Олійник Н. Арттерапія як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2025. (2(57). С. 101-105.
5. Мірошниченко О. Арт-технології : навч-мет. посіб. Житомир : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.
6. Свистунова М. Різнокольорове дитинство. Ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія. К.: Форум», 2016. 192 с.
7. Тадеуш О. М. Арт-педагогіка як поліфункціональна технологія навчання, виховання та розвитку особистості. *Наукові записки*, 2018. Вип. 170. С. 118-122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_170_27
8. Хижна О., Сакалюк О., Куцин Е. Арт-педагогіка та арт-терапія у соціальній реабілітації дітей, 2022. Вид.: КНТ. 148с.

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вікторія Решовська, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Н.Л.Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

CREATIVE POTENTIAL OF MUSICAL ART IN THE SYSTEM OF AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Victoria Reshovska, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається роль музичного мистецтва, яке постає важливою складовою освітнього процесу і є однією з основних форм естетичного виховання. Автор презентує особливості застосування різних видів музичної діяльності та їх впливу на*

розвиток творчих здібностей молодших школярів, на їхній загальний й естетичний розвиток.

Ключові слова: *музичне мистецтво, естетичне виховання, творчий потенціал, учні початкової школи.*

Abstract. *The article reveals the role of musical art, which is an important component of the educational process and is one of the main forms of aesthetic education. The author presents the features of the use of various types of musical activity and their impact on the development of creative abilities of younger schoolchildren, on their general and aesthetic development.*

Key words: *musical art, aesthetic education, creative potential, primary school students.*

Одне із провідних завдань сучасної освіти – розвиток культури учнів засобами навчання мистецтва. Залучення молодших школярів до мистецтва та творчої діяльності сприяє формуванню у них системи естетичних орієнтирів, моральних та етичних орієнтацій, набуття знань про цінності світового й національного мистецтва, основ художнього мислення, а також початкових навичок музичної освіти. У сучасних умовах реалізація особистісно орієнтованої освіти передбачає масове залучення учнів у творчому процесі, насамперед через опанування культурним досвідом людства, що визначає необхідність удосконалення мети естетичного виховання – створення мистецьких компетенцій школярів під час уроків інтегрованого курсу «Мистецтво», відповідно до вимог Нової української школи [3], розвиток творчих здібностей молодших школярів, спрямованих на самостійну художню діяльність, а також визначення методів і засобів формування музичної компетентності учнів початкової школи в рамках предмета «Мистецтво».

Аналіз досліджень у галузі педагогіки показав, що питання естетичного виховання завжди залишається актуальним. До числа ключових авторів, присвячених дослідженню естетичної культури, слід віднести І. Зязюна, Н. Миропольську; дослідників вікової психології мистецтва та творчості – І. Беха, Г. Костюка; учасників розробки концепцій та навчальних програм, спрямованих на формування у школярів естетичних ідеалів і ціннісних орієнтирів – О. Рудницьку, Е. Печерську; а також теоретиків поліхудожнього виховання – Л. Масол, О. Щолокову. Реалізація проблем реформування мистецької та музично-естетичної освіти в Україні, зміни форм і методів навчання музики відображено у публікаціях В. Дряпіки, Л. Коваль.

Проблема формування естетичної культури, розвитку емоційно-естетичного відношення до музичного мистецтва є складною та багатогранною. Вона є предметом дослідження представників різних галузей науки: естетики – Б. Додонов, І. Степаняк, Г. Шингаров; психології – С.Науменко; мистецтвознавства – О. Костюк; педагогіки – Г. Ващенко, Н. Ветлугіна інші; естетичного виховання особистості, яка широко репрезентована в працях сучасних педагогів та діячів освіти – Л. Артемової, О. Поліщук, О. Половіної.

Естетичне виховання учнів є однією з ключових проблем у світоглядній культурі суспільства. Однак сучасні науковці підкреслюють, що у добу інформаційного перевантаження саме мистецтво має здатність виконувати компенсаторну роль у вихованні учня. Воно сприяє формуванню емоційної чутливості, розвиває здатність до співчуття, допомагає учням розуміти культурні цінності й виробляти естетичні орієнтири. «Велике значення у цьому процесі має музичне мистецтво – воно безпосередньо впливає на емоційну сферу молодших школярів, розвиває уяву, музику, здатність відчувати гармонію та красу навколишнього середовища. Поступове регулярне занурення у музичну діяльність дозволяє учням формувати естетичний досвід і навчитися усвідомлено сприймати художні образи» [4, с. 35].

Проблема забезпечення морального та естетичного розвитку дітей і молоді набула широкого розголосу в науковому та педагогічному середовищі, серед педагогів-практиків та активістів громадських спільнот, що прийшли до висновку про необхідність посилення ролі мистецької освіти – оновленої за змістом, формами проведення занять і педагогічними технологіями. Мистецька освіта могла запобігти втраті моральних та естетичних цінностей.

Особливого значення в цьому процесі творчого розвитку особистості набуває початкова школа. У молодшому шкільному віці в учнів відбувається формування ціннісного ставлення до всього оточуючого середовища – природи, культури, до людей і самого себе; формується інтерес до мистецтва, музики, поезії та літератури. «Відбувається залучення до мистецької творчості, художньо-творчої діяльності, формуються естетичні ідеали, естетичні смаки, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства, цілісне сприймання» [6, с. 167].

Значення музичного мистецтва для формування естетичної культури молодших школярів наголошується в роботах численних сучасних педагогів та мистецтвознавців. Вчені підкреслюють унікальні навчальні переваги музики – вона здатна об'єднати інтелектуальні, емоційні та творчі елементи розвитку учня, сприяти виробленню художнього мислення та розвитку здатності до естетичного сприйняття. Тому «музичне мистецтво вважається одним із найефективніших інструментів естетичного виховання, що допомагає формувати духовний світ учнів, розвиває їхній художній смак і насичує внутрішній життєвий досвід» [7, с. 19].

Виховання є складним і багатогранним педагогічним процесом, у рамках якого формуються система цінностей, світоглядні орієнтації та морально-естетичні риси особистості. У контексті початкової освіти особливе значення має забезпечити зрівноважене поєднання інтелектуального, морального та естетичного розвитку учня. Саме завдяки цілеспрямованому виховному впливу у молодших школярів виробляється здатність емоційно сприймати оточуюче середовище, усвідомлювати його красу та прагнути до творчого самовираження. Таким чином, термін «виховання» – це процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних факторів» [9, с. 99]. «Виховання – цілеспрямований і організований процес формування характеру, фізичних, інтелектуальних і вольових якостей дитини», – стверджує І. Зязюн [2, с. 146]. «Виховні цілі відповідають формуванню соціальних і особистісних якостей, а також ціннісно-смислових ставлень людини до навколишнього світу й до самої себе» [10, с. 89].

Естетична культура людини включає складники: естетична свідомість і погляди, естетичні ідеали та потреби, діяльність, почуття, уподобання. Естетичне виховання спочатку орієнтується на розвиток почуттєвої сфери особистості, забезпечуючи здатність до адекватного сприйняття гарного й потворного, розуміння міри в створенні художніх цінностей.

У молодшому шкільному віці формування естетичної культури відбувається набагато інтенсивніше, бо саме тоді активно складається емоційно-ціннісне сприйняття оточуючого світу. Діти починають відчувати гармонію природи, мистецтва та людських зв'язків, розвивають здатність глибоко переживати художні образи. Серед найефективніших методів цього процесу є музика – вона безпосередньо впливає на емоції, пробуджує творчу активність, сприяє виробленню естетичних поглядів, смаку та зацікавленості у мистецтві.

На думку дослідників передусім естетичне виховання покликане формувати в учня емоційну громадянську позицію, естетичне ставлення до оточуючого світу, здатність сприймати красу дійсності, бачити гармонію в мистецтві, природі, людських взаємини, виявляти художню потребу та розвивати творчу самодіяльність.

Значну роль у вирішенні цих завдань відіграє мистецтво, зокрема музика, яка наділена великим емоційно-виховним потенціалом. Музика – це унікальна форма мистецтва, здатна передавати багатогранну палітру людських почуттів і настроїв, тому є чудовим інструментом для формування емоційної складової особистості дитини. Завдяки їй учень навчається глибше сприймати навколишнє середовище, краще розуміти почуття і стан інших людей, відчуває гармонію й красу художніх образів. Музичне мистецтво сприяє формуванню емоційної чутливості, розвитку художнього смаку, а також вихованню поваги до національних традицій і духовних цінностей суспільства. Навчання музичного мистецтва безпосередньо пов'язане з художнім вихованням, спрямованим на формування ціннісних орієнтирів. Музичне виховання вважається унікальним інструментом, що поєднує емоційну та когнітивну складові психіки дитини через виховання естетичного смаку, розвиток аналітичного мислення, а також загального мистецького розвитку. Система мистецького

виховання забезпечує комплексний розвиток дитини, розширює її уявлення про світ, впливає на формування світогляду. Разом з тим, вона спрямована на виявлення й розвиток індивідуальних здібностей, а також підвищення культурного рівня особистості.Тому активне залучення молодших школярів до різноманітної музичної діяльності – прослуховування музики, співання, ритмічних рухів, творчих завдань – є ключовим фактором формування їхньої естетичної культури.

У наукових працях подано численні визначення поняття потреба у естетичному вихованні дитини, що містять такі компоненти: сприйняття, оцінка та творчість. Дослідники вживають різні формулювання: «потреба в естетичних переживаннях» [4, с. 106], «необхідність у задоволенні естетичних почуттів» [6, с. 167], «потреба в естетичній насолоді» [7, с. 20]. Зауважимо, що найповнішим і точним втіленням естетичного ставлення є саме естетична потреба. На думку О.Щолокової, якщо «брати до уваги три етапи естетичної потреби» [8, с.26], та те, що потреба завжди предметна, як у своїх дослідженнях запропонувала І.Єгорова [1], не можна недооцінювати значення естетичної діяльності щодо предмета, бо без неї лишається лише внутрішнє бажання задовольнити потребу, тобто лише її частина, а не вся потреба в цілому.

Отже, у молодшому шкільному віці естетична потреба формується завдяки постійному залученню учнів до різноманітних видів художньо-естетичної та музичної діяльності. Важливе значення має активне участь школярів у музичному творчому процесі, що сприяє розвиткові емоційної сфер, уявлення та здатності до художнього самовираження. Саме практична діяльність у галузі мистецтва дозволяє перетворити естетичну потребу з внутрішнього бажання на реальну творчу діяльність.

Список використаних джерел

1. Єгорова І. В. Музичне мистецтво як засіб формування національної самосвідомості в учнів на уроках музики в сучасній українській школі (методичний аспект). URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Yehorova.pdf.
2. Зязюн І. А. Виховання естетичної культури школярів : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 156 с.
3. Концепція Нової української школи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
4. Мальов С.В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку: методичний посібник. Вінниця. Вид-во «Твори», 2024. 120 с. ISBN 978-617-558-183-4
5. Рудницька О.П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 2008. 249 с.
6. Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування міжпредметних естетичних компетентностей дітей молодшого віку. *Наукові записки Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Серія : Педагогічні науки.* Ужгород, 2023. Вип. 3. С.162-167. https:/DOI:10.59694/ped_sciences.2023.03.16
7. Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf
8. Щолокова О. П., Мозгальова Н. Г., Барановська І. Г. Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2019. Вип. 3 (128). С. 151–158.
9. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils.

Rezeknes Tehnologiji Akademija. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

10. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024**.** https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-РУХОВОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ

Руда Наталія, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: І.Г. Барановська, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

DEVELOPING IMAGINATIVE THINKING IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS THROUGH MUSIC-MOTOR INTERPRETATION OF WORKS

Natalia Ruda, bachelor's degree candidate
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В роботі розглянуто проблему формування образного мислення молодших школярів засобами музично-рухової інтерпретації. Обґрунтовано педагогічний потенціал поєднання руху й музики як синтетичної форми художньої діяльності у початковій школі. Визначено умови ефективної організації музично-рухової роботи з урахуванням вікових особливостей дітей 6–10 років.*

Ключові слова: *образне мислення, молодші школярі, музично-рухова діяльність, музичний образ, педагогіка мистецтва.*

Abstract. *The article addresses the problem of forming imaginative thinking in primary school children through musical-movement activity. The pedagogical potential of combining movement and music as a synthetic form of artistic activity in primary school is substantiated. Conditions for effective organization of musical-movement work taking into account age characteristics of children aged 6–10 are identified.*

Keywords: *imaginative thinking, primary school children, musical-movement activity, plastic intonation, musical image, art pedagogy.*

Молодший шкільний вік – час, коли дитина сприймає світ передусім крізь образи, а не через поняття. Дитина не будує абстрактних схем, вона занурюється в образ безпосередньо, живе в ньому. Музично-рухова діяльність якнайкраще відповідає цій психологічній природі молодшого школяра, оскільки дозволяє «мислити тілом» – перекладати звуковий образ у мову жестів, пластики, просторового руху. Музично-рухова діяльність характеризується активним способом взаємодії особистості з музичним мистецтвом, де руховий складник забезпечує розвиток координації й пізнавальних можливостей, а музичний – здійснює сприятливий вплив на емоційну сферу та розвиває соціально-комунікативні здібності [3].

Образне мислення не є вродженою сталою рисою – воно формується і розвивається в діяльності, особливо художньо-естетичній. Педагог, який розуміє механізми образного пізнання, здатен перетворити навіть звичайне прослуховування музики на розвивальну ситуацію, де дитина не пасивно сприймає звуки, а активно конструює внутрішній образ. Середовище початкової школи, насичене мистецькими стимулами, відіграє у цьому процесі вирішальну роль.

З одного боку, рух у відповідь на музику є спонтанним і природним – він не вимагає попередньої теоретичної підготовки чи знання нотної грамоти. З іншого боку, педагогічно спрямована музично-рухова робота дозволяє поступово ускладнювати образні завдання: від відтворення загального настрою до передачі характеру персонажа і далі – до створення цілісних образних сцен [2]. Якщо на перших заняттях достатньо, щоб дитина просто «полетіла», почувши легку флейтову мелодію, то надалі педагог може ставити завдання передати рухом, що саме летить – метелик, папірець чи хмара – і вже ця різниця вимагає від учня справжнього образного мислення.

По-перше, ефективність музично-рухової інтерпретації залежить від правильного добору репертуару. Твори з яскравим, конкретним образним змістом дозволяють дітям одразу «ввійти» в образ і почати рухову імпровізацію без підказок педагога. Наприклад, п’єса «Лебідь» К. Сен-Санса з «Карнавалу тварин» настільки зрима в своєму звуковому образі, що діти молодшого шкільного віку, як правило, без жодних пояснень починають плавно рухати руками, тягнутися вгору, уповільнювати кроки – і саме в цьому процесі народжується їхній власний образ. Музично-ритмічні рухи дають дітям змогу легше зрозуміти образ, закладений у музичний твір, повністю відчути характер і настрій музики. Вибір твору впливає не лише на якість образу, але й на емоційний стан дитини під час діяльності: музика з яскравими динамічними контрастами стимулює більш активну й різнопланову рухову реакцію, ніж монотонний ритмічний фон [6].

По-друге, потрібно надавати дітям простір для власної інтерпретації. Коли педагог заздалегідь демонструє «правильний» рух, образне мислення учня блокується – дитина відтворює чужий образ замість того, щоб будувати власний. Музично-творча діяльність, що включає музично-ритмічну творчість, позитивно впливає на формування інтелектуальних умінь молодших школярів та активізує емоційно-мисленнєві процеси [5].

Діти, яким надають свободу рухової інтерпретації, використовують у 3–4 рази більше різних образних рішень порівняно з тими, хто спочатку наслідує вчителя – і ці рішення залишаються у дитячій пам’яті значно довше. Образи, сформовані під час музично-рухових занять, діти переносять на уроки літературного читання, образотворчого мистецтва і навіть математики – там, де потрібно уявити, «побачити» задачу зсередини. Музично-рухова інтерпретація у цьому сенсі виступає не лише засобом художнього розвитку, а й інструментом формування загальної пізнавальної культури школяра.

По-третє, рефлексивне обговорення після рухової імпровізації є невід'ємною складовою розвивальної роботи. Діти порівнюють свої образи між собою, описують, що «бачили» під час руху, й виявляють, що той самий музичний твір може породжувати різні, але однаково правомірні художні образи. Оскільки молодший шкільний вік є найсприятливішим для формування ставлення дитини до світу й розвитку сутнісних художньо-естетичних якостей, педагогічно організована рефлексія перетворює образне мислення з індивідуального на соціальний феномен [4].

Сучасні нейропедагогічні дослідження підтверджують доцільність використання моторно залучених форм музичного навчання. Ми вважаємо, що системна, методично виважена музично-рухова робота – а не епізодичні «фізкультхвилинки під музику» – здатна зробити розвиток образного мислення реальним педагогічним результатом. Музичне навчання в активній, моторно залученій формі позитивно впливає на когнітивну гнучкість дітей, зокрема на здатність до невербального образного мислення.

Дитина здатна повноцінно «входити» в образ лише тоді, коли не боїться оцінки з боку однолітків чи вчителя. Педагог, який формує атмосферу прийняття та художньої рівноцінності будь-якої інтерпретації, знімає внутрішні блоки, що заважають вільному образному самовираженню – і навіть найсором’язливіша дитина поступово починає довіряти власному образному баченню.

Особливості групової динаміки у музично-руховій діяльності зумовлені активною взаємодією учасників у процесі спільного художнього самовираження. Коли діти рухаються одночасно, але кожен по-своєму, виникає особливий педагогічний ефект: дитина

периферійним зором бачить рухи однолітків і несвідомо порівнює їх зі своїми власними. Такий процес, який можна назвати «соціальним дзеркалом образів», збагачує індивідуальну образну сферу без прямого наслідування. Лише у груповій музично-руховій імпровізації виникає той особливий художній досвід, який неможливо отримати ні під час індивідуального слухання, ні під час механічного виконання хореографічних вправ. Розвиток музично-рухової активності у процесі різних форм мистецької діяльності розвиває театрально-драматичні здібності, гнучкість мислення, уяву і творчість [4].

Отже, музично-рухова інтерпретація творів є педагогічно ефективним засобом формування образного мислення молодших школярів за умови методично грамотної організації. Правильний добір репертуару, вільний простір для власної інтерпретації та рефлексивне обговорення перетворюють кожне заняття на ситуацію реального художнього розвитку. Залучення тіла до процесу осягнення музичного образу робить образ «живим» і запам’ятовуваним – і саме в такому живому образі народжується художнє мислення дитини. Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці методичних моделей інтеграції музично-рухової діяльності в освітній процес початкової школи та вивченні її впливу на різні типи когнітивних процесів залежно від вікових підгруп молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Барановська І., Чернятинська Н. Інноваційні підходи розвитку творчої обдарованості дітей у позашкільних закладах освіти. *Освітологічний дискурс.* Електронне наукове фахове видання. 2019. № 3-4 (26-27). С. 206 – 219. URL: http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/4588

2. Барановська І. Мистецтво – джерело полі художньої освіти й виховання особистості. 2018. С. 14-20. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9f0a1da1-d68b-41e0-b1df-8532fb3e60cd/content

3. Вергунова В. С. Музично-рухова діяльність у підготовці майбутніх учителів початкової школи та вихователів закладів дошкільної освіти : кваліфікаційна робота. 2020.

4. Горожанкіна О. Ю., Полякова І. Ф. Розвиток музично-рухової активності дошкільників у процесі занять хореографією. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. Серія: Педагогічні науки. 2018. № 3. С. 31–37.

5. Зубарєва О. Музично-творча діяльність як фактор забезпечення розвитку здобувачів початкової освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 1 (103). С. 52–60.

6. Руда Г. С. Музично-ритмічні рухи як ефективний засіб розвитку музичних здібностей учнів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т», 2017. Вип. 6. С. 76–82.

ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Наталія Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна).

FEATURES OF AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN IN THE CONDITIONS OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Nataliya Todosienko, Candidate of Pedagogy, Associate Professor Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Анотація. *В статті розкриваються роль та особливості сучасних інноваційних технологій в процесі естетичного виховання дітей дошкільного віку, яка постає важливою складовою освітнього процесу. Автор презентує ефективність інтеграційного підходу до розвитку естетичної компетентності дітей дошкільного віку в процесі опанування різних видів мистецтва. Проаналізовано та систематизовано теоретичні ідеї вітчизняних учених і педагогів про естетичне виховання дошкільників у другій половині ХХ століття, визначено якісно нові зміни в розвитку традиції естетичного виховання дітей дошкільного віку, обґрунтовано етапи розвитку проблеми естетичного виховання у дошкільних закладах освіти досліджуваного періоду. Узагальнено досвід (реалізація змісту, форми і методи) естетичного виховання дітей у вітчизняних дошкільних закладах освіти та визначено перспективи використання позитивного досвіду минулого в сучасних умовах реформування національної освітньої системи.*

Ключові слова: *естетичне виховання, сучасна дошкільна освіта, мистецтво, естетична компетентність дітей дошкільного віку, інтеграційний підхід.*

Abstract. *The article reveals the role and features of modern innovative technologies in the process of aesthetic education of preschool children, which is an important component of the educational process. The author presents the effectiveness of an integrative approach to the development of aesthetic competence of preschool children in the process of mastering various types of art. The theoretical ideas of domestic scientists and teachers about the aesthetic education of preschoolers in the second half of the twentieth century have been analyzed and systematized, qualitatively new changes in the development of the tradition of aesthetic education of preschool children have been identified, the stages of development of the problem of aesthetic education in preschool educational institutions of the studied period have been substantiated. The experience (implementation of content, forms and methods) of aesthetic education of children in domestic preschool educational institutions has been generalized and the prospects for using the positive experience of the past in the modern conditions of reforming the national educational system have been identified.*

Key words: *aesthetic education, modern preschool education, art, aesthetic competence of preschool children, integrative approach.*

На сучасному етапі розвитку української державності, докорінного реформування вітчизняної освітньої системи актуальності набуває проблема відродження культурного й духовно-творчого потенціалу українського народу. Значну роль у цьому процесі відіграє естетичне виховання молоді, оскільки воно сприяє засвоєнню, збереженню та збагаченню національних культурних традицій і загальнолюдських цінностей. З кожним днем в освітніх закладах України все більше уваги приділяється пошукам перспективних підходів до гуманізації освіти, стимулювання дітей до самовиховання та самовдосконалення. Велика частина цього процесу на сьогодні проходить шляхом естетичного виховання, що зумовлює актуальність дослідження процесу естетичного виховання дітей дошкільного віку. Саме завдання здатності дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, в якій реалізується можливість застосування отриманих і освоєння нових знань, через прагнення до художньо-творчої та музичної діяльності відображені в основних концептуальних положеннях розвитку педагогічної освіти, зокрема в таких нормативних державних документах, як Закон України «Про освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, «Концепція розвитку педагогічної освіти», «Стратегія національно-патріотичного виховання» та інших інструктивних документах МОН України, освітніх програмах: «Дитина», «Стежинки у Всесвіт», «Я у Світі» де визначені гуманістичні ідеали сучасної освіти, в цілому і в мистецькій освітній галузі.

Сьогодні система дошкільної освіти покликана давати дітям не лише знання, а й сприяти розвитку їхнього творчого мислення, інтелектуальних здібностей та естеичних

потреб. Тому відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти [1] важливою умовою ефективності дошкільного виховання є єдність виховного процесу з розвитком дитини, що полягає в орієнтації на особистість, на її вікові й індивідуальні особливості, у підтримці пізнавальної та духовної сфери. Базовий компонент дошкільної освіти зазначає, що «основним завданням розвитку цього віку, є виховання у дошкільника потреби і готовності виявляти елементи творчості в різних видах та умовах організації діяльності; надання йому можливості експериментувати, вигадувати, проявляти творчу ініціативу» [1, с. 23].

Естетичне виховання спрямоване на формування творчої особистості, яка здатна адекватно сприймати прекрасне і потворне, наділена чуттям міри у створенні художніх цінностей, й передбачає розвиток почуттєвої сфери особистості, з якою дуже тісно межує і пов'язаний її моральний світ. В умовах сучасного освітнього процесу зростає вагомість розробки питань формування естетичної культури у вихованні підростаючого покоління, узагальнення досвіду емоційного ставлення особистості до життя; розкриття психолого-педагогічних основ формування естетичного відношення дітей до мистецтва у процесі творчої діяльності та під час організації дозвілля. Краса пов'язана нерозривно з душею людини, її повсякденною працею, поведінкою, зовнішністю, мовою. Творча душа людства взгалі, й в тому числі і українського народу, сворила справжні шедеври мистецтва, щоб виховання у дитини почуття прекрасного починаючи від маминої колискової пісні до складних класичних та сучасних видів мистецтва, якими людина може оволодіти протягом свого життя, якщо їх міцна основа закладена у дошкільному дитинстві.

Дослідження в галузі вікової психології, а також психології творчості (І. Бех, П. Гальперін, О. Запорожець, В. Зінченко, О. Моляко) посприяли визначенню психологічних аспектів формування естетичного сприймання, почуттів, мислення, розвитку креативних можливостей дітей, умов їхньої художньо-творчої самореалізації. Естетичне виховання розглянуто як засіб залучення особистості до духовних і культурологічних цінностей суспільства (І. Васянович, І. Зязюн, В. Кудін). Досліджуваній проблемі присвячено також низку зарубіжних досліджень (Р. Арнхейм, А. Маслоу, Г. Рід та ін.).Питання формування естетичного виховання одержали авторську інтерпретацію в працях таких науковців, як Б. Андрієвський, Л. Коваль, Т. Коваль, В. Кудін, Н. Миропольська, О. Рудницька, Л. Хлєбнікова, Л. Школяр, А. Щербо. Відповідний інтерес мають доробки О. Половіної, Г. Шевченко. Системний погляд на форми і методи естетичного виховання дітей у дитячому садку на основі залучення засобів мистецтва, розвиток самоконтролю дітей в образотворчій діяльності пропонує Т. Доронова; ігрові методи у навчанні дітей образотворчої діяльності застосовує Г. Григор'єва; ознайомлення дошкільників із творами живопису використовує Р. Чумічева; вплив музично-хореографічних українських народних традицій на музично-руховий та ритмічний розвиток дошкільників – А. Шевчук. У своїх дослідженнях Н. Карпінська та О. Рудницька акцентують особливості формування сприймання, методи використання творів музичного та образотворчого мистецтва, художньої літератури в роботі з дітьми дошкільного віку; поєднання різних видів діяльності у розвитку художніх умінь дошкільників.

Естетичне виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти під час організації дозвілля сприяє можливості загального розвитку кожної дитини і поступово формує самостійну художню діяльність, яка виникає з власної ініціативи дітей під час організації дозвілля, відповідає їхнім віковим інтересам та потребам, вимагає особливо уважного ставлення дорослих, вихователів, педагогів і сім'ї, делікатного непрямого педагогічного керівництва задля збереження інтересу дитини до систематичної самостійної творчої і мистецької діяльності. Переосмислення існуючих основних естетичних категорій стосовно виховання дітей дошкільного віку: істини, краси, любові і добра – це культурно-історичний імпульс продукування духовних, етичних і естетичних форм свідомості у освітній процес, ідей, ідеалів, цінностей, вивчення якого постає важливим на сучасному етапі розвитку суспільства, враховуючи індивідуальну неповторність людської природи, що завжди багатомірна і неосяжна у своєму вияві.

Отже, естетичне виховання – це організація життя і діяльності дітей, що сприяє розвитку естетичних почуттів дитини, формуванню уявлень і знань про прекрасне в житті і мистецтві, естетичних оцінок і естетичного ставлення до світу. Естетичне виховання насамперед передбачає формування знань, умінь, навичок, почуттів, інтересів, потреб, оцінок і смаків, які реалізуються в естетичній діяльності дошкільника. Естетичне виховання сприяє можливості художнього розвитку кожної дитини і поступово формує самостійну художню діяльність, яка виникає з власної ініціативи дітей, відповідає їхнім інтересам та потребам, вимагає особливого ставлення дорослого та непрямого педагогічного керівництва задля збереження інтересу до самостійної творчої діяльності.

Естетична цілісність та довершеність оточуючого нас світу відтворює глибинні сили людської душі. Предметом мистецтва постає цілісна особистість в її взаємовідносинах з навколишнім світом – в цьому є специфіка мистецтва. Втілена в творах світового та національного мистецтва. Краса – як ідея досконалості постає у художньому ідеалі митця, який має різні ступені й рівні свого втілення: від елементарно-фрагментарного висвітлення ідеалу – до витонченої єдності художньо-естетичного образу; від прихованого від нас, потенційно доступного змісту – до яскраво вираженого, актуального естетичного звучання; від поверхневого, реально виявленого констатування змістових складових образу – до глибинної субстанціальності розкритого змісту; від констатуючих форм подання ідеалу естетичного – до «симфонічного звучання» його гармонії.

Важливим змістом сучасної дошкільної освіти постає система естетичного виховання, спрямована на загальний і художній розвиток особистості, формування розуміння прекрасного у дійсності, природі, мистецтві. Дошкільна естетична освіта дітей передбачає застосування педагогічно адаптованих художньо-практичних навичок і умінь, знань, ціннісного ставлення до світового та національного мистецтва, досвіду сприймання естетичної культури та художньо-творчої діяльності. Творчий процес формування естетичної культури постає як результат засвоєння дітьми важливих істотних властивостей навколишньої дійсності і світу, краси, що відображений у художніх, музичних образах, театрі, кіномистецтві, образах літератури, мистецтві танцю.

Базовими складниками естетичного виховання дітей дошкільного віку є: «естетичне сприймання, естетична оцінка, естетична творчість. Їх комплексність забезпечується у навчальному процесі ЗДО, всій виховній роботі і передбачає наступність, зв’язок з сімейним вихованням, послідовність, систематичність, наслідування, творчість» [4, с. 19]. На думку дослідників, сучасні діти дошкільного віку жваво реагують на музику, пісні, танцювальні вправи, прагнуть відтворити її у звуках, жестах, міміці. Дошкільники намагаються передати цим певний емоційний настрій і ставлення до різноманітних видів мистецької діяльності. Можна стверджувати, що «естетичне виховання стимулює дітей до творчості, яка проявлятися у різних формах – через сприймання й оцінку, емоції й почуття, співпереживання художніх образів» [5, с. 107]. Прилучаючись до різних видів мистецтва, зокрема створенні різнокольорових малюнків, аплікацій, казок, невеликих оповідань, різних саморобок дитяча душа зміцнює свою моральність і духовність.

Естетичне виховання відкриває можливість до реалізації наступних його базових компонентів: естетичного сприймання, оцінювання та естетичної творчості дітей. Формування у дошкільників естетичного сприймання, особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, естетичної оцінки явищ природи, мистецтва, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності, розвиток естетичної свідомості, загальнокультурної та художньої компетентності, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні є метою естетичного виховання, яка конкретизується в основних завданнях Базового компоненту дошкільної освіти [1], що інтегрують навчальні, виховні і розвивальні аспекти: 1) набуття емоційного досвіду, розвиток емоційної сфери й формування культури почуттів, формування загальних та художніх здібностей, художньо-образного мислення, творчих якостей особистості; 2) виховання в дітей естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень та ціннісних художніх орієнтацій, розуміння зв’язку мистецтва з природним

середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації; 3) виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки; 4) розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати набутий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями; 5) формування системи знань про види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, театрального; 6) виховання художніх інтересів, естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти та самовиховання [3].

Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновки, що головними завданнями художнього виховання дитини засобами мистецтва в закладах дошкільного освіти дітей під час організації дозвілля є наступні, які найчастіше залучають до видів художньої діяльності: формування естетичного сприймання; систематичний розвиток естетичних почуттів, прагнень і уявлень дітей, їхньої фантазії; залучення дітей до діяльності у всіх сферах мистецтва. В музичному мистецтві –музична діяльність – сприймання музики, співи, навчання пісень, музичні ігри, танці, хороводи, гра на дитячих музичних інструментах; образотворче – зображувальна діяльність, сприймання творів образотворчого мистецтва, виготовлення аплікацій, малювання, ліплення; синтетичні види мистецтва – театралізована діяльність, театралізація, інсценізація пісні, музичного твору, художнього твору, вірша; художньо-мовленнєва діяльність – слухання казок, розповідей, читання віршів, творчі розповіді; «прагнення вносити елементи прекрасного – «естетичного зерна» в повсякденне життя, відносини, побут, природу, власну творчу діяльність; розвиток художньо-творчих здібностей дітей засобами різних видів мистецької і художньої діяльності» [2, с. 125].

Таким чином, естетичне виховання сприяє можливості художнього розвитку дитини і поступово формує самостійну художню діяльність, яка виникає з власної ініціативи дітей, відповідає їхнім інтересам та потребам, вимагає особливого ставлення дорослого та непрямого педагогічного керівництва задля збереження інтересу до самостійної творчої діяльності. Особливого значення в естетичному вихованні дітей дошкільного віку набуває педагогічне керування, що підводить дитину до розуміння важливості морального чинника в мистецтві.

Отже, естетичне виховання – це організація життя і діяльності дітей, що сприяє розвитку естетичних почуттів дитини, формуванню уявлень і знань про прекрасне в житті і мистецтві, естетичних оцінок і естетичного ставлення до світу. Естетичне виховання насамперед передбачає формування знань, умінь, навичок, почуттів, інтересів, потреб, оцінок і смаків, які реалізуються в естетичній діяльності дошкільника. Естетичне виховання сприяє можливості художнього розвитку кожної дитини і поступово формує самостійну художню діяльність, яка виникає з власної ініціативи дітей, відповідає їхнім інтересам та потребам, вимагає особливого ставлення дорослого та непрямого педагогічного керівництва задля збереження інтересу до самостійної творчої діяльності. Естетичне виховання передбачає, насамперед, розвиток почуттєвої сфери особистості, спрямоване на формування у творчої особистості здатності адекватно сприймати прекрасне і потворне, чуття міри у створенні художніх цінностей. Це специфічна діяльність, під час якої у дітей дошкільного віку формується здатність до пізнання об'єктів навколишнього світу з естетичних позицій. На його основі формується художнє сприймання – пізнання дійсності засобами різних видів мистецтва. Завдяки художньому сприйманню дитина пізнає себе, свої взаємини з навколишнім світом в «уявному полі» художніх образів шляхом емоційної ідентифікації» [7, с. 99]. Динаміка становлення естетичної обізнаності та розвитку естетичного сприймання дошкільників певною мірою залежить від їх здатності до емоційно-естетичного

переживання, а воно має специфічні особливості у різних вікових періодах: ранньому, молодшому, старшому дошкільному віці [3].

Отже, на думку педагогів «естетичне виховання дітей дошкільного віку – це організація їхнього життя і діяльності, що сприяє розвитку естетичних почуттів дитини, формуванню уявлень і знань про прекрасне в житті і мистецтві, естетичних оцінок, естетичного ставлення до світу, організація естетичної творчості» [6, с. 98]. Особливості естетичного виховання дошкільників, насамперед, передбачають формування знань, умінь, навичок, почуттів, інтересів, потреб, оцінок і смаків, які реалізуються в естетичній діяльності дошкільника. Естетичне виховання дітей дошкільного віку сприяє можливості загального розвитку кожної дитини і поступово формує самостійну художню діяльність, яка виникає з власної ініціативи дітей, відповідає їхнім віковим інтересам та потребам, вимагає особливо уважного ставлення дорослих, вихователів, педагогів і сім'ї, делікатного непрямого педагогічного керівництва задля збереження інтересу дитини до систематичної самостійної творчої і мистецької діяльності. Переосмислення існуючих основних естетичних категорій стосовно виховання дітей дошкільного віку: істини, краси, любові і добра – це культурно-історичний імпульс продукування духовних, етичних і естетичних форм свідомості у освітній процес, ідей, ідеалів, цінностей, вивчення якого постає важливим на сучасному етапі розвитку суспільства, враховуючи індивідуальну неповторність людської природи, що завжди багатомірна у своєму вияві.

Ключові особливості естетичного виховання в ЗДО: інтегративний підхід – поєднання різних видів мистецтва (музика, література, образотворче мистецтво) на одному занятті для цілісного сприйняття краси; використання нетрадиційних технік – малювання пальчиками, плямографія, аплікації з природних матеріалів, що стимулює творчу активність; національно-патріотичне спрямування: ознайомлення з українськими народними промислами (петриківський розпис, писанкарство), декоративно-прикладним мистецтвом та традиціями; створення естетичного середовища: оформлення групових кімнат, наявність куточків творчості, використання природних об'єктів; акцент на ігровій діяльності: виховання краси через сюжетно-рольові ігри, театралізовану діяльність та інсценізації; розвиток естетичного сприйняття та почуттів – навчання дітей бачити прекрасне в природі, мистецтві, побуті, людських взаєминах; індивідуалізація: підтримка унікального творчого задуму кожної дитини, заохочення самовираження, а не лише точного відтворення зразка.

Отже, нами розглянуто особливості процесу естетичного виховання дітей дошкільного віку, зокрема послідовне формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, природі, взаєминах людей, художніх потреб і здатності до художньої творчості. Сучасна педагогіка наголошує, що естетичне виховання – формування цілісної особистості, здатної цінувати красу та перетворювати світ навколо себе. Розпочинати естетичне виховання особистості необхідно в дошкільному віці, оскільки саме цей період є базовим для формування в людині сприймання прекрасного в навколишньому світі та мистецтві, виховання в особистості естетичних смаків, потреб і розвитку її естетичних почуттів, уявлень, художньо-творчих здібностей. Естетичне виховання в сучасній дошкільній освіті спрямоване на формування художнього смаку, творчих здібностей та емоційної чуйності через інтеграцію мистецтв, використання нетрадиційних технік малювання та створення стимулюючого середовища. Особлива увага приділяється національному вихованню, використанню народних традицій, ігровій діяльності та індивідуальному підходу до творчого самовираження кожної дитини; педагог підводить дитину до розуміння важливості морального чинника в мистецтві, який унеможливлює використання таланту в антигуманних помислах, наслідком чого є расова, міжнаціональна та релігійна ворожнеча, жорстокість, агресивність, використання сили, нерідко збройної, у вирішенні проблем взаємодії народів і суспільства.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / під. наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. К., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 38 с.
URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.125-134. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16
3. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти: Інноваційна проблема. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ : НПУ, 2010. Вип. 5. С. 169- 178.
4. Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf
5. Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»***,** 2018. №5.2 (57.2). С. 107-111. URL: http:|//molodyvcheny.in.ua
6. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.
7. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024. https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анна Черешньова, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Л.В.Старовойт, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

INNOVATIVE APPROACHES TO THE FORMATION OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF ARTISTIC ACTIVITY

Anna Chereshnova, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

***Анотація**: У тезах розкрито сутність мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку та обґрунтовано необхідність її формування в умовах сучасної дошкільної освіти. Охарактеризовано інноваційні підходи до організації художньої діяльності, зокрема використання інтегрованих, ігрових, арттерапевтичних і цифрових технологій. Визначено педагогічні умови, що забезпечують ефективний розвиток творчого потенціалу та самовираження дітей.*

***Ключові слова**: мистецько-творча компетентність, старший дошкільний вік, художня діяльність, інноваційні підходи, творчий розвиток, арттехнології.*

***Abstract:** The theses reveal the essence of artistic and creative competence of children of senior preschool age and substantiate the need for its formation in the conditions of modern preschool education. Innovative approaches to the organization of artistic activity are characterized, in particular the use of integrated, game, art therapy and digital technologies. Pedagogical conditions that ensure the effective development of children's creative potential and self-expression are determined.*

***Key words:** artistic and creative competence, senior preschool age, artistic activity, innovative approaches, creative development, art technologies.*

Сучасні трансформації в системі дошкільної освіти зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до розвитку особистості дитини, зокрема її творчого потенціалу. Особливого значення набуває формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку як складової загальної життєвої компетентності. У контексті оновлення змісту освіти пріоритетним є розвиток здатності дитини до самовираження, креативності, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та навколишнього світу [1].

Проблема розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема А. Богуш, Т. Комарової, К.Крутій, Л.Масол, В. Сухомлинського, а також зарубіжних дослідників Е. Айснера, Ж. Піаже, які наголошують на важливості художньої діяльності як провідного засобу розвитку особистості [3]. У сучасних наукових розвідках підкреслюється необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій, що сприяють активізації творчого потенціалу дитини, розвитку її уяви, емоційної сфери та естетичного досвіду. З огляду на зазначене, особливої актуальності набуває уточнення сутності мистецько-творчої компетентності як ключового результату художньої діяльності дітей дошкільного віку.

Мистецько-творча компетентність дітей старшого дошкільного віку розглядається як інтегрована якість особистості, що включає здатність до емоційного сприймання мистецтва; розвиток художнього мислення та уяви; сформованість практичних умінь у різних видах художньої діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання); потребу в самовираженні через творчість; елементи естетичного смаку. Таким чином, формування цієї компетентності можливе лише за умови організації освітнього процесу на засадах діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів [4].

Реалізація зазначених підходів на практиці потребує впровадження конкретних інноваційних стратегій, серед яких провідне місце посідає інтегрований підхід. Інтеграція різних видів діяльності (художньої, музичної, мовленнєвої, пізнавальної) сприяє цілісному розвитку дитини. Наприклад, поєднання малювання з музичним супроводом або казкотерапією стимулює емоційно-образне мислення та глибше занурення у творчий процес.

Поряд із упровадженням інновацій у освітній процес, суттєвого значення набуває оновлення інструментарію художньої діяльності, зокрема через застосування нетрадиційних технік зображення. До них належать: малювання пальчиками та долоньками, монотипія, кляксографія, малювання піском (sandplay), техніка граттажу, а також використання природних матеріалів. Застосування таких методів сприяє збагаченню сенсорного досвіду учнів, розвитку уяви, зниженню страху перед помилкою та активізації їхньої творчої ініціативи.

Ефективність використання цих технік значно зростає, якщо вони органічно вплетені у гру як провідну діяльність дітей старшого дошкільного віку. Застосування ігрових технологій (сюжетно-рольових, театралізованих ігор) забезпечує невимушеність творчості. Створення «художніх майстерень», де діти виступають у ролі митців чи дизайнерів, перетворює навчання на захопливий процес.

Водночас, ігровий формат та творча активність мають не лише освітній, а й виражений терапевтичний ефект, що зумовлює доцільність використання арттерапевтичних

технологій. Ізотерапія, кольоротерапія та музикотерапія дозволяють гармонізувати емоційний стан дитини, знизити рівень тривожності та сформувати позитивну самооцінку [2].

Логічним продовженням індивідуальної арт-практики стає залучення дітей до колективної взаємодії через проєктну діяльність та використання сучасних цифрових ресурсів. Творчі проєкти (колективні панно, виставки) розвивають навички співпраці, а цифрові технології (інтерактивні дошки, планшети) розширюють межі художньої діяльності, роблячи її сучасною та привабливою [7].

Системне впровадження цих підходів можливе лише за наявності відповідних педагогічних умов. Ефективність формування компетентності забезпечується через створення розвивального середовища, підтримку індивідуальності дитини, партнерську взаємодію з вихователем та активне залучення батьків до творчого процесу [5]. Дотримання цих умов дозволяє спостерігати позитивну динаміку: від підвищення інтересу до мистецтва до формування впевненості у власних силах та розвитку креативного мислення [6].

Отже, інноваційні підходи до формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку є важливим чинником їхнього всебічного розвитку. Вони забезпечують активізацію творчого потенціалу, сприяють розвитку уяви, емоційної сфери та самовираження дитини. Впровадження сучасних педагогічних технологій у процес художньої діяльності дозволяє зробити освітній процес більш ефективним, цікавим і відповідним до потреб сучасної дитини. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо використання цифрових технологій у художньо-творчій діяльності дітей дошкільного віку та вивченні їх впливу на розвиток креативності.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти : Державний стандарт дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш. Київ : Освіта, 2021. 37 с.
2. Бровчак Л, Ліхіцька Л., Старовойт Л. Особливості пізнання простору й часу в дошкільному віці як передумова успішного навчання дитини у школі. *Науковий журнал «Молодий вчений»,* Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. С.110-116
3. Богуш А. М. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 408 с.
4. Масол Л. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : Монографія. К. : Промінь, 2006. 432 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб.. Тернопіль, 2005. С. 340−341
6. Старовойт Л.В. Аплікація як засіб всебічного та гармонійного розвитку дошкільників. *Zbiór raportównaukowych. Pedagogika. Nauka wczoraj, dzis, jutro* (30.05.2015 – 31.05.2015). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamondtrading tour», 2015. P.9-11
7. Starovoit, L. V. Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu [The artistic design of paper and paperboard]. Vinnytsya: FOP Korzyn D. Ju., 2015. 168 p.

ГРА НА ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТАХ ТА ЇЇ РОЛЬ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анастасія Чернецька, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Н.Л.Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

PLAYING ON CHILDREN'S MUSICAL INSTRUMENTS AND ITS ROLE IN THE PROCESS OF CREATIVE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Anastasia Chernetska, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається роль гри на дитячих музичних інструментах як виду музичної діяльності дітей молодшого шкільного віку. Автор презентує особливості застосування виконавської діяльності учнів початкової школи та її впливу на розвиток творчих здібностей молодших школярів, розвиток естетичної культури учнів молодшого шкільного віку.*

Ключові слова: *гра на дитячих музичних інструментах, творчий потенціал, творчий розвиток, учні початкової школи.*

Abstract*. The article reveals the role of playing children's musical instruments as a type of musical activity of primary school children. The author presents the features of the use of performing activities of primary school students and its impact on the development of creative abilities of primary school students, the development of aesthetic culture of primary school students.*

Key words: *playing children's musical instruments, creative potential, creative development, primary school students.*

Розвиток культури дітей засобами навчання мистецтва – одне з першочергових завдань галузі освіти. Залучення підростаючого покоління до мистецтва та активної творчої діяльності дозволить сформувати у нього комплекс естетичних орієнтирів та морально-етичних пріоритетів, оволодіти цінностями світового й національного мистецтва, базовими елементами художнього мислення та навичками початкової музичної освіти.

Актуальність проблеми розвитку творчих здібностей досліджували багато відомих педагогів та психологів, зокрема таких, як О. Білан, Т. Васянович, Н. Ветлугіна, В. Вінс, І. Димид, А. Шевченко. Роль в цьому процесі гри, ігрових методів та прийомів здійснювали сучасні дослідники в галузі дошкільної освіти О. Андрощук, Г. Григоренко, М. Замелюк, А. Коваль, Т. Палько, О. Пеклун, Т. Позняк, Л. Ткаченко, Т. Коломоєць, Г. Шкляєва. Організацію музично-ігрової діяльності дітей дошкільного віку і взаємозв'язок різних видів художньої діяльності у грі досліджували у своїх працях К. Костіна, Н. Кудикіна, Н. Пахальчук, Е. Печерська та ін.

Отже, «*творчість* – це продуктивний процес створення нових, оригінальних, соціально значимих продуктів – духовних цінностей на основі єдності усвідомлених (логічних) та неусвідомлених (інтуїтивних) моментів», стверджує Т. Позняк [9, с. 97]. Термін «здібності» являє собою високий рівень розвитку загальних і спеціальних знань, умінь і навичок, що «забезпечують успішне виконання людиною різних видів творчої діяльності» [4, с. 14].

В сучасних наукових дослідженнях розглядаються різні підходи до визначення понять «креативність» та «творчість». Так, О. Рудницька зазначає, що «зв'язок творчості з вищою формою пізнавального відображення дозволяє обґрунтувати можливість і необхідність застосування методів і принципів наукового дослідження різного рівня» [6, с. 45]. Також, у своїх дослідженнях О. Андрійчук та Н. Гагаріна стверджують, що «творчість, креативність, логіка, мислення – якості, які є необхідними в сучасному світі» [1, с. 6]. Сучасними педагогами, психологами, науковцями, поняття «творчість» визначається як форма людської активності, яка виконує перетворювальну функцію, змінює суттєвий порядок, створює нові підходи; процес людської діяльності, в результаті якого виникають нові духовні та матеріальні цінності в єдності з розвитком властивостей особистості. На думку науковців В. Моляко, О. Тихомирова, Н. Ничкало творчість притаманна кожній людині, це «процес створення нового, оригінального» [9, с. 44]. У соціально-гносеологічному аспекті «творчість

відрізняється від стереотипної, шаблонної діяльності, що виключає повторення відомого, раніше здобутого» [5, с. 75].

Своєрідністю творчої особистості є «креативність, якій належать такі притаманні особливості: винахідливість, нестандартність, незвичайність, оригінальність мислення і сприйняття, фантазія, інтуїція, здатність вирішення надситуативних задач різними способами». Чимало науковців розуміють під креативністю «сукупність певних особливостей психіки, завдяки яким забезпечується продуктивні перетворення в діяльності людини, що застосовуються в процесі творчості та формуються залежно від умов, в яких вона протікає» [7, с. 36]. Креативність – це «змога людини створювати незвичайні ідеї, знаходити оригінальні вирішення, відхиляючись від традиційних схем мислення» [5, с. 19].

Творчі здібності є одними з засадних якостей, які проявляються активною особистісною позицією, а саме: самостійного рішення, аналізу процесу і результату діяльності, розвивати уяву, створення творчого образу. Важливе місце в цьому процесі має системність – здатність особистості бачити предмет чи явище як цілісну систему, сприймати будь-який предмет, проблему всебічно, в усьому різноманітті зв'язків; здатність бачити єдність взаємозв'язків в явищах і законах розвитку.

Також, поняття «розвиток» – це «сукупність процесів організації освітнього процесу; виявлення, добирання, опрацювання» [5, с. 19]. Розвиток особистості – вид процесу формування особистості; зміна психологічної динамічної функціональної структури особистості, але головним чином ті зміст під впливом зовнішніх подразників. Розвиток особистості має декілька видів, кожен з яких специфічний для певного ієрархічного рівня: тренування, вправи, навчання і виховання. Узагальненим видом формування і розвитку особистості, специфічним для формування здібностей, є психологічна підготовка і психологічна мобілізація. Розрізняють стихійний і цілеспрямований розвиток особистості, як стверджує Р. Федоришин. Отже «розвиток» – це систематичне підкріплення поведінки, яка все у своєму повторенні все більше наближається до бажаної.

Творчий розвиток дитини – це процес формування унікальних ідей та навичок шляхом гри, мистецтва та експериментування, що сприяє розвитку уяви, мислення та емоційної сфери. Для стимулювання творчості важливо створювати сприятливе середовище, заохочувати допитливість та надавати різноманітні можливості для творчого самовираження, такі як малювання, ліплення, аплікація, музика та оповідання. Слід підготувати сприятливе середовище для творчості учнів, зокрема:1). Безпечний простір: організоване вдома місце, де дитина може вільно експериментувати з творчим «безладом», не боячись осуду чи критики. 2). Різноманітність матеріалів: забезпечення доступу до різноманітних матеріалів для творчості: фарби, олівці, пластилін, папір, природні матеріали тощо. 3) Заохочення: підтримка дитини, коли вона ділиться своїми ідеями, і допомагайте їй утілити їх у життя. 4). Розширення кругозору: залучення дитини до вивчення різних галузей, таких як техніка, мистецтво, історія тощо. 5). Експериментування:дозволяти дитині експериментувати з різними матеріалами та способами, не критикуючи її помилки. 6). Підтримка допитливості: зберігайте та заохочуйте природну допитливість дитини, яка є основою творчості.

Організація музичної діяльності в сукупності її різновидів має забезпечувати вирішення завдань музичного виховання учнів молодшого шкільного віку. Одним із важливих напрямів художньо-естетичного розвитку є музична діяльність. Саме музичне мистецтво найповніше допомагає розвинути музичні і творчі здібності дітей, а також сприяє формуванню музичної культури молодших школярів.

Спираючись на дослідження, виділимо завдання музичного виховання дітей молодшого шкільного віку:

– через розвиток сприймання активізувати інтерес до музики;

– формувати емоційну чуйність;

– знайомити з музичною спадщиною, з різними видами музичної діяльності;

– поповнювати уявлення дітей про музику;

– збагачувати музичні враження, почуття;

– розвивати музичні здібності дітей;

– навчати музично-ритмічним та співочим умінням та навичкам;

– розвивати здатність сприймати, відчувати та розуміти музику [2].

У музичній діяльності молодших школярів основними видами є: спів; рухи музично-ритмічні; розуміння сенсу музичних творів та його сприйняття, гра на музичних інструментах. «Музична діяльність включає в себе не тільки сприйняття музики, але і виконавство, засноване на досвіді сприйняття – спів, гра на музичних інструментах, музично-ритмічні рухи» [8, с.108]. За допомогою співу, гри на музичних інструментах можна розвинути іншу музичну здатність – уміння уявити і відтворити висоту музичних звуків в мелодії. «Розвиток цієї здатності передбачає розумові операції: порівняння, аналіз, зіставлення, запам'ятовування і таким чином, впливає не тільки на музичний, але і на загальний розвиток учнів» [4, с.36].

Основною формою музичної діяльності в школі дитячому є уроки мистецтва та позакласні музичні заняття. Вони об'єднують всі види музичної діяльності: спів, слухання музики, музично-ритмічні рухи, гру на дитячих музичних інструментах. Виникнення та естетичний розвиток в самостійній музичної діяльності дитини виражено у прагненні висловити свої переживання. Вони виникають від спілкування з музикою, музичним мистецтвом. Це насамперед емоції, які дитина відчула, а також її почуття. Велике значення має рівень розвитку у дитини навичок співочих та музично-ритмічних, а також навичок сприйняття музики та гри на дитячих музичних інструментах [1].

Відбувається самостійна музична діяльність безпосередньо з ініціативи дитини. Вона виникає без педагогічної допомоги. Основною умовою для цього є здатність дитини на музичному занятті отримати високоякісне знання, що виховує і навчає. Важливим є також диференційований підхід до індивідуального та групового навчання дітей. Самостійна музична діяльність «дозволяє учням з урахуванням її інтересів та можливостей застосувати сформований у ході організованої освітньої діяльності музичний досвід» [3, с.32].

Розглядаючи теоретичні положення та сучасні дослідження, виділимо змістові та організаційно-методичні засади створення музично-естетичного центру, як елемента предметно-просторового середовища дитини [7]. Розглянемо змістові принципи створення предметно-просторового середовища самостійної музично-творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку:

1) в середовищі принцип поінформованості забезпечується представленістю матеріалів, що дозволяють уточнити, конкретизувати уявлення дітей про музичну діяльність (про музичні жанри, про композиторів, про музичні інструменти та ін.);

2) серед принцип емоційної насиченості забезпечується її впливом на емоції дитини, за рахунок звучання музики; сенсорних вражень та ін;

3) в середовищі принцип системності забезпечується за рахунок можливості дитини поступово реалізовувати формований у процесі навчання досвід музичної діяльності в сукупності її видів;

4) серед принципів адекватного співвідношення дитячої активності забезпечується тим, що дитина виконує дії (завдання) вже освоєні дітьми в спільній з дорослими діяльності; використовує матеріали, з якими він здійснює дії за своїм задумом (імпровізує, експериментує);

5) у середовища принцип випереджувального характеру забезпечується наявністю матеріалів, зорієнтованих потенціал дитини; дають можливість ознайомитися з тим, що буде представлено в освітньому процесі пізніше (подивитися, почути, виконати події різними матеріалами);

6) в середовищі принцип реалізації суб'єктного досвіду учнів у різних видах музичної діяльності забезпечується наявністю матеріалів, що дозволяють дітям вибрати вид музичної діяльності, завдання, здійснити планування дій щодо його виконання та реалізацію наміченого плану [2].

Отже, в результаті аналізу наукових джерел видно, що поняття музично-творча діяльність передбачає прояв самостійності, ініціативності дітей молодшого шкільного віку у різних її видах: музичній грамоті та грамотності, співі, сприйманні музики, грі на музичних інструментах, що забезпечує художньо-естетичний розвиток дітей; вміння досягати поставленої мети, оцінювати результат. Вона пов'язана щодо змісту діяльності та засобів її реалізації з творчістю; «при спілкуванні та прагненні до співробітництва педагога і дитини, дітей – один з одним в процесі занять з музичного мистецтва, використанні музики як засобу розвитку емоційно-позитивної спрямованості дітей молодшого шкільного віку» [6, с.21].

Переваги гри на дитячих музичних інструментах:

1.Розвиток музичних здібностей: покращує сприйняття музики, розвиває почуття ритму, тембровий та гармонійний слух.

2.Емоційний розвиток: допомагає подолати відчуття недостатньої музикальності, розвиває впевненість у собі та сприяє морально-естетичному розвитку.

3.Збагачення музичного досвіду: надає дітям можливість активно взаємодіяти з музикою, а не бути просто слухачами.

4.Розвиток дрібної моторики: особливо актуально для пальчикових ігор, які поєднують музику та тактильні рухи.

Як проводяться заняття з навчання гри дитячих музичних інсрументах:

1).Музично-дидактичні ігри: діти грають на інструментах відповідно до завдань гри, наприклад, «Тихі й голосні дзвіночки» або ігри, де потрібно підібрати ритм для певного персонажа. 2).Імпровізація: діти підбирають нескладні мелодії або імпровізують закінчення музичних фраз. 3).Ансамблеве музикування: поступово діти вчаться грати разом у невеликих ансамблях. 4).Ігри на слух: діти відгадують, на якому інструменті грає ведучий або якій іграшці відповідає певний ритм. 5).Використання в повсякденній діяльності: ритуали, ігри на увагу та «п'ятихвилинки» можуть супроводжуватися грою на дитячих інструментах. 6).Типи дитячих музичних інструментів: Мелодійні: ксилофон, металофон. Ударні: бубон, маракаси, трикутник, дерев'яні ложки, тарілки, барабан.

Саме «дитяче музикування розширює сферу музичної діяльності молодщого школяра, підвищує інтерес до музичних занять, сприяє розвитку музичної пам'яті, уваги, допомагає подоланню зайвої сором'язливості, скутості, розширює музичне виховання дитини. У процесі гри яскраво виявляються індивідуальні риси кожного виконавця: наявність волі, емоційності, зосередженості, розвиваються і удосконалюються творчі і музичні здібності» [5, с.110].

Таким чином, навчаючись гри на музичних інструментах, діти відкривають для себе світ музичних звуків та їх відносин, усвідомлено розрізняють красу звучання різних інструментів. У них поліпшується якість співу (чистіше співають), музично-ритмічних рухів (чіткіше відтворюють ритм). Для дітей молодшого шкільного віку гра на дитячих музичних інструментах допомагає передати почуття, внутрішній духовний світ. Це прекрасний засіб не лише індивідуального розвитку, а й розвитку мислення, творчої ініціативи, свідомих відносин між дітьми. Крім того, гра на музичних інструментах розвиває волю, прагнення до досягнення мети, уяву. Діти, пізнаючи світ музики, красу звучання музичних творів в оркестрі, пронесуть любов до прекрасного через усе життя. Саме гра на дитячих музичних інструментах є початком розвитку любові дітей до музики, до самостійної творчості. Отже, дитячі музичні інструменти треба широко використовувати у виховній роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1.Васіна В. А., Середа С. А. Виховання дітей засобами музики. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2016. № 4 (47). С. 35–40.

2.Єгорова І. В. Музичне мистецтво як засіб формування національної самосвідомості в учнів на уроках музики в сучасній українській школі (методичний аспект). URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Yehorova.pdf.

3.Романовська Д. І. Методи та прийоми стимулювання творчої активності. Психолог. 2006. Вип. 11. С.13–16.

4.Рудницька О. П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти. *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія за ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. С. 36– 55.

5.Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений» №5.2(57.2).* 2018. С. 107–111. URL: http:|//molodyvcheny.in.ua.

6.Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19–27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf

7.Щолокова О. П., Мозгальова Н. Г., Барановська І. Г. Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2019. Вип. 3 (128). С. 151–158.

8.Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

9.Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024**.** https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

МИСТЕЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Каріна Чехівська, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Н.Л.Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

ARTISTIC ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING AESTHETIC COMPETENCE OF CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

Karina Chekhivska, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається роль мистецької діяльності як засобу формування естетичної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Автор презентує ефективність різних форм і методів мистецької діяльності молодших школярів, що сприяє розвитку емоційної чутливості, творчого мислення, художнього смаку молодших школярів.*

Ключові слова: *мистецька діяльність, мистецтво, естетична компетентність, учні початкової школи, творча уява.*

Abstract. *The article reveals the role of artistic activity as a means of forming aesthetic competence of primary school students. The author presents the effectiveness of various forms and methods of artistic activity of primary school students, which contributes to the development of emotional sensitivity, creative thinking, artistic taste of primary school students.*

Key words: *artistic activity, art, aesthetic competence, primary school students, creative*

imagination.

Система естетичної освіти виступає невід'ємною складовою сучасної педагогіки, мета якої – загальний та мистецький розвиток підростаючого покоління, формування здатності усвідомлювати прекрасне у навколишньому світі, природних явищах, а також у царині мистецтва. Впровадження педагогічно вивірених художньо-практичних навичок і умінь, знань та ціннісного ставлення до світового й національного мистецтва, естетичної культури та художньо-творчої активності є засадничими елементами естетичної підготовки. Накопичення розуміння краси та головних аспектів довкілля слугує фундаментом для творення естетичної культури індивідуума, адже ці складові знаходять своє вираження у мистецтві, музиці, театральному дійстві, кінематографі, літературі та хореографії. Концептуальною основою для розробки змістового наповнення загальної мистецької освіти є всебічний художньо-естетичний розвиток особистості, що досягається через взаємодію різних мистецьких форм та узгодження знань, умінь і уявлень, набуття яких необхідне для формування у свідомості учнів цілісного, багатогранного (поліхудожнього) та полікультурного образу світу [1].

Питання, що стосуються мистецької педагогіки, були досліджені у працях таких науковців, як Б. Брилін, Л. Коваль, Н. Миропольська, Н. Онищенко, О. Рудницька, О. Щолокова, Г. Шевченко. Значущим є доробок закордонних колег, зокрема дослідження щодо застосування мистецтва в освітньому процесі вищої школи Польщі, США та інших європейських держав, проведені такими вченими, як M. Anderson, A. Jones, M. Kwoka. Тема творчого розвитку особистості також знайшла відображення в низці зарубіжних наукових праць – Р. Арнхейм, А. Маслоу, Г. Рід та інших.

Таким чином, естетична компетентність – це спроможність індивіда до емоційної, вільної, насиченої та спонтанної діяльності, що охоплює власне сприймання, оцінку та творчість, де він може використовувати вже накопичені знання, засвоювати нові й продовжувати особистісний зріст через прагнення до участі в естетичному процесі інтерпретації та творення прекрасного, у творчих діях, задовольняючи естетичні інтереси, почуття та прагнення. Нерідко поняття компетентності спрощують, трактуючи його як певний набір знань та умінь, що забезпечують готовність до відповідної діяльності, а також особистісне емоційно-ціннісне ставлення людини до певної сфери діяльності. «Компетентність ґрунтується на сукупності взаємопов'язаних механізмів – поєднанні знань та навичок, а також установок, мотивів, взаємин та власного досвіду у цій площині, що відображають інтегровані результати навчання й індивідуальні якості та цінності особистості. Компетентності дозволяють усунути протиріччя між засвоєними теоретичними відомостями та їх застосуванням для вирішення конкретних життєвих завдань» [2, с. 176].

Предметна мистецька компетентність у освітньому середовищі (що охоплює музичну, образотворчу, хореографічну, театральну, екранну сфери) – це здатність до пізнавальної та практичної діяльності у визначеному типі мистецтва, а також до творчого самовираження. Для вчителя є важливим культивувати предметні компетентності учнів на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» відповідно до вимог Нової української школи, розподіляючи їх на три групи згідно з трьома типами інтеграції: 1) світоглядна або тематична інтеграція – реалізується у межах спільної для різних мистецтв тем, пов'язаних із відображенням у мистецтві різних сторін буття та довкілля; 2) естетично-мистецтвознавча інтеграція – передбачає оволодіння спорідненими для різних мистецтв поняттями та категоріями; 3) комплексна інтеграція – об'єднує провідні інтегратори з двох попередніх груп.

Як загальновідомо, у концепції НУШ визначено освітні компетенції, узгоджені з Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради Європи щодо їх формування протягом усього життя [4]. Перехід від парадигми знань до компетентнісного підходу не скасовує інформативну наповненість уроків у сфері мистецької освіти. «Вчитель мусить уміти створювати педагогічні обставини та пропонувати завдання для вмотивованого зацікавлення

учнів, емоційного занурення у суть твору та вираження власних думок, вражень, почуттів» [7, с. 107]. Унаслідок застосування інтегративних художньо-педагогічних підходів до формування естетичної компетентності, майбутні педагоги мають опанувати низку програмних освітніх результатів: демонструвати знання творів мистецтва вітчизняних та зарубіжних митців у широкому спектрі його видів, жанрів і форм; вербально тлумачити інтонаційно-образний зміст мистецьких доробків у процесі групових обговорень та дискусій; розуміти особливості методики формування мистецької компетентності учнів початкової школи за допомогою музичного, візуального та театрального мистецтва, усвідомлювати роль мистецтва у становленні загальної та естетичної культури дитини; оволодіти ключовими елементами мови мистецтва, його виражальними можливостями та значенням для створення художнього образу; ознайомитися з різновидами інтегрованої мистецької діяльності дітей у навчальних закладах у процесі навчання та виховання; знати основні музичні терміни та необхідну мистецьку лексику; усвідомити специфіку художньої мови, особливості передачі інформації у музиці, театрі, фотомистецтві, хореографії, архітектурі [10, с. 89]; засвоїти особливості мови мистецтва та її складових; вивчити засоби художньої виразності; усвідомити історичний розвиток мистецьких дисциплін та їх взаємозв'язок; простежити кореляцію між мистецькими дисциплінами та чинними шкільними програмами; продемонструвати «сформованість професійно-педагогічних навичок, необхідних для роботи майбутнього вчителя мистецтва у загальноосвітній школі» [3, с. 125].

Отже, майбутньому педагогу необхідно розглянути ключові компетенції учнів молодших класів крізь призму вимог Нової української школи; визначити педагогічні шляхи та інструменти для розвитку ключових компетенцій молодших школярів на уроках мистецької освітньої галузі, зокрема: формувати комплекс основних естетичних та мистецьких компетентностей через накопичення власного теоретичного та практичного досвіду; опанувати методичні засади організації мистецької активності дітей; на високому рівні організовувати та проводити естетичну навчально-виховну роботу, плекати музичну культуру дітей, яка стимулює їхнє прагнення до самореалізації та естетичного самовдосконалення у художньо-творчій діяльності; оволодіти музикою у зв'язку з іншими видами мистецтва для глибшого розуміння своєрідності її образної мови та загальних закономірностей художнього відображення дійсності та внутрішнього світу людини у мистецтві; володіти базовими прийомами гри на музичних інструментах; визначати настрій та характер музичного твору; проводити музично-естетичні бесіди з подальшим художнім аналізом ідейно-образного змісту творів [5]; «демонструвати вміння грати на дитячих музичних інструментах; створювати пояснювальні розповіді з елементами казки до тем з основ музичної грамоти; самостійно аналізувати музичний твір, виявляти навчальні, розвивальні, виховні потенціали інструментальної мініатюри; забезпечувати інструментальну діяльність, знання історичних аспектів розвитку інструментального музикування, назв інструментів, які залучаються до музично-виховної роботи» [9, с. 98].

На нашу думку, системне залучення школярів до поліхудожньої діяльності, що базується на співтворчості вчителя та учнів, передбачає включення дітей у мистецьку творчість під кваліфікованим керівництвом педагога, що, у свою чергу, сприяє розширенню естетичного досвіду та художній інтерпретації мистецьких доробків. Передбачається «підготовка спільно з учнями повноцінних мистецьких художньо-творчих подій; залучення до мистецько-ігрової діяльності; реалізація мистецьких проєктів; створення зразків дитячої творчості; створення умов для організації художньо-творчої діяльності; застосування ігрового підходу до формування естетичного сприйняття у молодших школярів» [7, с. 19]. Основними методами тут виступають проєктна діяльність, мистецькі ігри, театралізація, інсценізація, методи співтворчості педагога і учнів, а формами є: свято, концертна діяльність, постановка дитячої опери, художньо-творчі заходи. Нами визначено доцільність застосування методів, спрямованих на розвиток мистецької компетентності дітей та їхню орієнтацію у мистецькій сфері (розповіді, бесіди, обговорення, написання описових творів); методів стимулювання та мотивування освітнього процесу: створення ситуації успіху;

методів мистецького навчання: вербальні, образно-наочні, художньо-творчі: візуалізація музики, мистецька гра, стимулювання художнього сприйняття, цілеспрямована активізація художньої діяльності. Також, організовано художньо-творчу роботу молодших школярів, основними засобами її є «використання проєктних художньо-педагогічних технологій; мистецькі презентації, творчі проєкти, творчі вправи та завдання» [8, с. 21].

Отже, формування мистецької компетентності в учнів молодшого шкільного віку полягає у стимулюванні їхнього інтересу до мистецтва, умінні виховувати та навчати за допомогою мистецтва, залученні до естетичної та художньо-творчої діяльності; розвитку відповідальності за збереження культурних надбань суспільства, формуванні естетичного світогляду; інтелектуальному та духовному становленні особистості; розвитку пізнавальних і креативних здібностей дітей, духовному самовдосконаленні сучасного молодого покоління.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти URL: https://zakon.rada.gov.ua/la
2. Мальов С.В. Практичні аспекти формування готовності майбутніх учителів до розвитку естетичної компетентності учнів молодшого шкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* Вінниця, 2025. Вип. 82. С. 169-176. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-82-34-39
3. Мальов С. В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова.* Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.125-134. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.16
4. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: https://www.kmu.gov.ua./storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compessed.pdf
5. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти: Інноваційна проблема. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ : НПУ, 2010. Вип. 5. С. 169- 178.
6. Рудницька О.П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя. Режим доступу: file:///C:/Users/user/Downloads/100313772.pdf
7. Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Формування естетичного сприймання дітей засобами творчої діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 2018. №5.2 (57.2). С. 107-111. URL: http:|//molodyvcheny.in.ua
8. Тодосієнко Н. Л., Коваль Т. В., Граб О. Д. Арт педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2024. Вип. 76. С. 19-27. https://vspu.net/nzped/index.php/nzped. https://doi.org/10.31.652/2415-7872-76-19-2703.pdf
9. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. С. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.
10. Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, *5*(3), e24052. https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Каріна Шаповалова, здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Науковий керівник: Н.Л.Тодосієнко, кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

INNOVATIVE APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC COMPETENCE OF YOUNG SCHOOLPIECES IN THE PROCESS OF MUSICAL ACTIVITY

Karina Shapovalova, bachelor's student Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається роль музичної діяльності в процесі формування мистецької компетентості молодших школрів. Автор презентує шляхи переосмислення змісту, підходів і умов формування мистецької компетентності учнів молодшого шкілного віку відповідно до вимог сучасної шкільної освіти в контексті вимог НУШ.*

Ключові слова: *музична діяльність, інноваційний підхід, розвиток мистецької компетентності, мистецтво, творчий потенціал, учні початкової школи.*

Abstract*. The article reveals the role of musical activity in the process of forming artistic competence of younger schoolchildren. The author presents ways to rethink the content, approaches and conditions for forming artistic competence of younger schoolchildren in accordance with the requirements of modern school education in the context of the requirements of the National State Educational Standard.*

Key words*: musical activity, innovative approach, development of artistic competence, art, creative potential, primary school students.*

Мистецька освіта – «галузь теорії і практики людського розвитку, яка знайшла відображення у вагомих наукових розробках, які сприяючи збереженню загальнолюдських цінностей, висвітлюють мистецтво у своїх традиціях та інноваціях, що закладає підвалини соціальних перетворень, украй необхідних для формування педагогів нової формації» [3, с. 32]. «Формування основ мистецьких знань та практичних навичок у майбутніх педагогів, ознайомлення з методикою викладання мистецтва та професійною діяльністю щодо формування мистецької компетентності дітей молодшого шкільного віку та опанування художньо-педагогічних технологій, спрямованих на формування мистецьких компетентностей постає актуальною проблемою в сучасній педагогіці» [6, с. 162]. Формування ключових компетентностей засобами мистецтва є компонентом цілісного освітнього процесу, який забезпечений сучасним інноваційним педагогічним і методологічним інструментарієм. Результат використання компетентнісного підходу в освітній мистецької освітньої галузі – пояснює динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно провадити діяльність (навчальну, професійну тощо).

Важливість сформованості мистецької компетентності є актуальною у напрямах розвитку сучасної почакової педагогічної освіти. Саме завдання здатності дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, в якій реалізується можливість застосування отриманих і освоєння нових знань, через прагнення до художньо-творчої та музичної діяльності відображені в основних концептуальних положеннях розвитку педагогічної освіти, зокрема в таких нормативних державних документах, як Закон України «Про освіту», «Концепція розвитку педагогічної освіти», «Стратегія національно-патріотичного виховання» та інших інструктивних документах МОН України де визначені гуманістичні ідеали сучасної освіти, як у цілому, так і в мистецькій освітній галузі.

Інновація – це основна форма розвитку сфери освіти, а управління процессом інновації, що включає створення умов для її відтворення, – це основний механізм, який визначає її якість та якість освіти в цілому. Таким чином, інноваційний розвиток освіти як

безперервний процес якісних змін в освіті, що відбуваються завдяки впровадженню інновацій, стає об'єктом державного управління, основні функції якого повинні бути спрямованими на ґрунтовний аналіз проблем в освіті; прогнозування майбутнього розвитку; визначення напрямів інноваційного розвитку; стимулювання процесів генерування інновацій в освіті; експертизу інновацій та відбір інноваційних проектів; моніторинг інноваційної освітньої діяльності.

У сучасній науковій літературі немає загальноприйнятого визначення поняття «інноваційні освітні системи». Термін «інновація» (у перекладі з пізньолатинської мови «innovatio» – «оновлення, новизна, зміна») означає нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, що вносять у середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення), які викликають перехід системи з одного стану до іншого.

Низка педагогів та психологів досліджувала особливості формування компетентностей в освіті в цілому, зокрема І. Бех, О. Комаровська, О. Пометун, О. Савченко та в мистецькій освіті дітей – Л. Масол, Н. Миропольська, О. Половіна, О. Рудницька, О. Щолокова, а також досліджуваній якості присвячені сучасні дослідження І. Кондратець, Д. Крвавич, М. Лещенко, Н. Регеші, В. Овсійчук. Як свідчить аналіз науково-методичних джерел, проблема формування мистецької компетентності в сучасній шкільній освіті не є новою, але використання засобів мистецтва і музики, зокрема, відбувається поверхнєво. У роботах Н. Онищенко та Г. Шевченко розглядається питання інтеграції мистецтв у естетичному розвитку дітей та молоді. Серед зарубіжних напрацювань інтерес нашого дослідження викликають наукові роботи з впровадження в освітній процес засобів мистецтва та мистецької освіти дітей – A. Bankowska, E. Lipska, M. Miska.

Так, «інноваційно-орієнтована система естетичного виховання є педагогічною системою, спрямованою на підготовку дитини до інноваційної мистецької, художньо-творчої діяльності» [4]. Це стосується конструювання змістових ліній та визначення їхнього оптимального обсягу з урахуванням специфіки художньої-образної мови кожного з видів мистецтва на основі спільних навчально-виховних цілей та завдань [1].

Поняття «*мистецька компетентність»* у сучасній педагогічній науці, це результати загальної мистецької освіти, що мають забезпечувати готовність особистості до самостійної художньої діяльності, тобто мистецьку та естетичну компетентність. «Іноді поняття компетентність розуміють дещо спрощено, як певну сукупність знань і вмінь, що забезпечують готовність до відповідної діяльності, особистісне емоційно-ціннісне ставлення людини до певної діяльності» [9, с. 62]. *Компетентність* побудована на комплексі взаємопов'язаних процедур – комбінації знань і вмінь, а також ставлень, мотивів, відносин і власного досвіду в цій царині, які відображають інтегровані результати навчання та особистісні якості й цінності людини. Компетентності дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань. Розподіл і класифікація компетентностей така: компетентності *ключові* (або: провідні, базові, універсальні, міжпредметні) і предметні (або: специфічні, професійні), тобто розподіл на дві великі групи, що характерний для нормативних освітніх документів, також групи та підгрупи компетентностей.

Особливості предметних компетентностей у мистецькій освітній галузі. Впровадження в заклади загальної дошкільної освіти замість традиційних автономних занять ліній: «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво», навчання і виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва, засобами інтеграції. Назва «предметні компетентності» за змістом співпала з назвою «галузеві компетентності». Предметні галузеві мистецькі компетентності (тобто функціональні стосовно мистецтва) вбирають та інтегрують музичні, образотворчі, хореографічні, театральні, екранні сегменти, які умовно можна назвати вузькопредметними. Диференціація й далі на підгрупи, на ще дрібніші сегменти.

Одне із провідних завдань сучасної освіти – розвиток культури учнів засобами навчання мистецтва. «Залучення молодших школярів до мистецтва та творчої діяльності сприяє формуванню у них системи естетичних орієнтирів, моральних та етичних орієнтацій,

набуття знань про цінності світового й національного мистецтва, основ художнього мислення, а також початкових навичок музичної освіти» [8, с. 98]. У сучасних умовах реалізація особистісно орієнтованої освіти передбачає масове залучення учнів у творчому процесі, насамперед через опанування культурним досвідом людства, що визначає необхідність удосконалення мети естетичного виховання – створення мистецьких компетенцій школярів під час уроків інтегрованого курсу «Мистецтво», відповідно до вимог Нової української школи [2], розвиток творчих здібностей молодших школярів, спрямованих на самостійну художню діяльність, а також визначення методів і засобів формування музичної компетентності учнів початкової школи в рамках предмета «Мистецтво».

Отже, у молодшому шкільному віці естетична потреба формується завдяки постійному залученню учнів до різноманітних видів художньо-естетичної та музичної діяльності. Важливе значення у формуванні мистецької компетентності має активна участь школярів у музичному творчому процесі, що сприяє розвиткові емоційної сфери, уявлення та здатності до художнього самовираження. Саме практична музична діяльність дозволяє перетворити естетичну потребу з внутрішнього бажання на реальну творчу діяльність.

Список використаних джерел

1.Бровчак Л. С. Національні особливості української культурної спадщини . *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VI школа методичного досвіду) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 28-29 листопада 2016 р.* Вінниця : ФОП Корзун Д.Ю., 2016. С. 84-87.

2.Концепція Нової української школи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

3..Мальов С.В. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку: методичний посібник. Вінниця. Вид-во «Твори», 2024. 120 с. ISBN 978-617-558-183-4

4.Постанова Кабінету Міністрів від 7 квітня 2010 р. №290 «Про утворення Державного комітету України з питань науково-технічного та інноваційного розвитку» [Електронний ресурс]. Режим доступу: //http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=290-2010-%EF

5.Рудницька О.П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 2008. 249 с.

6.Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування міжпредметних естетичних компетентностей дітей молодшого віку. *Наукові записки Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Серія : Педагогічні науки.* Ужгород, 2023. Вип. 3. С.162-167. https:/DOI:10.59694/ped_sciences.2023.03.16

7.Черкасов В.Ф. Теорія та методика музичної освіти: навчальний посібник. Київ : Академія, 2016. 380 с.

8. Brovchak L. S., Likhitska L. M., Starovoit L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. (Web of Science). Rezekne. Latvijas. Republika, 2020. C. 98–108. URL: http://journas.rta.lv/i ndex.php/ SIE/article/view/4876/4535.

9.Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024**.** https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9

РОЗДІЛ 9.
ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ПІДГОТОВЦІ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.

ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ПІДГОТОВЦІ ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Асаулко Марія, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Оксана Кисла, кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TRAINING A CREATIVE TEACHER IN THE CONTEXT OF CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Asaulko Maria, master`s student
Taras Shevchenko National University “Chernihiv Collegium”

Анотація. В статті розглянуто особливості формування цифрового освітнього середовища у підготовці майбутніх педагогів, проаналізовано сучасні тенденції цифровізації освіти, визначено роль цифрових технологій у забезпеченні наступності дошкільної та початкової освіти. Обґрунтовано значення цифрової компетентності педагога як чинника розвитку творчої особистості.

Ключові слова: цифрове освітнє середовище, педагог, дошкільна освіта, початкова освіта, наступність, цифрові технології.

Abstract. The paper analyzes the features of a digital educational environment in teacher training, highlights current trends in digitalization, and substantiates the role of digital competence in ensuring continuity between preschool and primary education.

Key words: digital environment, teacher training, preschool education, primary education, continuity.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією, що зумовлює трансформацію освітнього середовища, змісту навчання та професійної підготовки педагогів. Особливої актуальності набуває формування цифрового освітнього середовища як основи підготовки конкурентоспроможного та творчого педагога нового покоління [1, с. 175].

У контексті реформування освітньої галузі важливим є забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою, що передбачає узгодженість змісту, форм і методів навчання, а цифрові технології виступають ефективним інструментом інтеграції цих рівнів освіти [4, с. 38].

Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить, що цифрове освітнє середовище розглядається як сукупність технологічних, педагогічних та організаційних умов, що забезпечують ефективну взаємодію учасників освітнього процесу [2, с. 118].

Дослідники наголошують на важливості використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ, хмарних технологій та інтерактивних засобів навчання, які сприяють індивідуалізації освітнього процесу та розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти [3, с. 2].

Метою дослідження є обґрунтування ролі цифрового освітнього середовища у підготовці творчого педагога та визначення його значення для забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти [1, с. 178].

Цифрове освітнє середовище виступає важливим чинником модернізації освіти, оскільки забезпечує доступ до освітніх ресурсів, інтерактивність навчання та ефективну комунікацію між учасниками освітнього процесу [5, с. 2].

Структуру цифрового освітнього середовища можна розглядати як сукупність взаємопов'язаних компонентів: інформаційно-змістового, технологічного, комунікаційного та дидактичного, які разом забезпечують формування професійних компетентностей педагога.

Інформаційно-змістовий компонент охоплює електронні освітні ресурси (підручники, відео, презентації, платформи на кшталт Google Classroom), що забезпечують доступ до навчального матеріалу та сприяють самостійному навчанню.

Технологічний компонент включає технічні засоби й програми (комп'ютери, інтерактивні дошки, Zoom, Canva), які дають змогу створювати й використовувати цифровий контент.

Комунікаційний компонент забезпечує взаємодію між учасниками освітнього процесу через месенджери, відеозв'язок і онлайн-платформи, що розвиває комунікативні навички педагога.

Дидактичний компонент визначає методи навчання (інтерактивні вправи, гейміфікація, проєктна діяльність), які підвищують мотивацію та ефективність навчання.

У сукупності ці компоненти створюють ефективне середовище для підготовки сучасного творчого педагога.

Особливу роль у підготовці майбутнього педагога відіграє формування цифрової компетентності, яка включає здатність ефективно використовувати цифрові ресурси, організовувати дистанційне навчання та створювати цифровий освітній контент [2, с. 119].

У сучасних умовах важливим є розвиток творчості педагога, що реалізується через використання інноваційних технологій, проєктної діяльності, STEM-освіти та інтерактивних методів навчання, а цифрове середовище створює умови для творчої самореалізації та професійного розвитку майбутніх фахівців [5, с. 3].

У процесі підготовки майбутніх вихователів широко застосовують сучасні цифрові інструменти, зокрема сервіси для створення інтерактивних презентацій (Canva, Prezi) та онлайн-дошки (Padlet, Jamboard). Вони дають можливість розробляти власні навчальні матеріали й водночас сприяють розвитку творчого мислення.

У початковій школі доцільно використовувати освітні платформи, такі як LearningApps і Wordwall, які допомагають підвищити зацікавленість дітей у навчанні та активізувати їхню пізнавальну діяльність.

Наступність між дошкільною та початковою освітою передбачає узгодження змісту освіти, методів навчання та підходів до розвитку дитини, а цифрові технології дозволяють створювати єдине освітнє середовище, що забезпечує плавний перехід між рівнями освіти [4, с. 39].

Зокрема, використання спільних електронних освітніх ресурсів, електронних портфоліо дитини, онлайн-комунікації між вихователями та вчителями початкової школи забезпечує наступність у формуванні навичок та компетентностей [1, с. 180].

Важливим прикладом реалізації наступності є використання цифрових освітніх платформ, які застосовуються як у закладах дошкільної освіти, так і в початковій школі, що забезпечує звичне для дитини освітнє середовище та сприяє адаптації до нових умов навчання [5, с. 4].

Крім того, інтеграція ігрових цифрових технологій (edutainment) дозволяє поєднувати навчання та гру, що є особливо ефективним для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [3, с. 5].

Водночас цифровізація освіти супроводжується певними викликами, серед яких недостатній рівень цифрової компетентності педагогів, обмежене технічне забезпечення та потреба у методичному супроводі впровадження цифрових технологій [4, с. 40]. Наприклад, не всі педагоги володіють навичками створення цифрового контенту або ефективного використання онлайн-інструментів, що потребує системної підготовки та підвищення кваліфікації [2, с. 121].

Перспективи розвитку цифрового освітнього середовища пов’язані з використанням інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту, адаптивних освітніх платформ, віртуальної та доповненої реальності, що сприяє персоналізації навчання та підвищенню його ефективності [6].

Отже, цифрове освітнє середовище відіграє ключову роль у підготовці креативного педагога та забезпеченні наступності між дошкільною і початковою освітою, адже воно сприяє формуванню професійних умінь, розвитку цифрової компетентності та готовності до впровадження інновацій у педагогічній діяльності

Список використаних джерел

1. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. Інтеграція цифрових технологій в освітнє середовище закладу освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* 2021. № 10. С. 172–182.

2. Биков В. Ю., Спірін О. М., Пінчук О. П. Цифрове освітнє середовище як фактор підготовки сучасного вчителя. *Обрії.* 2022. № 1 (54). С. 117–121.

3. Семеріков С. О., Маркова О. М. Цифрове освітнє середовище підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2022. Вип. 36. С. 1–6.

4. Панасенко Е. А. Стан та перспективи розвитку цифрового освітнього середовища закладів освіти України. *Імідж сучасного педагога.* 2023. № 4. С. 37–41.

5. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Цифровий освітній контент та його роль у підвищенні якості освіти. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2023. Вип. 37. С. 1–6.

6. Zawacki-Richter O., Bond M., Marín V. I. Education 5.0: Requirements and Future Directions // arXiv preprint. 2023.

ЦИФРОВІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В УМОВАХ НУШ

Людмила Деркач, здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: А.О. Кушнір, кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)

DIGITAL INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF A MODERN TEACHER FOR THE FORMATION OF LOGICAL THINKING IN THE CONDITIONS OF THE NUS

Liudmyla Derkach, master's student
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. *У публікації розкрито дидактичний потенціал цифрових інноваційних технологій для розвитку логічного мислення здобувачів початкової освіти. Автор презентує на основі аналізу освітнього процесу в Новій українській школі доцільність використання інтерактивних платформ (Canva, LearningApps, Google Classroom) як ефективної методичної бази вчителя для створення авторського пізнавального середовища.*

Ключові слова: *логічне мислення, інноваційні технології, цифрове освітнє середовище, початкова освіта, дидактика, НУШ.*

Abstract. *The publication reveals the didactic potential of digital innovative technologies for the development of logical thinking in primary school learners. Based on the analysis of the*

educational process in the New Ukrainian School, the expediency of using interactive platforms (Canva, LearningApps, Google Classroom) as an effective methodological base for a teacher to create an author's cognitive environment is substantiated.

Key words: *logical thinking, innovative technologies, digital educational environment, primary education, didactics, NUS.*

Сучасні діти переступають поріг навчального закладу, вже маючи чималий досвід використання сучасних технологій. Для цього покоління гаджети є не просто засобом розваги, а природним середовищем отримання інформації та пізнання світу.

З огляду на це, концепція Нової української школи (НУШ) ставить перед педагогами-практиками виклик кардинальної зміни методологічних підходів. Навчальний заклад має не боротися з цифровізацією, намагаючись ізолювати учнів від екранів. А навпаки повинен інтегрувати ці технології в освітній процес, перетворюючи їх на потужний інструмент для глибокого когнітивного розвитку [4].

Одним із найголовніших та найскладніших завдань початкової ланки освіти є формування в дитини вміння самостійно мислити, критично оцінювати інформацію, робити обґрунтовані висновки та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Тобто йдеться про цілеспрямований, системний розвиток логічного мислення. І саме залучення інноваційних цифрових технологій відкриває перед сучасним вчителем початкової освіти практично безмежний простір для професійної творчості та моделювання навчальних ситуацій.

Проблема розвитку логічного мислення молодших здобувачів освіти та впровадження інновацій у навчальний процес завжди перебувала у фокусі уваги фундаментальної педагогічної науки.

Зокрема, психолого-педагогічні аспекти формування мислення учнів 1-4 класів детально та всебічно розкрив О. Митник, наголошуючи на необхідності конструювання системи нестандартних логічних задач [2, с. 14].

Питання загальної дидактики початкової школи та активізації пізнавальної діяльності ґрунтовно досліджено в класичних працях О. Савченко [5, с. 215]. Специфіку ж створення ефективного цифрового освітнього середовища та формування цифрової компетентності педагога детально описують у своїх роботах Н. Морзе та інші провідні фахівці з інформатизації освіти [3, с. 31].

Проте на рівні щоденної шкільної практики вчителі нерідко стикаються з методичним дефіцитом. Різноманітних інтерактивних засобів, платформ та додатків існує безліч, але чіткий алгоритм їхнього органічного, ефективного і щоденного застосування під час занять для розвитку саме логічних операцій залишається полем для індивідуального пошуку.

Мета публікації - поділитися практичним баченням того, як педагог може конструювати цифрове освітнє середовище, спрямоване на розвиток базових логічних структур у здобувачів початкової освіти.

Логічне мислення не є вродженою властивістю психіки; воно потребує цілеспрямованого формування. Відомо, що саме в молодшому шкільному віці відбувається критично важливий перехід від наочно-образного типу мислення до словесно-логічного . Дітям на цьому етапі все ще об'єктивно важко користуватись сухими абстрактними категоріями без візуальної або практичної опори. Якщо педагог просто запропонує першокласникам чи другокласникам текстову логічну задачу зі стандартного друкованого підручника, значна частина учнів може швидко втратити інтерес. Вони не зуміють утримати в пам'яті всі умови завдання.

Сучасне цифрове середовище здатне вирішити цю проблему, адже воно володіє унікальною властивістю - робити невидимі абстрактні зв'язки видимими, яскравими, динамічними та інтерактивними. Воно може забезпечувати плавний перехід від предметної дії до розумової.

Основою цифрового методичного інструментарію вчителя початкових класів є перехід від пасивного демонстрування мультимедійного контенту до активної інтерактивної

взаємодії. Структура таких завдань має бути тісно пов'язана з ключовими логічними операціями: аналізом, синтезом, порівнянням, класифікацією та узагальненням [1].

Чудовим простором для застосування таких завдань є інтегрований курс «Я досліджую світ» у 3 класі. Наприклад, під час вивчення теми про екосистеми чи властивості різних матеріалів, замість традиційного усного опитування, вчитель може запропонувати учням цифрову вправу.

На екрані інтерактивного планшету хаотично розкидані об'єкти (тварини, рослини, елементи неживої природи), які потрібно не просто назвати, а за логічними критеріями «перетягнути» у відповідні кошики чи вибудувати з них правильний ланцюг живлення. У момент, коли дитина фізично переміщує об'єкт, здійснює вибір, її мозок активно опрацьовує інформацію, порівнює ознаки та приймає рішення на основі вибудованої логічної гіпотези.

Надзвичайно важливим аспектом підготовки сучасного педагога є формування в нього готовності виступати архітектором власного освітнього простору, а не лише споживачем готових шаблонів з мережі Інтернет. У сучасній практиці створення авторських дидактичних матеріалів для розвитку логіки найчастіше спирається на використання трьох базових, взаємодоповнюючих платформ.

Першою з них є багатофункціональний графічний онлайн-редактор Canva. Його педагогічний потенціал дозволяє створювати візуально привабливі, унікальні цифрові робочі аркуші та інтерактивні презентації. Завдяки цьому інструменту рутинні завдання перетворюються на захопливі логічні квести. Наприклад, вчитель може розробити авторську розмальовку або лабіринт, де правильний шлях відкривається лише за умови розв'язання серії логічних завдань. Візуалізація допомагає дитині утримувати фокус уваги та структурувати власні думки.

Другим потужним складником є сервіс LearningApps, який ідеально підходить для конструювання інтерактивних вправ різного рівня складності. Платформа дозволяє легко створювати віртуальні пазли, кросворди, ігри на встановлення хронологічної послідовності (наприклад, етапів розвитку рослини) та завдання на пошук логічних пар. Виняткова цінність таких вправ полягає у системі миттєвого зворотного зв'язку. Коли учень припускається логічної помилки, переплутавши елементи ланцюжка, програма одразу сигналізує про це. Це спонукає дитину зупинитися, переглянути свої попередні міркування, знайти помилковий крок і самостійно його виправити. Таким чином формується найважливіша складова логічного мислення - навичка самоконтролю та здатності до критичної рефлексії власних дій.

Третім, інтегруючим елементом цифрової екосистеми є платформа Google Classroom. Вона функціонує як зручний віртуальний простір, де всі розроблені інтерактивні завдання, тренажери та тести структуруються в єдину систему. Інтеграція з інструментами на зразок Google Форм дозволяє педагогу швидко проводити діагностику рівня сформованості логічних умінь. Учитель може створювати візуальні тести, де питаннями виступають складні графічні закономірності (матриці), а учневі потрібно проаналізувати ритм зміни фігур і обрати варіант, якого бракує. Такий комплексний підхід дає змогу реалізувати принцип індивідуалізації в умовах інклюзивного та диференційованого навчання, призначаючи різним групам учнів логічні завдання відповідного рівня складності.

Окремої уваги заслуговує психологічний ефект застосування цифрових технологій. Згідно з філософією НУШ, гра залишається одним із провідних методів пізнання в молодшому шкільному віці. Цифрові інструменти природним чином додають в освітній процес елементи гейміфікації (використання ігрових методів у навчальному середовищі). Віртуальні нагороди, бали, анімація успіху за правильно розв'язану логічну проблему кардинально змінюють емоційний фон заняття. У цифровому просторі зникає паралізуючий страх помилки, який часто заважає учням під час традиційних відповідей біля дошки. Помилка сприймається дитиною не як остаточний вирок чи привід для негативної оцінки, а просто як чергова ігрова спроба, яку можна легко переграти. Це зниження рівня психологічного стресу розширює мислення, робить його гнучким, сміливим та відкритим до

нестандартних рішень.

Попри всі переваги, моделюючи цифрове освітнє середовище, педагог зобов'язаний керуватися принципом педагогічної доцільності та збереження здоров'я. Технології ніколи не зможуть замінити емоційного інтелекту, емпатії та живого керівництва з боку вчителя. Екранний час має бути суворо дозованим відповідно до санітарних норм. Найголовніша робота з розвитку мислення відбувається не під час механічного натискання кнопок у додатку, а під час подальшого аналізу результатів. Завдання вчителя - організувати якісне обговорення (рефлексію). Коли після завершення інтерактивної гри педагог просить учня: «Поясни, чому ти розмістив ці предмети саме так?», «Доведи, що твоє рішення правильне», «Як ти міркував, шукаючи вихід із цього лабіринту?» - саме в цей момент наочний досвід перетворюється на стійку словесно-логічну конструкцію.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що застосування цифрових інноваційних технологій є не просто вимогою часу, а науково обґрунтованим, високоефективним засобом розвитку логічного мислення у здобувачів початкової освіти. Такий підхід робить складний когнітивний процес наочним, захопливим та глибоко індивідуалізованим, що повністю відповідає ціннісним орієнтирам Нової української школи.

Сучасний педагог має володіти не лише базовою комп'ютерною грамотністю, а й високим рівнем методичної майстерності для конструювання авторського цифрового контенту. Адже від того, наскільки якісний інструментарій ми використаємо сьогодні для навчання дітей аналізувати інформацію та вибудовувати логічні ланцюжки, залежить їхня здатність успішно розв'язувати складні інтелектуальні та життєві завдання у майбутньому.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 18.03.2026).

2. Митник О. Я. Логіка : навчальний посібник. Київ : Початкова школа, 2009. 80 с.

3. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. 3D-мапінг цифрової компетентності вчителів : європейський підхід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70, № 2. С. 28–43.

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text (дата звернення: 18.03.2026).

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

РОЗВИТОК SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Наталія Каньоса, кандидат психологічних наук, доцент
Іванна Пукас, кандидат педагогічних наук, доцент
Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

Nataliia Kanosa, Ph.D. of Psychology, Associate Professor
Ivanna Pukas, Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi (Ukraine)

Анотація. *У статті обґрунтовано актуальність розвитку soft skills у майбутніх педагогів дошкільної освіти в умовах цифровізації як відповіді на трансформації освітнього середовища, ринку праці та професійних вимог до вихователя. Проаналізовано вітчизняні та зарубіжні наукові джерела з проблеми; визначено змістові акценти розвитку «м'яких» навичок у підготовці здобувачів спеціальності Дошкільна освіта з опорою на стандарти вищої освіти та професійний стандарт вихователя. Запропоновано модель інтеграції soft skills у цифровізоване освітнє середовище закладу вищої освіти, що поєднує: змістовий компонент (цілі, компетентності, очікувані результати), методичний компонент (активні, практикоорієнтовані, змішані формати навчання), оцінювально-діагностичний компонент (критерії, рубрики, е-портфоліо, само- й взаємооцінювання). Окреслено ефективні методи та інструменти оцінювання soft skills у цифровому середовищі: компетентнісні рубрики, ситуаційні завдання, кейс-метод, цифрові симуляції, рефлексивні щоденники, e-portfolio, спостереження під час практики, аналіз командних проєктів. Зроблено висновок, що розвиток soft skills має бути наскрізним результатом професійної підготовки майбутнього вихователя та реалізовуватися через інтеграцію в обов'язкові й вибіркові освітні компоненти, практику, проєктно-дослідницьку діяльність і цифрові формати взаємодії.*

Ключові слова: *soft skills, майбутні педагоги дошкільної освіти, цифровізація, цифрова компетентність, освітнє середовище ЗВО, змішане навчання, оцінювання, е-портфоліо.*

Abstract. *The article substantiates the relevance of developing soft skills in future preschool education teachers in the context of digitalization as a response to transformations in the educational environment, the labor market, and professional requirements for preschool educators. Ukrainian and international scholarly sources on the issue are analyzed. The study identifies the key content-related priorities in the development of "soft" skills in the training of students majoring in Preschool Education, with reference to higher education standards and the professional standard for preschool educators. A model for integrating soft skills into the digitalized educational environment of a higher education institution is proposed. This model combines: a content component (goals, competencies, expected learning outcomes), a methodological component (active, practice-oriented, and blended learning formats), and an assessment and diagnostic component (criteria, rubrics, e-portfolios, self-assessment, and peer assessment). Effective methods and tools for assessing soft skills in a digital environment are outlined, including competency-based rubrics, situational tasks, the case method, digital simulations, reflective journals, e-portfolios, observation during teaching practice, and analysis of team projects. It is concluded that the development of soft skills should be regarded as a cross-cutting outcome of the professional training of future preschool educators and should be implemented through integration into compulsory and elective educational components, teaching practice, project-based and research activities, as well as digital formats of interaction.*

Keywords: *soft skills, future preschool education teachers, digitalization, digital competence, higher education institution learning environment, blended learning, assessment, e-portfolio.*

Цифровізація освіти змінює не лише інструменти навчання, а й логіку професійної підготовки педагогів: зростає роль комунікації, командної взаємодії, самоорганізації, критичного мислення, емоційної стійкості та здатності навчатися впродовж життя. На загальнодержавному рівні цю тенденцію підсилює Концепція розвитку цифрових компетентностей (розпорядження КМУ від 03.03.2021 № 167-р), що задає рамку для розвитку цифрової компетентності громадян, зокрема майбутніх фахівців освіти [4].

Для підготовки вихователя актуальною стає збалансована тріада: hard skills – soft skills – digital skills. У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що конкурентоспроможність майбутнього вихователя на ринку праці залежить від інтеграції цих

груп навичок, а soft skills забезпечують професійну мобільність і якість взаємодії в системі «людина – людина» [5].

Нормативні орієнтири професійної підготовки визначає Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» (бакалаврський рівень) та Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021), які задають очікувані результати навчання й вимоги до компетентностей [6, 8].

Мета публікації. Узагальнити сучасні наукові підходи та запропонувати практично орієнтовану модель розвитку soft skills у майбутніх педагогів дошкільної освіти в умовах цифровізації, визначивши зміст, методи й інструменти оцінювання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У сучасній українській педагогіці проблема розвитку soft skills майбутніх вихователів активно досліджується у контексті фахової підготовки. Так, у праці О. Бондарчук обґрунтовано значення «м'яких навичок» для професійного становлення майбутніх вихователів і подано підходи до їх діагностики за низкою критеріїв (комунікабельність, креативність, цілеспрямованість тощо) [1].

У статті А. Кошель акцентовано, що поряд із hard skills необхідними є soft skills і digital skills; запропоновано бачення професійної підготовки як сукупності трьох груп навичок, які забезпечують успішність фахівця в конкурентному середовищі [5].

Окремий напрям публікацій висвітлює, як формувати soft skills через освітні компоненти програми «Дошкільна освіта». Наприклад, у публікації (журнал Perspectives, 2023) систематизовано складники soft skills майбутніх вихователів та показано їх зв'язок із результатами навчання й змістом обов'язкових компонентів освітньої програми [11].

Українські науковці також підкреслюють зв'язок розвитку soft skills із побудовою індивідуальної освітньої траєкторії та якістю професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти [3].

Цифровізація підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти розглядається як чинник оновлення методів навчання й формування професійних компетентностей (переваги, виклики, перспективи використання цифрових інструментів у навчанні) [2].

Для обґрунтування «цифрового виміру» підготовки педагогів важливими є рамкові документи: українська Рамка цифрових компетентностей для освітян (DigCompEduUA) [7], європейська DigCompEdu та UNESCO ICT Competency Framework for Teachers [12].

У міжнародному дискурсі наголошується на зростанні попиту на когнітивні, соціально-емоційні й метакогнітивні навички, зокрема критичне мислення, креативність, співпрацю, саморегуляцію [10]. Це корелює з потребами дошкільної освіти, де результативність педагога значною мірою визначається якістю взаємодії з дітьми та батьками, готовністю діяти в ситуаціях невизначеності, організовувати безпечне та підтримувальне середовище.

З урахуванням стандартів і результатів аналізу літератури, до ключових soft skills майбутнього педагога дошкільної освіти доцільно віднести [9]:

- Комунікація та взаємодія: педагогічна комунікація з дитиною; партнерство з батьками; співпраця в команді ЗДО; культура онлайн-взаємодії.
- Емоційний інтелект і емпатія: розуміння емоцій дітей, підтримка, самоконтроль, профілактика професійного вигорання.
- Критичне мислення та ухвалення рішень: аналіз педагогічних ситуацій, доказовість, робота з інформацією, педагогічна рефлексія.
- Креативність і гнучкість: створення варіативних сценаріїв діяльності, адаптація до умов (змішані/дистанційні формати, кризові ситуації).
- Самоорганізація й саморегуляція: планування, тайм-менеджмент, навчання впродовж життя.
- Лідерство й командна робота: фасилітація групових процесів, медіація конфліктів, проєктна взаємодія.

Важливо, що сучасні українські дослідження прямо пов'язують розвиток soft skills

майбутніх вихователів із структурою освітніх компонентів освітньої програми і вимогами стандарту вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта [8].

Пропонуємо *модель*, яка працює на принципі «наскрізності»: soft skills формуються не «окремим курсом», а системно в межах освітніх компонентів, практики та позааудиторної діяльності.

Змістовий компонент (що формуємо):

- переліки soft skills, узгоджені з результатами навчання ОП;
- «карта навичок» на семестр/рік (які soft skills підсилює кожен ОК);
- зв'язок із професійним стандартом вихователя (функції, трудові дії, компетентності).

Методичний компонент (як формуємо):

- активні методи (кейс-метод, рольові ігри, мікровикладання, дебати, фасилітаційні сесії);
- проєктне навчання (командні освітні проєкти, цифрові продукти для ЗДО);
- змішане навчання (поєднання аудиторної роботи з онлайн-активностями, LMS);
- дослідницько-експериментальні завдання під час практики з рефлексією.

Цифровізація посилює можливості для інтерактивності та індивідуалізації підготовки, водночас висуваючи вимогу до цифрової грамотності та культури взаємодії [2, 7].

Оцінювально-діагностичний компонент (як вимірюємо):

- прозорі критерії/дескриптори для кожної soft skill;
- поєднання формувального та підсумкового оцінювання;
- доказовість через «артефакти діяльності» (проєкт, відеозапис заняття, розробка, рефлексія, відгук керівника практики).

Оцінювання soft skills є складнішим за перевірку знань: потрібні індикатори поведінки, контекстні завдання та спостереження в діяльності. Нижче – набір інструментів, які можна комбінувати (залежно від освітнього компонента та етапу підготовки).

Компетентнісні рубрики (аналітичні шкали). Для кожної навички задаються рівні (наприклад, «початковий – базовий – достатній – високий») з поведінковими дескрипторами:

- комунікація: «чіткість», «повага», «здатність слухати», «зворотний зв'язок»;
- командність: «розподіл ролей», «внесок», «відповідальність», «вирішення конфліктів»;
- саморегуляція: «планування», «дотримання термінів», «рефлексія помилок».

Ситуаційні завдання та кейси. Кейси моделюють реальні виклики ЗДО (інклюзія, адаптація, конфлікт, кризова подія, комунікація з батьками, командна взаємодія). Вони дозволяють оцінити критичне мислення, емоційну стійкість і комунікацію.

Спостереження та чек-листи під час педагогічної практики. Найвалідніше вимірювання soft skills відбувається в реальній взаємодії з дітьми/колективом. Доцільно мати уніфікований чек-лист спостереження для керівника практики.

Е-портфоліо (e-portfolio) як доказова база. Е-портфоліо акумулює «докази розвитку навичок»: розробки занять, фото/відео фрагментів, рефлексії, результати самооцінювання, відгуки, сертифікати неформальної освіти. У цифровій підготовці e-portfolio узгоджується з логікою розвитку цифрових компетентностей і практикою документування результатів [7].

Самооцінювання й взаємооцінювання. У цифровому середовищі (LMS, форми, спільні документи) зручно реалізувати регулярні «пульс-опитування» щодо командної взаємодії, складнощів і прогресу.

Проєктні продукти й командні презентації. Оцінюються не лише «що зробили», а й «як зробили»: процес співпраці, розподіл ролей, здатність аргументувати, відповідати на запитання, презентувати результати.

Практичні рекомендації для викладачів і гарантів освітніх програм:

Створити «карту soft skills» освітньої програми: для кожного освітнього компонента зазначити, які навички є цільовими та якими завданнями вони формуються. (Це добре узгоджується з підходом до розвитку soft skills через обов'язкові компоненти програми.)

Упровадити єдині рубрики кафедри для ключових навичок (комунікація, командність,

саморегуляція, критичне мислення).

Оцифрувати доказовість результатів: e-portfolio як обов'язковий «підсумковий продукт» практики та курсових/проєктних робіт.

Синхронізувати soft skills з DigCompEduUA: планувати цифрові активності так, щоб вони одночасно розвивали і цифрові, і м'які навички (співпраця, комунікація, відповідальність у мережі).

Розширити роль практики: оцінювання soft skills не лише «звітністю», а через спостереження, відеофрагменти, аналіз педагогічних ситуацій і рефлексивні щоденники.

Висновки. Розвиток soft skills у майбутніх педагогів дошкільної освіти є необхідною умовою професійної успішності та якості педагогічної взаємодії; у цифрову епоху він стає ключовим результатом підготовки поряд із hard skills та digital skills. Українські дослідження доводять продуктивність інтеграції soft skills у фахову підготовку через освітні компоненти освітньої програми, практикоорієнтовані методи та системну діагностику. Найефективніше оцінювання soft skills забезпечує поєднання інструментів: рубрики, кейси, спостереження на практиці, проєкти, e-portfolio, само- й взаємооцінювання.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на емпіричну перевірку запропонованої моделі, валідизацію рубрик і цифрових індикаторів soft skills, а також на вивчення впливу змішаних форматів навчання на розвиток саморегуляції та командної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О.О. Розвиток soft skills майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. P. 5-13. https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-61-5-13
2. Замрозевич-Шадріна С., Семеняко Ю., Перетяга Л. Вплив цифровізації на підготовку здобувачів спеціальності «Дошкільна освіта». *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*, 2024. С. 19-22. https://www.researchgate.net/publication/387393779_VPLIV_CIFROVIZACII_NA_PIDGOTOVKU_ZDOBUVACIV_SPECIALNOSTI_DOSKILNA_OSVITA
3. Каньоса Н.Г., Гордійчук М.С. Актуальність розвитку soft skills у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх фахівців дошкільної освіти // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» [гол. ред. С.А. Саяпіна] Вип.1 (101) 2022. Краматорськ : ЦТРІ «Друкарський дім», 2022. С. 56–67. https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(101)2022.264940
4. Концепція розвитку цифрових компетентностей. 2021. https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/167-2021-%D1%80?utm_source=chatgpt.com#Text
5. Кошель А.П., Кошель В.М., Міненок А.О. Розвиток soft skills у майбутніх вихователів ЗДО як необхідний компонент конкурентоспроможності на ринку праці. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2021. Т. 168, № 12(2021). С. 194-198. https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/432
6. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». 2021. https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/357-nakaz_755.pdf?utm_source=chatgpt.com
7. Рамка цифрових компетентностей для освітян (DigComEduUA). https://fit.knu.ua/wp-content/uploads/2020/07/DigComp-framework-UA-for-educators.pdf?utm_source=chatgpt.com
8. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. 2019. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf?utm_source=chatgpt.com
9. Технології формування Soft Skills в системі професійної підготовки педагога : навчальний посібник / Т.Й. Бабюк, Н.Г. Каньоса, С.М. Бабюк. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2023. 222 с. http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7499
10. OECD. The future of education and skills. Education 2030.

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf?utm_source=chatgpt.com
11. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. *JRC*, 2017. https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC107466/pdf_digcomedu_a4_final.pdf?utm_source=chatgpt.com
12. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. UNESCO 2018. https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2020-07/ict_framework.pdf?utm_source=chatgpt.com

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА РЕАЛЬНІСТЬ

Рогальська-Яблонська І.П. доктор пед. наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, Україна.

DIGITALIZATION OF EDUCATION AS A MODERN PEDAGOGICAL REALITY

Rohalska-Yablonska Inna, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor at the Department of Preschool Education, Admiral Makarov National University of Shipbuilding; Mykolaiv.

Анотація. В статті наголошено на необхідності вивчення як теоретичних, так і практичних аспектів проблеми, пов'язаної з впливом сучасних можливостей цифровізації освіти на соціалізацію дітей.

Ключові слова: цифровізація, освіта, соціалізація, цифровий освітній простір.

Abstract. The article emphasizes the need to study both theoretical and practical aspects of the problem related to the impact of modern opportunities for digitalization of education on the socialization of children.

Keywords: digitalization, education, socialization, digital educational space.

Діджиталізація суспільства, сучасні цифрові трансформації у різних сферах суспільного життя призвели до виникнення нових соціально-культурних умов, в яких відбувається соціальне становлення особистості дитини як у психофізіологічному, так і в соціально-особистісному аспектах. Цифрова соціалізація все більше розглядаються сучасними вченими як окреме соціокультурне явище, і як поняття починає входити в обіг у міжнародної фахової спільноти, однак цей процес все ще не є достатньо дослідженим. Адже, у сучасну інформаційно-цифрову епоху, як справедливо вказує Н.Клименюк, «стратегії соціалізації нових поколінь формуються на таких складниках, як: тотальна цифровізація, безмежні обсяги інформації (інформаційний шум), переважно комунікативна мережевість, особистісна віртуалізація, мережева гейміфікація, цифрова нерівність, розрив між візуальною та текстуальною культурою, технологічний розрив між поколіннями, індивідуалізація освіти» [2, с. 63]. Наразі потребують вивчення як теоретичні, так і практичні аспекти проблеми, пов'язані з впливом сучасних можливостей цифровізації освіти на соціалізацію дітей, а також аналіз переваг та недоліків цього процесу, потенційних можливостей, ризиків та загроз сучасної цифровізації освіти. Так, процес цифровізації, на думку F. Pettersson, сприяє в цілому розвитку організаційної культура освітнього закладу і формуванню нових практик комунікації, розширенню взаємодії між учнями, батьками, педагогами і керівниками шкіл [5], а цифровізація вимагає більш широкого підходу до досліджень цифрової повсякденної життєдіяльності дітей, розповсюджуючи його на аналіз інтеграції «цифрових технологій в значущі соціальні практики» [6]. Цифровізація, як етап інформатизації освіти, передбачає: «насичення інформаційно-освітнього середовища

електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливлює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний освітній простір» [1, с. 23].

Прихильники цифровізації освіти акцентують на таких ефектах цифрової трансформації освітніх організацій: оновлення цілей і змісту освітньо-виховної роботи; орієнтування на максимальне розкриття потенціалу кожної дитини; зміни організаційних аспектів і методів освітньої діяльності; оптимізація використовуваних в освітньому процесі інформаційних матеріалів, інструментів та сервісів; персоналізація, диференціація, візуалізація та геймифікація освіти; поєднання індивідуальної та групової роботи; забезпечення зворотного зв'язку; можливості проектування індивідуальних освітніх маршрутів для дітей і педагогів; практична реалізація ідеї безперервної освіти або освіти упродовж життя. Водночас, цифровізація освітнього процесу створює певні виклики і проблеми. Так, С.Сисоєва вказує, що «однією з найважливіших проблем цифровізації освіти є те, що інновації в цифровому освітньому просторі є не тільки технічними й технологічними інноваціями, а й змінами у змісті та організації освітнього контенту, в структурі та організаційних принципах діяльності закладів освіти. Це вимагає перегляду концептуальних положень, змісту категорій і понять усталеної педагогічної науки, їхньої адаптації (або розроблення нового змісту) до цифрового освітнього простору» [4, с. 8].

Закладена в сучасних державних документах методологія освіти та виховання надає пріоритетів всебічному розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, акцентуючи на тому, що «виховання в цифровому просторі вимагає раннього формування в дитини психічних новоутворень, необхідних для здорової взаємодії з кіберсередовищем – розуміння різниці між повною базовою реальністю і штучно створеною завдяки людській праці розширеннями – медіареальністю і кіберреальностями (доданою чи віртуальною), за якими стоять цифрові коди і технології» [3, с. 10]. Відтак, у сучасну інформаційно-цифрову епоху освітнім середовищем дітей стає цифровий освітній простір, що з одного боку розширює межі процесу соціалізації дитини, а з іншого – ускладнює його. У таких умовах важливою складовою соціалізаційного процесу залишається питання засвоєння й утвердження молодим поколінням базових цінностей у поєднанні з цінностями певної культури, зокрема цінностями digital-культури, (що зазвичай транслюють агресію і жорстокість, низьку культуру спілкування). До таких базових цінностей, «які потребують особливої уваги й захисних програм сімейної протидії цифровому вихолощуванню реальності», як вказано в Концепції виховання дітей і молоді в цифровому просторі, можна зарахувати: «цінність тіла (тілесності, реального фізичного руху); цінність тиші і усамітнення (пауз у медійному шумі, щоб причутися до важливого, для розмови із собою); цінність близькості і повноформатної присутності в спілкуванні (без запобіжника кнопки «перервати зв'язок», «виключити»); цінність стосунків з іншим і іншості як такої (цінність іншої людини і встановлених нею меж); цінність живого середовища (складності і саморегульованості природного оточення). У цифровому світі є тенденція знецінення цих базисних моментів людського життя, їхнього надмірного спрощення і підпорядкування прохідним миттєвим бажанням і звабам. Виховання в цифрову епоху має забезпечувати свідоме відновлення і відтворення цих цінностей» [3, с.12].

Отже, цифровізація освіти створює цифровий освітній простір для соціалізації сучасного покоління дітей, в якому відбувається їхнє особистісне та соціальне становлення, проходить процес типізації та індивідуалізації. Тому цифровізація освіти, як і соціалізація особистості дитини в період сучасних цифрових трансформацій потребують цілісних системних досліджень, які передбачають виявлення теоретичних засад цифрової соціалізації сучасних дітей, типологізацію та систематизацію конкретних чинників та складових цифрового освітнього простору, що мають потенційний вплив на соціалізацію особистості та її соціальний розвиток, аналіз переваг та недоліків їх впливу на особистість, потенційних можливостей, ризиків та загроз на індивідуальному, інституційному та національному рівнях, що і становитиме перспективи подальших наукових розвідок.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку: методологічний семінар НАПН України* (Київ, 4 квіт. 2019 р.), 2019. С. 20–26.
2. Клименюк Н. Новий вимір виховання: соціалізація дитини в умовах цифрового простору. *Вересень.* № 3 (98). 2023. С.60-72.
3. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Кремень В.Г., Сисоєва С.О., Бех І.Д. та ін. *Вісник НАПН України*, 2022, 4(2). Режим доступу: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206
4. Сисоєва С. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *«Освіта і суспільство»*, 2021, № 10-11, С. 8-9.
5. Pettersson F. Understanding digitalization and educational change in school by means of activity theory and the levels of learning concept. *Education and Information Technologies.* 2021. Vol. 26, iss. 1. P. 187–204.
6. Iivari N., Sharma S., Ventä-Olkkonen L. Digital transformation of everyday life – How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? *International Journal of Information Management.* Vol. 55. 2020.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Олександра Шаран, кандидат педагогічних наук, доцент,
Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR IMPLEMENTING EUROPEAN PRACTICES OF WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN IN NATURE

Oleksandra Sharan, Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor
Ivan Franko National University of Lviv (Ukraine)

Анотація. *В статті розкрито особливості підготовки майбутніх педагогів до формування математичної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в цифровому освітньому середовище. Окреслено можливості цифрових технологій у математичному розвитку дітей та забезпеченні наступності між дошкільною і початковою освітою. Наголошено на необхідності поєднання методичної, психолого-педагогічної та цифрової підготовки майбутніх фахівців.*

Ключові слова: *підготовка майбутніх педагогів, математична компетентність, діти дошкільного віку, молодші школярі, цифровий освітній простір, наступність дошкільної та початкової освіти..*

Abstract. *The article reveals the features of training future teachers to form mathematical competence of preschool and primary school children in the digital educational space. The possibilities of digital technologies in the mathematical development of children and ensuring continuity between preschool and primary education are outlined. The need to combine methodological, psychological and pedagogical and digital training of future specialists is emphasized.*

Key words: *training of future teachers, mathematical competence, preschool children, younger schoolchildren, digital educational space, continuity of preschool and primary education.*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією освітнього процесу, що зумовлює необхідність оновлення підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів. Особливої актуальності набуває проблема формування математичної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки саме в цей період закладаються основи логічного мислення, умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати та застосовувати математичні знання у повсякденному житті. У сучасному цифровому освітньому просторі ефективність цього процесу значною мірою залежить від готовності педагога використовувати цифрові ресурси, інтерактивні технології та інноваційні методи навчання.

Підготовка майбутніх вихователів і вчителів початкової школи до формування математичної компетентності дітей потребує поєднання психолого-педагогічної, методичної та цифрової складових професійної освіти. Це передбачає не лише оволодіння змістом математичного розвитку дітей, а й здатність добирати доцільні цифрові засоби, створювати навчальні матеріали, організовувати інтерактивну діяльність і забезпечувати наступність між дошкільною та початковою освітою. У зв'язку з цим особливо важливим є осмислення можливостей цифрового освітнього простору як середовища професійного становлення майбутнього педагога та ефективного формування математичної компетентності дитини.

Формування математичної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є важливим складником сучасної освіти, оскільки забезпечує розвиток логічного мислення, пізнавальної активності, вміння застосовувати математичні знання у практичних ситуаціях. У дошкільному віці закладаються первинні уявлення про кількість, форму, величину, простір і час, а в молодшому шкільному віці ці уявлення поглиблюються, систематизуються та набувають практичного спрямування. Саме тому особливого значення набуває наступність між дошкільною та початковою освітою у формуванні математичної компетентності дітей.

У сучасних умовах цифровізації освіти значний потенціал для математичного розвитку дітей має цифровий освітній простір. Його ресурси дають змогу урізноманітнювати форми і методи навчання, підвищувати мотивацію дітей до пізнавальної діяльності, забезпечувати наочність, інтерактивність і доступність навчального матеріалу. «Цифровий простір володіє потужним освітньо-виховним потенціалом, що відповідає потребам і запитам сучасної дитини у яскравих зовнішніх враженнях, спілкуванні й грі та дозволяє швидко накопичувати аудіовізуаль-ну інформацію у необмеженому обсязі… З огляду на це слід вбачати у цифровій формі соціалізації дитини користь і використовувати дану перспективу в освіті і вихованні дитини з метою розкриття її здібностей» [2, с. 10]. Цифрові платформи, інтерактивні вправи, електронні дидактичні ігри, мультимедійні презентації, віртуальні тренажери сприяють розвитку елементарних математичних уявлень, формуванню навичок лічби, розв'язування задач, орієнтування в просторі та часу. «Використання цифрових засобів створює сприятливіші умови для навчання — воно стає динамічним, інтерактивним і більш чутливим до потреб дитини» [1, с. 12]. Застосування цифрових інструментів також дозволяє педагогу індивідуалізувати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів. Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти і вчитель початкової школи мають бути готовими не лише до формування математичних уявлень і понять у дітей, а й до доцільного використання цифрових технологій у професійній діяльності. Така підготовка передбачає інтеграцію математичної, психолого-педагогічної, методичної та цифрової складових. Майбутній педагог повинен володіти знаннями про вікові особливості математичного розвитку дітей, методику формування математичної компетентності, а також уміннями добирати електронні освітні ресурси, створювати цифрові дидактичні матеріали, організовувати інтерактивну навчальну діяльність. Підтримуємо думку сучасних вчених Єфімова Д., Гончаренко А., Дятленко Н., що «лише за умови належної цифрової обізнаності

вихователів можна досягти системного, а не епізодичного використання інформаційних технологій у процесі формування базових компетентностей дітей» [1, с. 15].

До основних функцій використання вчителем початкової школи ІКТ у процесі навчання учнів належать такі: забезпечує зворотний зв'язок; інтенсифікує навчальний процес завдяки упорядкуванню, структуруванню й унаочненню інформації, поєднанню аудіальних та відеозасобів; індивідуалізує навчальний процес для учнів із різними стилями навчання та можливостями сприйняття; створює можливості для організації колективної та групової роботи; урізноманітнює форми контролю навчальних досягнень учнів [3, с. 259].

Ефективність підготовки майбутніх педагогів до формування математичної компетентності дітей у цифровому освітньому просторі залежить від низки педагогічних умов. До них належать: спрямованість освітнього процесу у закладі вищої освіти на розвиток цифрової компетентності студентів; поєднання теоретичної та практичної підготовки; використання інноваційних технологій навчання; залучення студентів до розроблення цифрових вправ, ігор, дидактичних матеріалів математичного змісту; моделювання професійних ситуацій, наближених до реальної педагогічної практики. Важливим є також формування у майбутніх педагогів здатності критично оцінювати цифрові ресурси, добирати їх відповідно до освітньої мети та забезпечувати безпечне й педагогічно доцільне використання.

Отже, підготовка майбутніх педагогів до формування математичної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в цифровому освітньому просторі має здійснюватися комплексно, з урахуванням сучасних освітніх викликів, потреб дитини та можливостей цифрового середовища.

Таким чином, формування математичної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є важливим завданням сучасної освіти, що потребує належної професійної підготовки майбутніх педагогів. Цифровий освітній простір відкриває широкі можливості для підвищення ефективності математичного розвитку дітей завдяки використанню інтерактивних, наочних і доступних засобів навчання. Водночас результативність цього процесу значною мірою залежить від готовності педагога інтегрувати цифрові технології у професійну діяльність.

Підготовка майбутніх вихователів і вчителів початкової школи має бути спрямована на поєднання методичної, психолого-педагогічної та цифрової підготовки, розвиток умінь використовувати сучасні електронні ресурси, створювати власні цифрові дидактичні матеріали та організовувати математичну діяльність дітей у цифровому середовищі. Перспективу подальших досліджень убачаємо у розробленні методичних систем підготовки майбутніх педагогів до використання цифрових інструментів у формуванні математичної компетентності дітей на засадах наступності дошкільної та початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Єфімов Д., Гончаренко, А., Дятленко Н. Використання інформаційних технологій у формуванні базових компетентностей у дошкільній освіті України. Педагогічна академія: наукові записки. 2025. № 18. С. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.15333984

2. Кремень, В. Г., Биков, В. Ю., Ляшенко, О. І., Литвинова, С. Г., Луговий, В. І., Мальований, Ю. І., Топузов, О. М.. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти україни: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* 2022. Т. 4, № 2. С. 1 – 49. URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223

3. Мирончук Н.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у практичній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 7(7). С. 255 – 265.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (ІГРИ, ВІДЕОРОЛИКИ, ПРЕЗЕНТАЦІЇ) У ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ольга ШЕРЕМЕТА, вихователь-методист Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №234 Криворізької міської ради (Україна)

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (GAMES, VIDEOS, PRESENTATIONS) IN CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Olga SHEREMETA, teacher-methodologist of the Municipal Institution of Preschool Education (nursery-kindergarten) №234 of the Kryvyi Rih City Council (Ukraine)

Анотація. *В статті розкривається які інформаційно-комунікативні технології можна використати у громадянсько-патріотичному вихованні дошкільників. Значення виховання справжнього патріота в умовах сьогодення. Актуальність впровадження мультимедійних засобів і освітній процес.*

Ключові слова: *інформаційно-комунікативні технології, патріотизм, виховання, дошкілля.*

Abstract. *The article reveals what information and communication technologies can be used in the civic and patriotic education of preschoolers. The importance of raising a true patriot in today's conditions. The relevance of the introduction of multimedia tools in the educational process.*

Key words: *information and communication technologies, patriotism, education, preschool.*

Питання виховання справжнього патріота, який плекає любов до Батьківщини, родини, мови, традицій та культури свого народу, сьогодні актуальне як ніколи. Формування громадянської свідомості в дошкільному віці не лише є викликом часу, а й законною вимогою. Відповідно до ЗУ «Про дошкільну освіту» ст.15 п.4 «*Освітній процес має ґрунтуватися на культурних цінностях Українського народу, інших цінностях і принципах, визначених цим Законом і Законом України "Про освіту", та спрямовуватися на формування у вихованців суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, милосердя, толерантності, поваги до честі та гідності людини і результатів її праці, здорового способу життя та екологічної поведінки, цінностей постійного пізнання і розвитку.»*

Ще один нормативний документ «Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України», в якому визначена мета національно-патріотичного виховання. Це є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності.

Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» визначає, що основними завданнями державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності є формування у громадян України, у тому числі дітей та молоді.

У Державному стандарті дошкільної освіти соціальна та громадянська компетентності визначені одними із ключових.

Соціальна та громадянська компетентності передбачають поважне ставлення дитини до гідності, прав та свобод людини, культури та надбання України, усвідомлення дитиною різноманіття людей та культурного розмаїття різних народів, здатність взаємодіяти з іншими в сім'ї, групах та інших спільнотах. Метою соціально-громадянського освітнього напряму є формування у дитини основ відповідального громадянства.

Патріотизм як моральна якість має широкий зміст. Тому робота з патріотичного виховання поєднує кілька основних чинників:

- виховання любові та шанобливого ставлення до близьких людей, сім'ї, родини;
- ознайомлення дітей із явищами суспільного життя;
- народознавство;
- ознайомлення із засобами мистецтва;
- практична діяльність дітей;
- знайомство з національними та державними святами;
- знайомство з державними та національними символами [6; с.8].

Для формування соціальної та громадянської компетенції, ми в нашому садочку використовуємо різноманітні форми роботи: заняття, бесіди, дидактичні ігри, флешмоби, квести, свята та розваги. Це допомагає дітям сформувати знання про державні та національні символи України, звичаї, традиції українського народу, почуття патріотизму та любові до Батьківщини.

Зважаючи на запити сучасних дітей, які потребують новітніх, інтерактивних, цифрових форм роботи вкрай необхідно використовувати інформаційно-комунікаційні технології під час освітнього процесу. Потреба у використанні інформаційно-комунікативних технологій стала ще гострішою під час повномасштабного вторгнення, адже більшість закладів перейшли на дистанційне навчання.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в ігровій формі, дає можливість вихователям зацікавити дітей. Цей процес повинен бути технологічним і результативним, адже головна мета національного виховання полягає у тому, щоб викликати у дошкільників бажання ознайомитися з народознавчим матеріалом, а також задовольнити потребу в одержанні нових знань і відчути себе більш самостійними. Інноваційні технології дозволяють вихователям проводити заняття або інші види діяльності різноманітно, що сприяє розвитку інтересу до них дітей та підвищенню професійної компетентності педагогів [4; с.175].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ігор, відеороликів, презентацій, онлайн занять) у громадянсько-патріотичному вихованні дошкільників стало невід'ємною частиною освітнього процесу в нашому садку. Педагогами закладу створений цикл пізнавальних відео «Ми – українці…». В циклі висвітлено мужність, відважність, патріотизм, сміливість, гостинність, гордість, винахідливість, творчість, працьовитість українців.

Під час дистанційного навчання були створені відеозаняття з освітнього напряму «Дитина у соціумі»: «Україна – моя Батьківщина», «Державні символи України», «Сорочка вишиванка», «Український одяг», «Україна починається з тебе!», «Моя країна – Україна», «Україна-єдина і соборна», «Криворізький метротрам – унікальне явище в Україні». В таких відео використовується яскравий ілюстративний матеріал, художнє та музичне оформлення в українському стилі. Під час таких занять у дітей формується національна свідомість та громадянська ідентичність через ознайомлення з державними символами України, народними традиціями, культурною спадщиною, рідним містом і поняттям соборності.

Для знайомства з українською літературою створені відео для вивчення віршів «Облітав журавель. П.Воронько.», «Зацвіла в долині червона калина. Т.Шевченко.», «Батьківщина. А.Камінчук», «Молитва за маму. Р.Завадович».

Велика кількість занять покликана на розвиток художніх здібностей дітей через ознайомлення з петриківським та опішнянським розписом.

На заняттях та розвагах ми використовуємо мультимедійні презентації створені за допомогою програм Power Point та Canva, які дозволяють зробити безпосередню освітню діяльність емоційно забарвленою та привабливою. Мультимедійні презентації та слайди викликають у дошкільників живий інтерес та є прекрасним наочним посібником і демонстраційним матеріалом, що сприяє гарній результативності освітнього процесу.

Використання комп'ютерних засобів навчання також допомагає розвивати у малюків допитливість, зібраність, зосередженість. Застосування слайдів з об'єктами природи України, що супроводжуються живим звуком або музичною композицією, викликають позитивні емоції і переживання. Такі презентації дають можливість відчути ніжність, здивування й захоплення світом живої природи. У дітей неодмінно виникає бажання розглянути, діяти, грати. Нашими педагогами створені такі презентації, як «Моя країна - Україна», «Державні та національні символи України», «Ландшафти України», «Дивовижні місця України», «Запорізька Січ», «Видатні люди України», «Українські народні свята та традиції», «Український народний одяг», «Смачні традиції України», «Українська народна іграшка». За допомогою таких презентацій діти з цікавістю знайомляться з історією країни, її символікою, видатними людьми, красою природи.

Для закріплення знань з громадянсько-патріотичного виховання, наші педагоги створюють інтерактивні ігри. Для їх створення ми використовуємо різні онлайн платформи, наприклад Learningapps, Interacty, програму Power Point. На початку створення гри, вихователі обирають назву, потім складають мету та завдання гри, добирають якісні та яскраві картинки, оформлюють гру. Наприклад, інтерактивна онлайн гра «Державні та народні символи України» https://learningapps.org/display?v=puts174dn26, мета якої закріплювати у дітей дошкільного віку уявлення про державні символи України (Прапор, Герб, Гімн) та народні символи (калина, вишиванка, рушник, лелека); виховувати любов до Батьківщини, повагу до національних традицій та культурної спадщини українського народу.

Для узагальнення всіх цих матеріалів, створена Padlet дошка на якій розміщені ігри, пізнавальні відео, онлайн заняття, презентація, проводяться різні виставки, флешмоби патріотичного спрямування. Контент постійно розширюється та поповнюється. Ознайомитися з Padlet дошкою можна за посиланням https://padlet.com/olyakarpishkova22/padlet-r485zgmvxwfcj1hh.

Використання інформаційно-комунікативних технологій у громадянсько-патріотичному вихованні мають багато позитивних моментів. Вони підвищують мотивацію дітей до освітнього процесу, сприяють емоційному засвоєнню матеріалу, розвивають пізнавальні здібності, формують навички роботи з цифровими ресурсами, дозволяють адаптувати освітній процес під індивідуальні освітні потреби. Але поряд з цим не варто забувати, що використання ІКТ має бути дозованим, безпечним та поєднуватися з традиційними методами.

Проте, при створенні цифрового контенту потрібно пам'ятати, що матеріал має бути простим, зрозумілим та доступним для розуміння дітей. Ігри або відео можна рекомендувати батькам для повторення та закріплення знань вдома.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій (ігор, відеороликів, презентацій, онлайн занять) у громадянсько-патріотичному вихованні дошкільників допоможе зробити виховання дітей не лише змістовним, але й цікавим. Коли технології поєднуються з емоційним, моральним та практичним навчанням, вони сприяють формуванню свідомих, відповідальних та патріотично налаштованих громадян майбутнього.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти.
2. Закон України Про дошкільну освіту (2026).
3. Закон України Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності.
4. Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. Вип. 17. / М-во освіти і науки України, Рівненський державний гуманітарний університет; упоряд.: О.Б.Петренко; ред.кол.: О.Б.Петренко, Н.Б.Грицай, Т.С.Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2023.383 с.
5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України.
6. Патріотичне виховання в ДНЗ. Кривоніс М.Л., Дроботій О.Л.– Х.: Видавництво «Ранок», 2015. 192 с.

Наукове електронне видання

Головний редактор – Тетяна Кривошея
Комп`ютерна верстка – Тетяна Кривошея

Матеріали друкуються в авторській редакції.
Редколегія не несе відповідальності за точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Позиція редколегії не завжди збігається з думками авторів.

Розміщено в репозитарії бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Режим доступу: https://dspace.vspu.edu.ua

21001, Вінниця, вул. Острозького, 32
Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Кафедра дошкільної освіти

e-mail: kdo@vspu.edu.ua