СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Збірник матеріалів

Міжнародної науково-практичної
Інтернет-конференції



Міністерство освіти і науки України
Управління освіти і науки Чернігівської обласної державної адміністрації
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (Україна)
University of Wolverhampton (UK)
Centre for Research in Early Childhood (CREC), (UK)
Imperial School of Business and Science (Botswana)
Міжнародна академія прикладних наук в Ломжі (Республіка Польща)
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (Україна)
Криворізький державний педагогічний університет (Україна)
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (Україна)
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника (Україна)

СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Збірник матеріалів

Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції

22 квітня 2026 року

Ніжин – 2026

УДК 378(082)
З-41

Рекомендовано до друку на засіданні кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Протокол №12 від 27 квітня 2026 р.

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 11 від 30.05.202 р.

З-41 Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Ніжин, 22 квітня 2026 року / за заг. ред. С. І. Матвієнко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2026. – 213 с.

Збірник містить матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, проведеної 22 квітня 2026 р. кафедрою дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Збірник матеріалів конференції висвітлює результати наукових пошуків у галузі дошкільної освіти, є важливим джерелом для обміну знаннями та досвідом між викладачами, дослідниками, здобувачами вищої освіти та педагогами різного рівня.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, фахівців дошкільної освіти.

За точність викладеного матеріалу, достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на джерела та інших відомостей відповідають автори публікацій.

УДК 378(082)

© Матвієнко С. І.,
укладання, 2026
DOI 10.31654/SD-MNPIK-22-04-2026
© НДУ ім. М. Гоголя, 2026

ЗМІСТ

Андрушко Алла. Технологія «Стіни, що говорять» як засіб створення інтерактивного освітнього простору в ЗДО 7
Аніщук Антоніна. Умови формування інклюзивного середовища у закладах дошкільної освіти 10
Безпалько Юлія. Превентивні аспекти театралізованої діяльності дошкільників 13
Білим Валерія. Педагогічні умови формування у старших дошкільників уявлень про традиційне побутування українців 16
Білопола Лариса, ***Алєксєєнко Катерина*****.** Творчий підхід та цікаві ідеї залучення до медіадіяльності дітей дошкільного віку 19
Бобро Лілія**.** Основні умови розвитку соціальної готовності дитини старшого дошкільного віку до початку навчання у НУШ 23
Бойко Інна. Використання логопедичних посібників поліфункціонального спрямування для розвитку мовлення дітей дошкільного віку 26
Бойко Людмила. Засоби формування елементарних математичних уявлень у дітей напередодні їх вступу до школи 29
Бондарєва Юлія. Казка як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку 33
Буринська Юлія. Роль превентивного виховного простору ЗДО у профілактиці негативної поведінки дошкільників 36
Вихор Сніжана. Арт-терапія у роботі практичного психолога ЗДО 40
Гах Поліна. Використання українських народних традицій у вихованні дітей дошкільного віку 44
Гетьман Тетяна. Психологічні аспекти навчання дітей з вадами слуху в дошкільному закладі 46
Горбань Лілія. Вивчення проблеми виховання дітей з негативною поведінкою у психолого-педагогічній літературі 49
Гордієнко Тетяна. Роль учителя початкових класів у забезпеченні м'якого переходу дитини від дошкілля до школи 51
Гурська Ольга. Управлінський аспект психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у ЗДО 55
Древняк Лада. Світловий планшет-пісочниця як сучасний інструмент у корекційно-розвитковій роботі вчителя-логопеда (практичний досвід) 59
Дубич Марина. Методика Макото Шичиди як інструмент розвитку та корекції психічних процесів у дошкільників з ООП 61

Загородня Олена, Волік Наталія. Сучасні цифрові ігрові технології в закладі дошкільної освіти 64
Здоровець Тетяна. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку в умовах війни: психологічний аспект 68
Іваненко Карина. Твори живопису як засіб патріотичного виховання старших дошкільників 70
Іншакова Інна. Ейдетика та брейн-фітнес як засіб розвитку психофізичних функцій дітей дошкільного віку 74
Кляйн Аня. Дитячий фітнес як засіб підтримки здоров'я дітей дошкільного віку 77
Козельський Сергій. Особливості використання методу арт-терапії фігурами з піску у роботі з дошкільниками 81
Кононко Олена. Характеристика рефлексії як механізму особистісного зростання дитини старшого дошкільного віку 83
Красіна Тетяна, Харькова Наталя. Використання елементів авторської методики навчання основ грамоти Людмили Шелестової у роботі з дітьми з ООП 87
Крутько Яна. Формування соціального досвіду дітей старшого дошкільного віку: дієві способи та практичні інструменти 90
Листопад Олексій. Розвиток креативного мислення дітей дошкільного віку засобами технологій Едварда де Боно 93
Литовченко Софія. Формування статевої самосвідомості у дітей дошкільного віку 96
Лукаш Олександра. Педагогічні умови розвитку спостережливості у дітей дошкільного віку 99
Маєвська Надія. Педагогічні умови формування рухової активності дошкільників у сучасному закладі дошкільної освіти 102
Майстренко Ярослава. Особливості організації мовленнєвої діяльності старших дошкільників 104
Мартинова Інна. Розвиток соціально-комунікативних навичок у дошкільників засобами гри 105
Матвієнко Світлана. Соціалізація дитини як напрям музично-виховної роботи у закладі дошкільної освіти 110
Мироненко Інна. **С**півпраця закладу дошкільної освіти та родини як ефективна умова виховання відповідальної та безпечної поведінки дітей 5-7 років 114

Мірошник Ірина. Розвиток іншомовної дошкільної освіти в громадах: виклики децентралізації та нові можливості 117
Мірошник Юлія. Теоретичні аспекти розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з ООП 120
Муравська Ірина. «Слідами діда Осінника». Інтегроване заняття в природі за твором В. Сухомлинського 124
Недоля Наталія. Гра як провідний вид діяльності дошкільника в Контексті сучасних освітніх викликів 126
Нехайчик Ганна. Формування культури мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі читання художніх творів 129
Нікітіна Олена. STEAM/STREAM-підхід у ранньому навчанні англійської мови: можливості інтеграції 133
Останіна Ганна. Психолого-педагогічний супровід розвитку дошкільників в умовах війни 136
***Парасюк Ольга*. Педагогічні умови формування комунікативної готовності до навчання в школі 139
Пироженко Анна. Педагогічний потенціал ігрової діяльності старших дошкільників у розвитку їхніх комунікативних умінь..... 142
Пихтіна Ніна. Сутнісна характеристика поведінкових відхилень у дошкільників та особливості їх попередження і подолання 146
Проценко Яна. Психолого-педагогічний супровід виховання дітей дошкільного віку в умовах війни 150
Резвін Оксана. Педагогічний потенціал рухливих ігор у вихованні і розвитку дошкільників..... 153
Рудницька-Юрійчук Ірина. Наскрізна система виховання в українській діаспорі США та Канади як модель забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти 156
Савенко Анастасія. Гра як засіб формування комунікативної культури старших дошкільників 159
Саєнко Маргарита. Комплексне використання інтегрованих технологій у пропедевтиці навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку 161
Ситник Анжела. Ігрова діяльність як засіб розвитку комунікативної культури дошкільників 164
Сільченко Алла. Організація освітнього середовища як чинник національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.... 167
Тетюха Світлана. Роль вихователя у вихованні самостійності дошкільника засобами ігрової діяльності..... 170

Тупіка Алла. Педагогічні умови збагачення словника дітей середнього дошкільного віку засобами дитячої літератури 174
Тур Оксана. Проєктна діяльність як чинник формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку 176
Федоренко Неля. Негативна поведінка у дітей дошкільного віку: сутність і типологія відхилення 180
Хотлубей Альона. Розвиток художньо-творчого потенціалу дітей 3-4 років засобами образотворчого мистецтва 184
Чеверда Наталія. Роль партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників 187
Чернєцова Наталія. Сутність та особливості виникнення негативної поведінки у дітей дошкільного віку 190
Шапаренко Каріна. Використання ІКТ в дошкільній освіті 194
Шевчук Діана. Оздоровчо-коригувальний потенціал музикотерапії у закладах дошкільної освіти 196
Шиленко Яна. Екологічна культура дошкільників як основа відповідального ставлення до природи 201
Шульга Людмила. Модернізація форм організації художньо-естетичного розвитку дошкільників в умовах глобальних трансформацій 203
Шумал Наталія. Нетрадиційні техніки малювання як засіб розвитку творчості дошкільників 206
Ященко Діана. Використання педагогічних ідей Фрідріха Фребеля у сучасних підходах до сенсорного виховання дошкільників 209

УДК 372.3

ТЕХНОЛОГІЯ «СТІНИ, ЩО ГОВОРЯТЬ» ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ЗДО

Андрушко Алла, вихователька-методистка Вертіївського закладу дошкільної освіти «Колосок» Вертіївської сільської ради, Україна.

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується пошуком нових форм організації освітнього середовища, яке б стимулювало пізнавальну активність дитини та сприяло її самореалізації. Традиційне оформлення групових приміщень у закладах дошкільної освіти (ЗДО) тривалий час залишалося статичним, стіни слугували лише фоном або місцем для розміщення незмінної інформації. Проте в концепції Нової української школи та сучасних стандартах дошкілля середовище розглядається як «третій учитель». Технологія «Стіни, що говорять» (Talking Walls) стає тим інструментом, що перетворює інтер'єр на динамічний, інтерактивний простір, який «спілкується» з дитиною, спонукає її до дії та відображає її індивідуальність [1, с. 42].

Науково-педагогічний зміст технології полягає у зміні вектору взаємодії «дитина – середовище». Якщо раніше дитина була лише спостерігачем готового декору, то за умови використання «стін, що говорять», вона стає співавтором цього простору. Основна ідея полягає в тому, що кожна вертикальна поверхня в групі (стіни, двері, шафи, бічні панелі меблів) має нести змістове навантаження, бути доступною для тактильного контакту та вільної трансформації [4, с. 112].

Функціональне наповнення «стін, що говорять» охоплює кілька ключових напрямів. Перший – це інформаційно-пізнавальний напрям. На відміну від класичних плакатів, матеріали на таких стінах є мобільними. Наприклад, «Стіна новин» або «Тема тижня» заповнюється поступово. Якщо діти вивчають тему «Світ професій», на стіні з'являються не лише ілюстрації, а й атрибути, це справжні інструменти (у безпечному виконанні), фотографії батьків на робочих місцях, малюнки дітей про те, ким вони хочуть стати. Важливо, що дитина може будь-коли підійти, зняти об'єкт, розглянути його ближче або перемістити в іншу зону [2, с. 18].

Другий напрям – стимулювання самостійності та ініціативності. У групі створюються зони вільного вибору. Це можуть бути маркерні або магнітні панелі на рівні зросту дитини, де вона може малювати, викладати схеми чи залишати «послання» друзям. Використання технології «Стіни, що говорять» дозволяє візуалізувати розпорядок дня не у вигляді сухої таблиці, а через зрозумілі дитині піктограми. Алгоритми дій (як правильно мити руки, сервірувати стіл або збиратися на прогулянку) стають для дошкільника візуальною опорою, що мінімізує потребу в постійних зауваженнях дорослого [6, с. 87].

Особливу увагу варто приділити емоційно-рефлексивній функції. Інтерактивний простір має допомагати дитині зрозуміти себе та свій стан. Популярним елементом є «Екран настрою», де кожна дитина, приходячи вранці до садочка, позначає свій емоційний стан за допомогою прищіпки чи смайла.

Також доцільно облаштовувати стіни «Мій успіх», де фіксуються не лише ідеальні роботи, а й особисті досягнення кожного: «Сьогодні я сам застелив ліжко», «Я допоміг другу». Це формує у вихованців відчуття власної значущості та приналежності до спільноти [3, с. 145].

Практична реалізація технології вимагає від педагога перегляду підходів до дизайну. Використовуються варіативні поверхні:

1. Ковролінографи та тканинні панелі – ідеальні для кріплення елементів на липучках, що розвиває дрібну моторику та дозволяє створювати сюжетні композиції.
2. Перфоровані панелі – дають можливість змінювати висоту поличок, гачків та кишеньок залежно від зросту дітей та актуальних завдань.
3. Прозорі кишеньки – зручні для швидкої зміни дидактичних карток, загадок чи фотографій.
4. Стрічки та мотузки з прищіпками («Галерея на мотузці») – дозволяють оперативно змінювати виставки творчих робіт, роблячи їх частиною загального дизайну [5, с. 25].

Додатковим інструментом виступають «інтерактивні підказки» або «німі інструкції». Наприклад, у куточку природи на стіні розміщуються фотографії-інструкції з послідовністю пересадки рослин або догляду за акваріумом. У зоні художньої праці – зразки змішування кольорів або схеми оригамі. Це дозволяє дитині відчувати компетентність та незалежність від вказівок вихователя.

Важливим компонентом є інтеграція цифрових інструментів. QR-коди, розміщені на «стінах, що говорять», стають точками доступу до розширеного контенту. Наприклад, біля малюнка птаха може бути код, що відтворює його спів, а біля схеми фізичних вправ – посилання на відео з розминкою. Це перетворює стіну на мультимедійний центр, який цікавий сучасним дітям – «цифровим аборигенам» [9].

Методичні умови успішного впровадження технології включають системну роботу з батьками. Стіни, що говорять, можуть стати інструментом зворотного зв’язку. Спеціальні зони «Запитай у дитини» або «Наша спільна справа вдома» дозволяють батькам бачити не лише сухі звіти про харчування чи заняття, а живий процес розвитку їхньої дитини. Розміщення фотоколажів вихідного дня, сімейних традицій або рецептів улюблених страв на стінах групи сприяє створенню єдиного освітнього простору «ЗДО – родина».

Проте ефективність «стін, що говорять» залежить від дотримання певних принципів. По-перше, принцип динамічності, якщо стіна не змінюється місяцями, вона перетворюється на «візуальний шум». По-друге, принцип естетичності та помірності. Надмірне розмаїття кольорів та фактур може призвести до сенсорного перевантаження дітей. Рекомендується використовувати спокійну кольорову гаму для основного фону та яскраві акценти на робочих елементах [7, с. 34].

Роль вихователя в цьому процесі трансформується, він перестає бути єдиним джерелом інформації і стає організатором середовища. Педагог має спостерігати, до яких зон діти звертаються найчастіше, що викликає труднощі, і

відповідно до цього коригувати простір. Важливо заохочувати дітей до самостійного наповнення стін: «Давайте знайдемо місце для твого малюнка», «Як ти гадаєш, де нам краще розмістити схему нашої подорожі?». Таким чином реалізується принцип партисипації (співучасті), де діти вчаться приймати рішення щодо оформлення власного життєвого простору.

Отже, технологія «Стіни, що говорять» – це не просто спосіб оформлення кабінету чи групи, а глибока педагогічна стратегія. Вона дозволяє створити відкритий, гнучкий та людино центрований простір, де кожна дитина відчуває себе суб'єктом діяльності. Таке середовище не лише навчає, а й виховує відповідальність за свій простір, розвиває креативність та забезпечує емоційний комфорт вихованців, що є фундаментом успішної соціалізації в дошкільному віці [8, с. 348].

Список використаних джерел:

1. Бєлєнька Г. В. Формування освітнього простору дитячого садка: нові підходи. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 40–45.
2. Гавриш Н. В. Сучасне освітнє середовище як чинник якості дошкільної освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. № 2. С. 15–21.
3. Державний стандарт дошкільної освіти (БКДО). Нова редакція. Київ : МЦФЕР, 2021. 36 с.
4. Карабаєва І. І. Інноваційні технології в роботі сучасного ЗДО. Київ : Слово, 2019. 240 с.
5. Кононко О. Л. Психологічні аспекти суб'єктності дошкільника в освітньому просторі. *Педагогіка і психологія*. 2022. № 1. С. 12–19.
6. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного закладу: концепції, дизайн, технології. Запоріжжя : ЛІПС, 2018. 156 с.
7. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Київ : Генеза, 2020. 128 с.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2018. 448 с.
9. Савченко О. Я. Дидактика дошкільної освіти : посібник. Харків : Основа, 2021. 210 с.

УДК 373,2.091:376

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Аніщук Антоніна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

В умовах реформування освітньої системи України особливого значення набуває створення ефективного інклюзивного середовища у закладах дошкільної освіти (ЗДО), що забезпечує повноцінний розвиток, соціалізацію та інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в суспільство. Зростання кількості дітей, які потребують індивідуалізованого підходу, актуалізує необхідність визначення та обґрунтування педагогічних, психологічних і організаційних умов формування інклюзивного середовища. Важливим є не лише забезпечення фізичної доступності освітнього простору, а й створення сприятливого емоційно-психологічного клімату, підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзії, використання сучасних методик і технологій навчання та виховання.

У Законі України «Про освіту» *інклюзивне освітнє середовище* визначається як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [3, с.2.]. І. Малишевська під даним терміном розуміє кероване інклюзивними принципами синергетичне освітнє середовище, здатне самовдосконалюватися й забезпечувати якісну психолого – педагогічну підтримку і задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини з особливими освітніми потребами на засадах компетентності і професійної співпраці [7, с. 10]. Головне завдання інклюзивного середовища, як зазначає І. Кузава, – подолання відхилень у розвитку вихованця з особливими освітніми потребами та профілактиці небажаних негативних тенденцій [5, с. 317].

Таке середовище, відповідно до Закону «Про освіту», має враховувати принципи *універсального дизайну та розумного пристосування.* У статті 1 «Закону про освіту» в пунктах 24 та 28 даються визначення даним термінам. Під *розумним пристосуванням* розуміється «запровадження необхідних модифікацій і адаптацій з метою забезпечення реалізації особами з особливими освітніми потребами конституційного права на освіту нарівні з іншими особами; *універсальний дизайн у сфері освіти* – дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [3].

Проблемі формування інклюзивного середовища в ЗДО присвячені наукові праці Л.Балли, Є.Гончарової, Г.Задіранової, Т.Зубарєвої, Т.Єжової, Ю.Найди, О.Пащенко, І.Калініченко, Н.Компанець, А. Колупаєвої, О.Кукушкіної, О.Ковшар, І.Малишевської, О.Нікольської, О.Таранченко, Н.Шматко та ін.

О. Ковшар зазначає, що створення інклюзивного освітнього середовища є гнучкою й індивідуалізованою системою, що передбачає: 1) пристосування

фізичного середовища, відповідне навчально-методичне, матеріально-технічне забезпечення; 2) підготовку педагогів, професійне співробітництво в інклюзивній групі (вихователі, асистенти вихователів, фахівці, батьки); 3) позитивний клімат у груповому середовищі (вихователі, діти, батьки); 4) адаптація та оптимізація методів та змісту навчання, індивідуальної програми дитини з ООП; 5) забезпечення медико-соціального, психолого-педагогічного та наукового супроводу; 6) створення освітніх програм, навчально-методичного забезпечення [4, с.125].

Т. Лесіна, В. Мельник акцентують увагу на створенні толерантного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти в умовах інклюзії. Водночас, автори наголошують, що необхідними умовами для створення інклюзивного середовища у ЗДО є ресурсне забезпечення потреб інклюзивної освіти, а саме: нормативно-правові акти, програми, методики, інформаційне забезпечення, матеріали та технології [6, с.39], а також спланований та організований фізичний простір, в якому діти можуть безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять; сприятливий соціальний та емоційний клімат; умови, які дозволяють дітям співпрацювати та допомагати один одному для досягнення хороших результатів [6, с.40]. Не менш важливим є і подолання соціальних бар'єрів у свідомості вихователів, підвищення обізнаності батьків про інклюзію, розумінні її переваг, формування їх позитивного ставлення до впровадження інклюзивної освіти [6, с.39].

На думку О. Боряк, С. Бойко, визначальними умовами ефективного функціонування інклюзивного освітнього середовища є педагогічна готовність до інклюзивної взаємодії, гнучкість навчальних програм, доступність освітнього простору, узгодженість дій між педагогами, батьками та фахівцями супроводу [2, с.17]. Налагодження партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу сприяє гармонійному розвитку дитини та її успішній соціалізації.

Особливого значення набуває врахування індивідуальних освітніх потреб кожної дитини та забезпечення психолого-педагогічного супроводу в процесі її розвитку. Це передбачає розроблення індивідуальних освітніх траєкторій, адаптацію змісту та методів навчання відповідно до можливостей і потреб дитини. Доцільним є систематичне спостереження за її досягненнями та труднощами, що дає змогу своєчасно коригувати освітній процес. Водночас, підтримка з боку фахівців, які б мали здатність здійснювати освітню діяльність на засадах особистісно – орієнтованого підходу і створення сприятливого емоційного клімату сприяють розкриттю потенціалу дитини та формуванню її впевненості у власних силах [1, с.49].

Отже, формування інклюзивного середовища у закладах дошкільної освіти є складним і багатовимірним процесом, що потребує системного підходу та узгоджених дій усіх учасників освітнього процесу. Його ефективність забезпечується за таких умов: створення універсального дизайну та розумних пристосувань у закладах освіти, що має на меті забезпечення особистісно-орієнтованого навчання, в якому може реалізуватися та досягти ситуації успіху кожна дитина, незалежно від її можливостей (адаптація і модифікація освітніх

програм, освітніх матеріалів, методики їх подачі, підтримуючи самостійний вибір дитини, тощо); врахування індивідуальних особливостей і потреб кожної дитини; подолання соціальних та психологічних бар'єрів у свідомості педагогів та інших суб'єктів освітнього процесу; впровадження педагогіки партнерства, яка передбачає спілкування всіх учасників освітнього процесу, їх командну взаємодію на досягнення результату; створення доступного, безпечного, безбар'єрного фізичного простору, у якому діти могли б безпечно пересуватись та комфортно почувати себе; використання різних центрів діяльності; створення в закладі освіти сприятливого соціального та емоційного клімату; атмосфери взаєморозуміння, взаємодопомоги та толерантного ставлення один до одного не зважаючи на особливі освітні потреби здобувачів освіти.

Упровадження окреслених умов формування інклюзивного середовища забезпечить ефективне включення дитини з психофізичними особливостями розвитку до загальноосвітнього середовища, адаптованого до її індивідуальних можливостей і потреб. Це сприяє реалізації права на якісну освіту, врахуванню її інтересів і створенню необхідної підтримки в процесі соціалізації, що є важливою передумовою подальшої успішної інтеграції в суспільство.

Список використаних джерел:

1. Аніщук Антоніна. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти України з інтеграцією в європейський освітній простір:* електронне видання: монографія / Наукова редакція Зоя Шарлович, Олена Кононко. Ломжа. Ніжин. Видавництво: MANS w Łomży. 2024. 244 с. С.36 – 69. DOI: https://doi.org/10.58246/FRMJ3884
2. Боряк О. В., Бойко С. П. Модель інклюзивного освітнього середовища для соціального становлення дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку. *Inclusion and Diversity,* спецвипуск, 2025. С.15-20. DOI https://doi.org/10.32782/inclusion/2025.spec.
3. Закон України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII). URL: https://www.osvita-konotop.gov.ua/zakon-ukraïni-vid-05-09-2017-2145-viii-pro-osvitu.html
4. Ковшар О. Створення інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Випуск 67. 2019. С.122-126. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27347
5. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* Вип. 11. Київ, 2012. С. 315-318. URL: file:///D:/Download/znppo_2012_11_60.pdf
6. Лесіна Т. М., Мельник В. А. Створення толерантного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти в умовах інклюзії: теоретико-методичні

засади. *Наша школа: науково практичні студії*. № 2, 2023. С.37-42. file:///D:/Download/289571-Текст%20статті-669488-1-10-20231030.pdf

7. Малишевська І.А Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ, 2018. 33 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12829/1/Монографія.pdf

УДК 373.2

ПРЕВЕНТИВНІ АСПЕКТИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Безпалько Юля, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. Засвоєння дітьми норм і правил поведінки, які прийняті у суспільстві, установлення стосунків з дорослими й однолітками активно активно відбувається саме у дошкільному віці у театралізованій діяльності. Засобами театру можна розв'язувати важливі виховні завдання: театр сприяє формуванню моральних якостей дитини, допомагає повірити у власні можливості, вчить бути організованою та уважною. Театралізована діяльність має потужний педагогічний потенціал: розвивальні, виховні, превентивні можливості. Вона збагачує творчу уяву й образне мислення дитини, розширює коло її інтересів, розвиває психічні процеси, удосконалює соціальні вміння дитини, надає їй унікальну можливість для самовираження.

Оскільки гармонійно розвинена дитина здатна відчувати своє місце в системі взаємин між людьми та адекватно поводитися, театралізована діяльність розглядається науковцями і практиками, як ефективний засіб, у розвитку емоційно-почуттєвої сфери особистості;. формування у дитини основ соціальної компетентності; попередження негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На складність і актуальність проблеми відхилень у поведінці та необхідності їх попередження наголошували: В. Оржеховська, Н. Пихтіна, Т. Федорченко та інші науковці. У низці досліджень, науково-методичних публікаціях Л. Артемової, А. Богуш, Н. Водолаги, Р. Жуковської, Л. Макаренко, доведена можливость активної і творчої участі дошкільників в іграх-драматизаціях як передумови театралізованої діяльності, розкрито шляхи їх розвитку в умовах закладу дошкільної освіти.

Мета статті: проаналізувати проблему попередження негативних проявів у поведінці дошкільників засобами театралізованої діяльності.

Викладення основного матеріалу. За визначенням А. Богуш *театралізована діяльність* – це гра в театр "для себе", підготовка та показ вистав "для

глядачів". У процесі театралізованої діяльності дошкільники знайомляться з особливим видом праці (актора, режисера), застосовують кращі літературні твори [1, с.220].

Н. Водолага у структурі театралізованої діяльності виокремлює *артистичні і акторські* здібності. *Акторські здібності* дітей дошкільного віку – це такий рівень прояву психологічних особливостей індивіда, який забезпечує йому стійкий інтерес та успіх у художньо-мовленнєвій діяльності (виразний переказ художніх творів) та успішне виконання ролей у театрально-ігровій діяльності. Також, акторські здібності є частиною артистичних. Для них характерна глибина зосередження на своєму основному предметі – театральному образі. Різниця між ними може бути визначена співвідношенням: артист – не обов'язково актор, актор може виступати як артист [1, с. 221].

Театралізована діяльність виступає специфічним видом дитячої активності, одним з найулюбленіших видів творчості. Науковцями і практиками довено природність "драматичного інстинкту малюків", наголошуючи на щирому їх включенні в театралізовану діяльність, яка стимулюється літературними, ігровими, особистісними мотивами. У різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-естетичного сприймання, мовленнєву компетенцію, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання [4].

Л. Артемова, Г. Михайлова, М. Маньова виділяють такі *можливості* театралізованої діяльності:

- беручи участь в театралізованій діяльності діти ознайомлюються з *навколишнім світом*, а вміло поставлені вихователем питання спонукають дошкільників думати, аналізувати, робити висновки та узагальнення;
- з *розумовим розвитком* тісно пов'язана досконаліть мовлення. Під час роботи над виразністю слів персонажів активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, його інтонаційний стрій.
- театралізована діяльність має величезну роль для *фізичного стану* дитини, бо в процесі цієї діяльності активізуються всі життєдайні процеси;
- *в моральному спрямуванні* під час театралізованої діяльності в дітей виховується доброта, дружба, чесність, сміливість тощо.
- театралізована діяльність є джерелом *розвитку почуттів*, глибоких переживань дитини, залучає їх до духовних цінностей;
- театралізована діяльність розвиває *емоційну сферу* дитини, змушує її співчувати персонажам, співпереживати подіям, які розігруються у виставі;
- театралізована діяльність – важливий засіб розвитку в дітей *емпатії*, тобто здібності розпізнавати емоційний стан людини за мімікою, жестами, інтонацією;
- театралізована діяльність дає змогу формувати досвід *соціальних навичок поведінки* завдяки тому, що літературні твори або казка для дітей дошкільного віку мають моральну направленість [1, 5].

За оцінкою науковців, театралізована діяльність, дошкільників має певні особливості в межах кожного вікового періоду. Це пов'язано з різним рівнем розвитку мовлення, ігрової діяльності, театральних дій, сприймання літературних творів.

Діти молодшого дошкільного віку люблять входити в образ, переживають яскраві хвилювання, наслідують дорослих. Але інтерес до такої діяльності в них ще не стійкий, не довготривалий. Театральні дії в них виражаються в руховій активності. В ігровій діяльності малюкам необхідне керівництво вихователя. Воно передбачає цілеспрямований вплив на зміст ігор дітей, але без підміни їхньої ініціативи й самостійності, що створює умови для розвитку творчості, допомагає встановити позитивні взаємовідносини.

У старшом дошкільному віці така театралізована творча гра переходить на вербальний рівень. Старших дошкільників більше цікавить результат ігрової діяльності. Ігри носять колективний характер, довготривалі, з міцно складеним сюжетом, з виконанням правил, які містяться в ролі й обумовлені сюжетом гри. У них прослідковується певний запас умінь: будувати план-сюжет, розподіляти ролі, самостійно готувати атрибути та декорації, використовувати способи колективного спілкування. Це виховує у дітей самостійність, діти опановують уміння узгоджувати власні дії з діями учасників гри, самостійно й справедливо розв'язувати суперечки, допомагати товаришам, радіти успіхам [1, с. 229].

Проаналізувавши можливості театралізованої діяльності, ми визначили такі превентивні можливості театралізованої діяльності дошкільників у попередженні негативних проявів у їх поведінці:

- театралізована діяльність надає можливості комплексного цілеспрямованого впливу педагога на свідомість дитини, її почуття, волю, виховання дитини психічно і фізично здоровою, сприяє розвитку духовності і моралі, і попереджує несприятливий вплив негативних явищ.

- театралізована діяльність надає змогу здійснювати діагностику умов і факторів та груп ризику. Під час спостережень за дитячими театралізованими іграми, можна бачити особливості виховання дітей в сім'ї. В іграх може програватися дитиною досвід негативної поведінки. Це надає можливість педагогам попередити подальший розвиток цих проявів в театралізованій діяльності та за допомогою її засобів.

- театралізованої діяльності забезпечує розробку заходів, які спрямовані на відновлення втрачених соціально-психологічних функцій і ролей. Вона надає можливість виховання дітей зі стійкими негативними проявами. Полягає це в програванні дітьми ролей негативних та позитивних персонажів, в розігруванні ситуацій, а також в ігровій терапії. Таким чином, в межах нашого дослідження ми зазначаємо, що один із ефективних засобів попередження негативних проявів поведінки дітей дошкільного віку – є театралізована діяльність, як наочна форма художнього відображення життя. В театралізованій діяльності здійснюється багатогранний педагогічний вплив на розвиток особистості [3].

Висновок. *Таким чином*, проаналізувавши можливості театралізованої діяльності, ми визначили такі її *превентивні можливості* у попередженні

негативних проявів поведінки дітей: реалізація заходів *первинної профілактики*; надання можливості здійснення діагностики умов, факторів та груп ризику у *вторинній профілактиці*; *функції виховання і корекції* на відновлення втрачених дитиною соціально-психологічних функцій і ролей.

Список використаних джерел:

1. Водолага Н. В. *Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності*: автореф. канд. дис. – Одеса, 2001.

2. Пихтіна Н. П. *Профілактика негативних проявів у поведінці дітей*: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.

3. Пихтіна Н.П. Превентивно-педагогічний потенціал образотворчої діяльності дітей дошкільного віку у попередженні їх негативної поведінки // *Наукові записки НДУ імені Миколи Гоголя. №4, 2019.*

4. Пихтіна Н.П., Ющенко К.О. Соціально-педагогічні аспекти пропедевтики негативних проявів у поведінці дошкільників засобами образотворчої діяльності. / «*Актуальні соціальні проблеми України і Польщі: соціально-педагогічний аспект». Колективна монографія*. Ніжин: НДУ ім М.Г. Гоголя, 2019. 375 с. С. 86 – 100.

5. Пихтіна Н.П. Особливості соціально-емоційного навчання дошкільників у грі // *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024 № 4.

УДК 373.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УЯВЛЕНЬ ПРО ТРАДИЦІЙНЕ ПОБУТУВАННЯ УКРАЇНЦІВ

Білим Валерія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти в Україні характеризується посиленою увагою до національно-патріотичного виховання дітей, формування у них ціннісного ставлення до культурної спадщини українського народу. Особливого значення набуває ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з традиційним побутуванням українців, що сприяє формуванню національної ідентичності, розвитку пізнавального інтересу до історії та культури свого народу, вихованню поваги до народних звичаїв і традицій. Недостатній рівень сформованості таких уявлень може призводити до поверхневого сприйняття культурної спадщини, втрати зв’язку поколінь, що актуалізує проблему визначення ефективних педагогічних умов.

Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з українською культурою та традиціями висвітлюється у працях Н. Гавриш, О. Богініч, К. Крутій, Т. Поніманської, Г. Бєлєнької, О. Лисенко. Науковці наголошують на важливості

системного підходу до формування у дітей уявлень про народний побут як складову духовної культури.

За визначенням Т. Поніманської, ознайомлення дітей із традиціями українського народу передбачає формування уявлень про житло, одяг, предмети побуту, харчування, родинні звичаї та обряди, що забезпечує цілісне сприйняття культури [5, с. 214–216]. Н. Гавриш підкреслює, що ефективність цього процесу залежить від емоційної насиченості освітнього середовища, використання народознавчого матеріалу та активної взаємодії дітей з культурними зразками [2, с. 98–102].

У старшому дошкільному віці діти здатні усвідомлювати елементарні історико-культурні зв'язки, узагальнювати отримані знання та застосовувати їх у різних видах діяльності. Саме тому важливим є створення таких педагогічних умов, які забезпечують не лише засвоєння знань, а й формування емоційно-ціннісного ставлення до традиційного побуту українців.

Педагогічні умови розглядаються як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що забезпечують ефективність освітнього процесу. За К. Крутій, вони повинні сприяти активізації пізнавальної діяльності дітей, розвитку їхнього досвіду та самостійності [3, с. 87].

На основі аналізу наукових джерел можна виокремити такі педагогічні умови формування у старших дошкільників уявлень про традиційне побутування українців: створення предметно-розвивального середовища з елементами української культури (куточки народознавства, міні-музеї, народні іграшки, предмети побуту); використання інтегрованого підходу до ознайомлення з традиційним побутом (поєднання мовленнєвої, художньо-естетичної, ігрової та пізнавальної діяльності); застосування ігрових, інтерактивних та практико-орієнтованих методів (сюжетно-рольові ігри, інсценізації, народні ігри, майстер-класи); залучення дітей до активної діяльності (виготовлення виробів, участь у народних святах, відтворення побутових ситуацій); забезпечення емоційно сприятливої атмосфери, що формує позитивне ставлення до культурної спадщини; взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною у питаннях збереження та передачі народних традицій.

Важливою складовою реалізації зазначених педагогічних умов є організація різних видів освітньої діяльності, які забезпечують практичне засвоєння дітьми знань про традиційне побутування українців. У науково-методичній літературі підкреслюється, що така робота має бути різноплановою, інтегрованою та емоційно насиченою [5, с. 214; 2, с. 98].

До основних видів робіт належать пізнавальні заняття народознавчого спрямування, під час яких діти ознайомлюються з традиційним житлом українців, одягом, предметами побуту, їжею та ремеслами; бесіди та розповіді вихователя, що сприяють усвідомленню змісту народних традицій і звичаїв; сюжетно-рольові ігри («Українська хата», «Свято в родині», «Ярмарок»), які дозволяють дітям відтворювати побутові ситуації та закріплювати знання на практиці [1, с. 134].

Важливу роль відіграють дидактичні ігри, спрямовані на узагальнення знань дітей про предмети побуту та їх призначення («Що зайве?», «Впізнай предмет», «Збери український одяг») [3, с. 87].Ефективним є також залучення дітей до художньо-естетичної діяльності (малювання, аплікація, ліплення), що дозволяє відобразити отримані знання у творчій формі [4, с. 156].

Особливого значення набуває театралізована діяльність та інсценізації народних свят і обрядів, які сприяють глибшому емоційному переживанню культурних традицій [6, с. 45]. Практична діяльність, зокрема виготовлення елементів народних виробів (ляльок-мотанок, орнаментів, прикрас), забезпечує безпосереднє залучення дітей до культурної спадщини [1, с. 142].

Доцільним є також створення міні-музеїв та організація екскурсій, що дають можливість дітям безпосередньо ознайомитися з предметами традиційного побуту [4, с. 162]. Важливим напрямом є взаємодія з родиною через проведення спільних заходів, свят і майстер-класів, що забезпечує наступність поколінь у передачі народних традицій [6, с. 48].

Отже, реалізація визначених педагогічних умов у поєднанні з різноманітними видами освітньої діяльності забезпечує формування у дітей старшого дошкільного віку цілісних уявлень про традиційне побутування українців, сприяє розвитку їхньої пізнавальної активності, емоційно-ціннісної сфери та національної свідомості. Це створює підґрунтя для подальшого культурного розвитку особистості та збереження національних традицій.

Список використаних джерел:

1. Бєлєнька Г. В. *Народознавство в дошкільній освіті.* Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. 176 с.

2. Гавриш Н. В. *Розвиток мовлення дітей дошкільного віку.* Київ : Слово, 2017. 304 с.

3. Крутій К. Л. *Інноваційні технології в дошкільній освіті.* Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2016. 268 с.

4. Лисенко О. М. Національно-*патріотичне виховання дошкільників*. Київ : Освіта, 2018. 220 с.

5. Поніманська Т. І. *Дошкільна педагогіка*. Київ : Академія, 2018. 400 с.

6. Черепаня Н. І. Виховання дітей дошкільного віку засобами народознавства в умовах сучасних викликів. *Молодь і ринок*. 2025. № 2. С. 42–49.

7. Богініч О. Л. *Формування національної свідомості дошкільників.* Київ : Генеза, 2014. 192 с.

8. Гавриш Н. В., Кот Н. В. *Дитина і соціум: народознавчий аспект виховання*. Київ : Слово, 2019. 240 с.

УДК 373.2

ТВОРЧИЙ ПІДХІД ТА ЦІКАВІ ІДЕЇ ЗАЛУЧЕННЯ ДО МЕДІАДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Білопола Лариса, вихователька-методистка комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №236 Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна.

Алєксєєнко Катерина, вихователька комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №236 Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна.

Медіаосвіта вже стала частиною сучасного освітнього простору в закладах дошкільної освіти. Вона створює основу для подальшого розвитку дошкільників, що відповідатиме вимогам сьогодення. Модель впровадження медіаосвіти кожен заклад обирає свою. У даному доробку розкрито цікаві ідеї активного використання медіаресурсів у роботі з дітьми, оптимізації змістового контенту, створення власної медіапродукції, залучення вихованців до творчої медіадіяльності. Скористайтеся ідеями колег та зробіть освітній процес сучасним, яскравим, цікавим і захопливим для дітей.

Постановка проблеми. Сучасний світ стрімко змінюється, а разом із ним і підходи до навчання. Тому необхідно постійно добирати ті практики, які точно не залишать дітей байдужими і будуть ефективними для їх розвитку. Сьогодні медіа значною мірою впливають на освіту підростаючого покоління. І наразі дуже важливо, щоб в умовах інформаційного впливу засобів масової комунікації на формування особистості сучасних дітей, виховати такого споживача медіа, що міг би орієнтуватись в сучасному інформаційному світі, аналізувати, робити вибір та раціонально користуватися медіазасобами для власного розвитку та навчання.

Досвід роботи з дітьми показує, що однією з важливих умов розвитку медійних навичок є різноманітність і варіативність роботи дошкільнят з медіаматеріалом. Цінність медіадіяльності полягає у можливості комплексного розвиваючого навчання у взаємодії з дорослими. Для цього у педагогічній системі роботи з дітьми дошкільного віку є відповідні сучасні медіапрактики, які успішно використовуються в освітньому процесі, корекційно-розвитковій роботі. Вони роблять освітній процес більш мобільним, цікавим, яскравим, сучасним, результативним, що позитивно впливає на активність дитини у процесі засвоєння знань.

Педагогічні працівники нашого закладу дошкільної освіти активно використовують доступні цифрові ресурси з метою активізації пізнавальної активності, розвитку творчого потенціалу, формування елементів критичного мислення, позитивного спрямування інформаційних впливів, захисту від агресивного медіасередовища. Цікавою є ідея впровадження мобільного застосунку доповненої реальності ARLOOPA. Застосунок дає можливість візуалізувати об’єкти навколишнього середовища, взаємодіяти з їх віртуальними 3-D

моделями. Використання цього інтерактивного засобу допомагає зацікавити дітей, сконцентрувати і утримати увагу, зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки процесів і явищ навколишнього. І все це в захопливій незвичній атмосфері для дитини. Мобільний застосунок розширює інструментарій педагога, доповнює навчальний матеріал цифровим контентом.

Ефективними інструментами у роботі з дошкільниками стали й інші цифрові ресурси, а саме програмне забезпечення LearningApps, Google-Forms, Microsoft Power Point, програми YouCut, InShot, Video Maket, Canva та інші.

Важливим аспектом сьогодення є оптимізація змістового контенту освітнього процесу. Як уже було зауважено, світ стрімко змінюється, а інформація, яка була актуальною сьогодні, може швидко потрапити до формату неточної, застарілої. Тому оптимізуємо освітній процес ретельно добираючи презентації, відео, сучасні онлайн-ігри, мультфільми, ігрові завдання, відеозаписи сучасних форм роботи креативних колег тощо. Ці види робіт вже стали обов'язковим елементом структури різних форм організованої пізнавальної діяльності. В нагоді педагогам стають інтернет-ресурси, а саме: платформа розвитку дошкільнят НУМО, Viber-канал «НУМО для дошкілля», онлайн-сервіси «НУМО! бот-помічник у розвитку навичок у дошкільнят», «Підтримай дитину», «ЮНІСЕФ: спільнота для батьків», «ВзаємоДІЯ: щоденні кроки до спільної радості», «Мережа корисних освітніх фабів (МОН України)» та інші.

Ідея залучення дітей до творчої медіадіяльності мала неабиякий успіх. Мультфільм «Корисна порада», за авторським сюжетом музичного керівника Тетяни Березовської із залученням дітей до озвучування героїв, пройшов районний відбірковий тур, брав участь у міському заключному турі у жанровій номінації «Мовленнєвий кіноматограф та мульти-сюжети» та отримав перше місце.

Театралізована діяльність через створення мультиплікаційних фільмів, в рамках гурткової роботи, проводиться з метою популяризації української мови, підтримки обдарованих дітей, розвитку художньо-мовленнєвої творчості, комунікативних та виразних навичок, художньої уяви, фантазії, активізації творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Створення мультфільму – це творчий, послідовний процес підготовки власної медіапродукції із залученням вихованців.

Етапи роботи над створенням мультфільму

Підготовчий етап:

- читання казки, оповідання, вірша тощо;
- обговорення змісту, поведінки героїв, їх характерів.

Основний етап (1 частина):

- створення необхідних за змістом малюнків олівцями в альбомі із залученням дітей і в комп'ютерній програмі Paint керівником гуртка;
- фотографування малюнків, намальованих олівцями, сканування їх;
- запис на диктофон озвучення мультфільму музичним керівником;
- створення мультфільму в програмі PRO SHOW PRODUCER.

Основний етап (2 частина):

- перегляд з дітьми мультфільму, створеного керівником гуртка

- розподіл ролей;
- відпрацювання ролей з дітьми;
- відеозйомка кожного героя;
- поєднання відеороликів із ролями, озвученими дітьми, з мультфільмом, створеним керівником гуртка.

Заключний етап:

- презентація мультфільму глядачам;
- розміщення мультфільму на сторінці Facebook, каналі You Tube.

Можемо з упевненістю сказати, що мультиплікація – це універсальний засіб розвитку дітей дошкільного віку. Вони ознайомлюються з різними видами творчої діяльності, отримують нову інформацію. А спробувати себе у ролі актора – це мрія кожного вихованця нашого закладу дошкільної освіти. Тому система мультиплікаційних відеороликів постійно поповнюється новою тематикою. Для створення мультфільмів використано програми Paint, PRO SHOW PRODUCER.

Особливий інтерес проявляють діти до авторських музично-ритмічних ігор у відеоформаті, які спрямовані на розвиток музично-ритмічних здібностей за методикою К.Орфа. Спостерігаючи за екраном, діти виконують різні завдання, орієнтуючись на певні символічні зображення, супроводжують мелодії ритмічними оплесками, ритмічною грою на дитячих шумових інструментах, виконують пальчикову гімнастику. Це корисно, цікаво і розвивально.

Збереження психологічного здоров'я завжди було актуальним завданням освіти. Для того, щоб підтримувати ментальне здоров'я вихованців, виникла необхідність пошуку нових форм взаємодії, щоб в системі зміцнювати психологічну стійкість як дітей, так і дорослих.

В умовах сьогодення психологічні хвилинки, підготовлені практичним психологом у відеоформаті стали однією з популярних форм підтримки ментального здоров'я. Використовувати їх мають змогу педагоги, залучаючи дітей до перегляду через телевізор, планшет, ноутбук та батьки, які отримують покликання у групових батьківських чатах Viber, Telegram. Мета цієї форми роботи – психоемоційне та м'язове розвантаження. При створенні психологічної хвилинки використовуються «Картки сили» та картки «Вдих-видих» психологині Світлани Ройз. Психологічні хвилинки педагоги мають можливість використовувати і в груповому приміщенні і в тимчасовому укритті, що є важливим для нас в умовах сьогодення.

Уміння орієнтуватись, обирати, використовувати та створювати власну медіапродукцію відповідно до вікових норм для розв'язання корекційно-розвиткових завдань позитивно впливають на якість корекційно-розвиткової роботи. Комплекс ігрових завдань, які передбачені у відеороликах, спрямовані на формування та вдосконалення усіх компонентів мовлення, розвиток пізнавальних процесів. А використання цікавої форми подачі навчальної інформації через медіаресурси, дає змогу залучити дітей до корисної взаємодії з інформаційним середовищем.

Тематика відеозанять різноманітна, а саме: «У лісі», «Дикі тварини», «Засніжені доріжки», «Моя сім'я», «Звуки вимовляємо, їх ми добре знаємо», «На озері», «Космічні пригоди» тощо. Заслуговують на увагу створені за допомогою відеоредакторів (YouCut, InShot, Video Maket) дихальні вправи, логоритмічні вправи, нейровправи та логопедичні розминки відповідно то лексичних тем. Відеоформат надає можливість їх активного використання під час різних форм корекційно-розвиткової роботи в закладі дошкільної освіти та вдома у взаємодії з батьками.

Немає необхідності обґрунтовувати практичну доцільність друкованих і аудіовізуальних медіаресурсів, які успішно використовуються у практиці роботи з дітьми. А ось система їх доречного поєднання заслуговує на увагу, адже цінність медіадіяльності полягає у комплексному залученні медіаресурсів для надання та сприймання інформації. Однією із ефективних форм роботи є тематичний день, в ході якого комплексно розв'язуються медіаосвітні завдання з дотриманням принципів доступності, послідовності, систематичності, індивідуального підходу та з урахуванням потреб, інтересів дітей. Упродовж дня діти закріплюють знання про засоби передавання інформації, про значення медіа в житті людей, знайомляться з особливостями основних професій, пов'язаних з медіа, залучаються до медійної діяльності, до створення медіапродукції (реклама, відео, фотографія, інформаційний плакат, рекламний плакат), залучаються до комп'ютерних ігор, опановують знання про складові комп'ютера та початкові навички користувача, знайомляться з правилами безпеки. Форми роботи проводяться за активної підтримки та безпосередньої участі педагога. Він виконує організаційні, спрямовуючі, підтримуючі функції, залучає дошкільників до фрагментарного використання медійного обладнання. Діти у взаємодії з дорослим переглядають презентації, фотографують, роблять добірку ілюстрацій, проводять інтерв'ю, долучаються до відеозйомки окремих кадрів за допомогою відеокамери, телефону, знайомляться з призначенням пристроїв, які підключаються до комп'ютера – принтер, сканер тощо.

Практичні форми роботи потребують системної, послідовної, вдумливої роботи на кожному етапі підготовки та проведення. Старших дошкільників можна залучити до створення соціальної реклами «Бережи природу», підготовки відеосюжету «Чарівний світ LEGO», створення інформаційного плакату «Медіазасоби передачі інформації», до участі в сюжетно-рольових іграх «Прес-конференція «Наш садок – найкращий», «Рекламне агенство» тощо.

Висновок. Можна з упевненістю сказати, що в умовах сьогодення медіасередовище є невід'ємним фактором впливу на формування особистості дитини дошкільного віку. А компетентність педагога у цифрових технологіях – це засіб успішного виховання сучасних дітей та шлях до взаєморозуміння з ними.

УДК 373.2.015.31:316.614.034

ОСНОВНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ПОЧАТКУ НАВЧАННЯ У НУШ

Бобро Лілія, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Актуальність проблеми наступності у процесі соціалізації дитини зумовлена докорінною трансформацією освітньої парадигми в Україні, що закріплена у концепції «Нова українська школа» та оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти. У сучасних умовах наступність між закладом дошкільної освіти та початковою ланкою школи розглядається не просто як змістовний зв'язок навчальних програм, а як створення єдиного соціалізуючого простору. Це критично важливо для забезпечення психологічного комфорту дитини, адже саме в період переходу від дошкілля до школи відбувається зміна провідного виду діяльності – від гри до навчання, що вимагає від особистості високого рівня адаптивності та сформованості базового соціального досвіду.

Потреба в теоретичному переосмисленні засад наступності підсилюється об'єктивними викликами сьогодення: динамічністю суспільних процесів, цифровізацією соціальних комунікацій та необхідністю формування «м'яких навичок» (soft skills) уже з раннього віку. Соціалізація дитини в системі «ЗДО – початкова школа» має бути безперервним процесом, де кожен наступний етап логічно продовжує та поглиблює попередні напрацювання. Відсутність чітко вибудуваної теоретичної моделі такої взаємодії призводить до виникнення адаптаційних бар'єрів, що негативно впливає на емоційний стан першокласника та його подальшу успішність у соціумі.

Водночас у практичній площині спостерігається певна суперечність між декларативним визнанням важливості наступності та реальним станом взаємодії педагогів обох ланок. Розрив між виховними підходами, формами організації життєдіяльності дітей та критеріями оцінювання їхньої соціальної компетентності створює бар'єри для цілісного розвитку особистості. Саме тому дослідження теоретичних підвалин реалізації наступності є нагальним завданням, вирішення якого дозволить гармонізувати процес соціального становлення дитини та забезпечити її успішну інтеграцію в шкільне співтовариство.

На сьогоднішній день зазначена проблематика перебуває в центрі наукових інтересів теоретиків і практиків у галузі педагогіки та психології. Теоретичне підґрунтя вікової та педагогічної психології закладено в роботах О. Скрипченка, Л. Волинської та Є. Огороднійчука, тоді як освітні психологічні аспекти детально розкрито в працях І. Дубровиної та Л. Петровського. Крім того, значний внесок у дослідження механізмів психологічної адаптації зробили І. Кушнір і Т. Вінник, а фундаментальні засади соціалізації особистості дитини стали предметом аналізу О. Степанюк та М. Лукашевича.

Дослідженню специфіки соціального становлення дітей, а також визначенню змістових ліній і методичних завдань підготовки дошкільників до життя в соціумі присвячені праці Н. Берегової, І. Істинюк, І. Карабаєвої, Л. Федорович та

Н. Черепані. Автори акцентують увагу на важливості цілеспрямованого формування соціальної готовності саме в межах освітнього простору дитячого садка.

Процес поступової інтеграції дитини у систему міжособистісних відносин визначається як соціалізація. Вона передбачає внутрішнє прийняття індивідом суспільних норм, етичних цінностей та поведінкових моделей, які є необхідними для повноцінної життєдіяльності в людській спільноті. Саме завдяки соціалізації особистість опановує мистецтво комунікації та конструктивної взаємодії, що є фундаментальною умовою для успішної самореалізації та високої якості життя в майбутньому [3].

На основі аналізу наукового доробку Н. Антонюк [1] нами виокремлено ряд чинників ефективної соціальної підготовки майбутнього першокласника до освітнього простору НУШ:

1. Сформованістю об'єктивного самосприйняття та адекватної самооцінки;
2. Наявністю стійкої мотивації до налагодження контактів із оточуючими;
3. Здатністю дитини інтегруватися в дитячий колектив, враховуючи групові інтереси, та вмінням будувати конструктивну взаємодію з однолітками й дорослими.

Фундаментальним питанням сучасної психолого-педагогічної науки є процес розвитку самосвідомості та самооцінювання індивіда. Саме самооцінка виступає базовим чинником становлення особистості, оскільки вона породжує прагнення відповідати не лише суспільним очікуванням, а й внутрішнім критеріям. Коректно сформоване ставлення до власних можливостей є не просто рефлексією, а цілісним усвідомленням себе як стабільного суб'єкта. Це дає змогу людині зберігати внутрішню ідентичність і цілісність попри вплив зовнішніх обставин.

У науковому дискурсі самооцінка трактується переважно як регулятивний інструмент, що дає змогу людині адаптувати власні прагнення до вимог соціуму. Цей механізм сприяє досягненню оптимального балансу між внутрішніми очікуваннями особистості та впливом зовнішнього середовища, забезпечуючи її гармонійну інтеграцію в соціальний простір [2].

На етапі старшого дошкільного віку самосприйняття дитини збагачується усвідомленням власних індивідуальних характеристик, потенціалу та особистісних якостей. Формування бази знань про свої можливості відбувається поетапно через залучення до різних видів діяльності та активну взаємодію з соціальним оточенням. При цьому когнітивний аспект самопізнання нерозривно пов'язаний з емоційним – певним ціннісним ставленням до власного «Я».

Ключовим фактором цього процесу є комунікативна потреба дитини. Саме досвід взаємодії з дорослими виступає тією фундаментальною об'єктивною умовою, що детермінує становлення дитячої самосвідомості. Завдяки зворотній реакції та підтримці дорослого дитина не лише накопичує інформацію про себе, а й вибудовує певну модель самооцінювання.

Участь дорослого у процесі становлення дитячої самосвідомості реалізується через:

- надання дитині об’єктивної інформації про її особистісні якості та потенціал;
- здійснення оцінного аналізу її поведінкових проявів та результатів діяльності;
- трансляцію системи цінностей та критеріїв, що стають основою для подальшої самооцінки;
- стимулювання рефлексії власних вчинків шляхом їх зіставлення з діями інших людей.

Здатність дитини узгоджувати власні інтереси з колективними та вибудовувати контакти з оточенням є результатом грамотно організованої педагогом спільної діяльності. Залежно від методів керівництва, у групі виникають різні моделі взаємодії: від товариської взаємодопомоги, що базується на щирій підтримці та співробітництві, до партнерських стосунків, де взаємодія має більш формальний характер і тримається на паритетному розподілі обов’язків. Окремо виділяють відносини паралельного співіснування, де кожен учасник фокусується на якості своєї ділянки роботи в межах спільного проєкту. Саме через участь у колективних справах дитина усвідомлює важливість соціальних норм і вчиться координувати власні прагнення з цілями групи для досягнення загального результату.

Грамотно налагоджена колективна активність дітей стає запорукою поступового формування у них поваги до оточуючих, розуміння чужих потреб та інтересів. У таких умовах дитина починає усвідомлювати відповідальність не лише за власний внесок, а й за загальний результат групової роботи.

Таким чином, діяльність освітніх установ у контексті забезпечення наступності має ґрунтуватися на принципах системності та тісної професійної комунікації. Лише консолідація зусиль педагогів дошкілля та початкової школи у партнерстві з батьківською спільнотою дозволить створити умови для безкризового переходу дитини на новий освітній ступінь із максимальним урахуванням її індивідуальних особливостей.

Список використаних джерел:

1. Антонюк Н. А., Антонок В. З. Теоретичні аспекти формування соціальної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в НУШ. *Ввічливість. Humanitas*, № 3, 2022. С.11–18, doi: https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.3.2

2. Берегова Н., Степанюк О., Кушнір І. Психологічні особливості самооцінки дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (Хмельницький, 9–10 квіт. 2020 р.). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 30-34.

3. Ковшар О. Розвиток процесу наступності в сучасній дошкільній та початковій освіті. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету :зб. наук. праць Мелітополь, 2018. Вип. 7. С. 234–240.

УДК 376-053.4-056.36:616.89-008.1:159.922.7-044.372]

ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ПОСІБНИКІВ ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бойко Інна, вчителька-логопед комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №236 Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна.

Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку є актуальною, та потребує постійних досліджень як теоретиками так і практиками. Відсоток кількості дітей з функціональними мовленнєвими труднощами постійно зростає. Це пов'язано з низкою проблем як фізіологічних так і психічних.

Питанням розвитку мовлення дошкільників займаються як зарубіжні так і українські вчені, а саме: А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, Н. Луцан, О. Трифонова та ін. Науковці створюють сучасні програми розвитку дітей дошкільного віку, у яких виділяють комунікативно-мовленнєву компетентність як комплекс індивідуальних особливостей, які об'єднані з комунікативною, мовленнєвою, інтелектуальною, творчою та емоційною сферами особистості[2]. Т. Хома стверджує, що «Мовлення – це знакова система, під якою розуміють правила мови, моделі та норми, закріпленні словниками. Мовлення виконує ряд функцій: комунікативну, інформаційну, естетичну. Мовлення – це часткове вираження мови, спосіб її реалізації» [4].

У сучасній дошкільній практиці існує безліч методик, посібників, ігор для розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Одними з таких є логопедичні посібники поліфункціонального спрямування. Розробкою та впровадженням в пракриту таких посібників займаються: Ірина Майорова (посібники торгової марки Vymova), Юлія Котигорошко (торгова марка LogoPlanet), торгова марка Laser_art_bc та ін., активно використовують у своїй практиці такі логопеди, дефектологи як: Ірина Глущенко, Оксана Смолярчук (Рівновага), Анна Берестович, Анна Волочай, Наталья Піляєва та ін.

Такі посібники реалізують поліфункіональний підхід, а саме – методологічний принцип, що передбачає використання одного об'єкта, методу, простору чи посібника для одночасного виконання кількох різних функцій або завдань. Він спрямований на максимальну ефективність, універсальність та різноманітність використання ресурсів у педагогіці. Цей підхід забезпечує гнучкість та комплексний вплив на всебічний розвиток дитини дошкільного віку. Саме такий підхід є актуальним і дієвим в умовах воєнного стану та при подоланні освітніх втрат у дошкільній освіті [1].

Поліфункціональний посібник – це сучасний навчально-ігровий інструмент, який допомагає педагогу реалізувати комплекс розвивальних, виховних та освітніх (корекційно-розвиткових) завдань; а дітям – цікаво пізнавати світ та розширювати власний чуттєвий досвід. Гаслом таких посібників є – «Граючись діти навчаються!». Основна їх функція – допомагати дитині вирішувати завдання; опановувати нові знання; удосконалювати набуті навички під час гри.

Такі посібники спрямовані на: формування основ сенсорно-пізнавальної, мовленнєво-комунікативної, дослідницької та ігрової компетентностей; розвиток психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, уяви, сприйняття); засвоєння сенсорних еталонів (кольори, форми, геометричні фігури, величини); орієнтування в просторі та на площині; запуск мовлення; засвоєння лексичних форм, граматичних категорій мови; формування зв'язного мовлення; розвиток фонематичного слуху; корекція складової структури слова; розвиток міжпівкульної взаємодії та ще багато чого іншого, в залежності від рівня майстерності педагога [2]. Використання таких посібників у співпраці корекційного педагога та вихователя закладу дошкільної освіти забезпечує системність освітнього процесу, багаторазовість повторення матеріалу в ігровій формі, що в свою чергу має позитивний вплив на розвиток дітей з особливими освітніми потребами. Тому такі посібники стали незамінними помічниками у спеціальних групах закладу дошкільної освіти. Наведемо приклади деяких з них.

Посібник «МЕМОГРАЙ» – спрямований на: розвиток пам'яті, зорової уваги, мислення, орієнтування на площині, автоматизації та диференціації звуків, розвитку міжпівкульної взаємодії. Представлений дерев'яною планшеткою із зйомними втулками та набором карток на всі групи звуків (раннього, середнього та пізнього онтогенезу), набором карток по типу гри «Добль» та набором карток для відпрацювання міжпівкульної взаємодії. Добірка вправ: за прямим призначенням, а саме автоматизація та диференціація звуків «Знайди дві однакові картинки», а ткож: ігри «Memory», «Хто швидше», «Знайди відмінність», «Назви де знаходиться», «Живе, не живе», «Придумай речення про те, що відкрив» «В якому ряду стоїть?».

Посібник «ЗАШУМОВАНА ЗВУКОВИМОВА» – спрямований на: формування граматичних навичок (закріплення простих прийменників); автоматизацію та диференціацію звуків; розвиток пам'яті, зорової уваги, моторної координації, розвиток слухового та зорового гнозису, пальцевого праксиса. Містить у собі двосторонню дерев'яну планшетку із 4-ма отворами з кожного боку, що мають різні різьблені візерунки та добіркою карток на три групи звуків (свистячі, шиплячі, сонори). Ідеї використання: за прямим призначенням для автоматизації звуків із різною позицією звука «Назви картинку у віконечку», також: «Упізнай візерунок на дотик», «Назви по порядку», «Що заховано за (від, в)…» (хвилями, сотами, лабіринтом), «Обведи візерунок», «Що ліворуч, що праворуч».

«КОЛЬОРОВІ ТІНІ» – посібник спрямований на: автоматизацію та диференціацію звуків; формування граматичних навичок (узгодження іменників з прикметниками); розвиток пам'яті, зорового сприйняття, моторної координації; розвиток функціональних можливостей кистей рук. Складається із дерев'яної планшетки із 4-ма кольоровими отворами (основна група кольорів), різьблених втулок для груп звуків середнього та пізнього онтогенезу. Різновиди ігор та вправ: «Що ховається за тіню», «Назви правильно»(диференціація), «Назви тіні», «Назви по порядку», «Кольорове поле», «Відгадай силует», «Відгадай на дотик», «Обведи та назви», «Згрупуй предмети», «Придумай речення із фігуркою», «Живе, не живе», «Відгадай про що я говорю», «Відтвори голос

(звук)», «Виклади по порядку», «Знайди перший звук у слові», «Знайди спільний звук услові».

Посібник «ЗВУКОВИЙ ЕКСПРЕС» – спрямований на: формування граматичних навичок; автоматизацію звуків; розвиток навичок звукового аналізу слова; розвиток зорової уваги, логічного мислення, моторної координації, слухового та зорового гнозису; навичок кількісної та порядкової лічби. Представлений дерев'яною планшеткою у вигляді потяга із 5-ма отворами – віконцями, втулками із позначкою букви (8шт), та добіркою карток для різних груп звуків (із різною позицією звука у слові). Ідеї використання: за прямим призначенням «Посели у вагончик слова на заданий звук»; або «Знайди спільний звук», «Згрупуй картинки», «Хто їде у 1-му, (4-му) віконечку», «Продовж рядочок самостійно», «Назви одним словом», «Хто (що) зайвий(ве)?», «Придумай розповідь із пасажирами потяга», «Опиши, хто у вагончику», «Придумай загадку про того, хто у якомусь, (наприклад, 2-му) віконечку», «Запам'ятай і повтори».

«ВЕЛИКИЙ ВАГОНЧИК РЕЧЕНЬ» – спрямований на: активізацію словника, формування фразового мовлення, розвиток зв'язного мовлення, уміння будувати граматично правильно речення різних типів; розвиток зорової уваги, логічного мислення. Складається із великої дерев'яної планшетки із 5-ма рядами отворів для позначок, добіркою карток із позначенням слів основних частин мови (іменники, прикметники, дієслова, прислівники). Різновиди вправ та ігор: « Назви хто, що, де, коли?», «Хто у якому віконці?», «Хто, що робить?», «Склади речення» (просте, складне), «Хто швидше складе речення», «Буває не буває?», «Склади нісенітницю», «Заверши історію».

«ЗВУКОВИЙ ПЛАНШЕТ» – спрямований на: формування навичок звукового аналізу (визначення першого звука у слові); визначення кількості складів; автоматизація звуків; розвиток пам'яті, зорової уваги, моторної координації, орієнтації на площині. Складається із великої планшетки та дерев'яних кольорових картинок. Різновиди ігор та вправ: «Збери рядочок», «Визнач кількість складів», «Назви героїв першого стовпчика», «Добери слова на спільний звук», «Хто перший збере рядок?», «Загадай загадку», «Придумай слово-паронім», «Збери тварин (одяг, рослини..)»

Посібники «ПАЛІТРА УЗАГАЛЬНЕНЬ» та «ПАЛІТРА ДАРІВ» – спрямовані на: опанування категорій роду іменників та прикметників, удосконалення граматичної будови та зв'язного мовлення; закріплення узагальнюючих понять; закріплення основних кольорів та їх відтінків; розвиток орієнтації у просторі, уваги, посидючості, зорового сприйняття. Складається із дерев'яної планшетки та квадратних фігурок втулок за групами (овочі, фрукти, ягоди, одяг, посуд, меблі, електроприлади). Різновиди ігор та вправ: «Збери картинки за призначенням», «Назви одним словом», «Назви лише посуд (одяг, меблі..)», «Збери та назви по кольорам», «Що, якого кольору?», «Назви, що стоїть у першому ряду (стовпчику)», «Назви по черзі», «Я загадаю, а ти назви», «Відгадай, про що говорю», «Чого не стало?», «Четвертий зайвий», «Віднови порядок».

Це тільки маленька частина із великого розмаїття сучасних, дерев'яних, екологічно-чистих посібників, які так подобаються дітям. Вони заощаджують час педагога при підготовці до занять та захоплюють дітей можливістю самостійно оперувати ними, що дає можливість фантазувати. Діти часто самі вигадують ігри та вправи з ними, обговорюють правила, знаходять нові ідеї, це робить їх ще більш унікальними та дієвими.

Таким чином можна зробити висновок, що використання логопедичних посібників поліфункціонального спрямування є дієвим методом впливу на розвиток усіх компонентів мовлення дитини дошкільного віку, а також вони здійснюють вплив на всебічний розвиток дитини (міжпівкульна взаємодія, розвиток психічних процесів, навчальних та пізнавальних навичок). Тож, застосування таких посібників у сучасній практиці є невід'ємною частиною освітнього, корекційно-розвиткового процесу.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А., Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: наук.-метод. посіб. Харків: «Ранок», 2019. 280 с.

2. Ласточкіна О.В. Дослідження стану та змісту організації мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. 344 с.

3. Тур Л. В. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників. Харків: «Основа», 2016. 160 с.

4. Хома О., Хома Т. Культура мовлення як складова культури особистості: веб сайт. URL: http://surl.li/denjr

УДК 373.29:51-028.31

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ НАПЕРЕДОДНІ ЇХ ВСТУПУ ДО ШКОЛИ

Бойко Людмила, вихователька ЗДО №4 «Казочка», м. Ніжин Чернігівської області, Україна.

Постановка проблеми. Освіта сьогодення зумовлює необхідність виховання покоління, зорієнтованого на розв'язання складних інтелектуальних і технологічних проблем, оскільки зазначені напрями людської діяльності будуть рухати суспільство у майбутньому. Розв'язання цих складних освітніх завдань слід розпочинати вже з дошкільного віку. Концепція розвитку дошкільної освіти, орієнтири до оновлення її змісту передбачають низку вимог до пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, частину якого становить логіко-математичний розвиток. Він є важливим аспектом підготовки дітей до шкільного навчання, оскільки формує основу для подальшого засвоєння ними математичних понять та розвитку критичного мислення. Щодо цього, слід розглянути важливість

формування в дітей елементарних математичних уявлень напередодні їхнього вступу до першого класу та окреслити важливість використання ефективних засобів такої роботи.

На сьогодні є потреба у подоланні застарілих педагогічних підходів, що не завжди враховують індивідуальні можливості дітей, сучасні суспільні виклики та стан практики роботи з дітьми у ЗДО. Через це актуалізується розробка нових ефективних методів, технологій і засобів навчання, які здатні забезпечити, у тому числі – засвоєння дітьми математичних знань і уявлень та сприяти підготовці їх до навчання у школі. Цим і обумовлена *актуальність даної статті*.

Метою статті є обґрунтування ефективності засобів формування в дітей елементарних математичних уявлень напередодні їх вступу до школи.

Виклад основного матеріалу. Концептуальні положення Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», державного Стандарту дошкільної освіти в Україні спрямовані на розвиток у здобувачів освіти логічного мислення, розумової активності, кмітливості, креативності тощо та забезпечення взаємоузгодження ключових компетентностей на усіх ланках освіти.

У державному Стандарті дошкільної освіти зазначено, що *логіко-математична, сенсорно-пізнавальна, дослідницька компетентність* – це здатність дитини використовувати набуту сенсорну систему у процесі логіко-математичної та дослідницької діяльності [1]. Сутність *логіко-математичної компетентності* Л. Іщенко, І. Підлипняк визначають як здатність дитини самостійно здійснювати класифікацію геометричних фігур, предметів та множин за якісними ознаками та чисельністю, серіацію, тобто – впорядкування предметів за величиною, масою, об’ємом, розташуванням у просторі, обчислення та вимірювання кількості, відстані, розмірів, довжини, ширини, висоти, об’єму, маси, часу [3, с. 151].

Стосовно формування елементарних математичних уявлень наступність між рівнями освіти розглядалася Н. Баглаєвою, Т. Богдан, Л. Зайцевою, О. Литвиненко, С. Скворцовою, В. Старченко, Т. Степановою, О. Фуніковою, К. Щербаковою та іншими дослідниками.

У поглядах вчених минулого визначалася необхідність своєчасного надання дошкільникам чітко розробленої, методично виваженої системи елементарних математичних уявлень. До середини ХХ століття було закладено підґрунтя методики формування елементарних математичних уявлень. У працях педагогів і психологів 1960-1980 років визначено методики, засоби та етапи проведення занять з математики.

Дотримання методичних засад формування в дошкільників елементарних математичних уявлень передбачає обов’язкове урахування вікових особливостей дітей. Дослідник А. Цисик вважає, що у «дошкільному віці накопичується потенціал для повноцінного функціонування розумових процесів, формується мотивація навчальної, трудової, творчої діяльності» [7, с. 1].

У старшому дошкільному віці діти, користуючись засвоєною системою суспільно вироблених сенсорних еталонів, опановують деякими раціональними способами обстеження зовнішніх властивостей предметів. Застосування їх

надає можливість дитині диференційовано сприймати, аналізувати складні предмети. У віці 5-6 років дитина здатна засвоїти не тільки окремі факти про природу, але і знання стосовно взаємодії організму з навколишнім середовищем, про залежність між формою предмета та його функціональністю тощо. Майбутнім першокласникам доступно розуміння загальних зв'язків, принципів і закономірностей, що лежать в основі наукового знання [2].

С. Татарінова, з опорою на дані праць вчених Дж. Брунера. Х. Веклєрової, Ю. Гільбуха, С. Ладивір, О. Леонтьєва, Л. Обухової висловлює думку про те, що період старшого дошкільного дитинства є сенситивним для формування у дітей логіко-математичних понять. Проте, вважає С. Татарінова, розділи сучасних програм дошкільної освіти, які розкривають зміст математичної підготовки дітей до школи, усе ще акцентують на низці математичних понять, які в практичних реаліях діти засвоюють переважно на рівні уявлень [6, с. 45].

Успішне формування математичних уявлень в дошкільному віці визначається особливою роллю практичних дій в оволодінні знаннями, взаємозв'язком між ступенем засвоєння дій і мовним обґрунуванням способу його виконання. Вчені А. Тамбовцева, Д. Ельконін, Т. Тарунтаєва, Л. Тихомирова, К. Щербакова та ін. вказують на особливу роль практичних дій серед шляхів інтенсифікації виховання і розвитку інтелекту дітей у процесі підготовки їх до подальшого навчання, праці, життя в соціумі [2; 3].

Вагомим елементом педагогічної роботи з формування в дітей елементарних математичних уявлень постають *засоби навчання*. Спираючи на праці Н. Баглаєвої, Т. Богдан, Л. Зайцевої, О. Литвиненко, М. Машовець, С. Скворцової, В. Старченко, Т. Степанової, О. Фунікової, К. Щербакової та інших вчених, визначимо найбільш прийнятні для практики дошкільної освіти засоби формування математичних уявлень стосовно дітей передшкільного віку.

Такими засобами є: кольорові палички Кюїзенера, розвивальні ігри Нікітіних, головоломка «Танграм», логічні блоки Дьєнеша, елементи нейрогімнастики та методики Фрьобеля, логічні загадки, шаради, фокуси, шахи тощо [4, с. 5].

У дошкільному віці для розвитку мислення дитини використовуються різні види простих логічних завдань і вправ. Пошук способів вирішення пропонованих вихователем завдань на логіку діти можуть здійснювати на прогулянці та вдома, а педагог має поступово збільшуючи рівень складності завдань. Загадки на визначення предмета за описом, питання-відповідь, словесні ігри активізують пам'ять і увагу, покращують мовлення, розвивають асоціативне мислення.

Л. Ільченко, Н. Чернега обґрунтували потенціал використання *логіко-математичних ігор* і вправ для розвитку логічного мислення дітей передшкільного віку. Вчені визначають, що математичними іграми вважаються ігри, у яких змодельовані математичні побудови, відносини, закономірності. Для знаходження відповіді (розв'язку), як правило, необхідний попередній аналіз умов, правил, зміст гри або завдання. У процесі розв'язання завдання, зазначають Л. Ільченко, Н. Чернега, потрібне застосування математичних методів й умовиводів [3, с. 17].

Важливе місце серед засобів формування у дошкільників елементарних математичних уявлень посідає *гра*. Дослідниця С. Матвієнко обґрунтовує роль

гри у забезпеченні наступності у формуванні логіко-математичної компетентності старших дошкільників і учнів першого класу НУШ [5, с. 56]. Зазначається, що опанування дошкільниками мисленнєвими операціями відбувається за використання розвивальних, дидактичних ігор у процесі навчання дітей. Гра є провідною діяльністю як стосовно дітей старшого дошкільного віку, так і для першокласників. Саме тому певний період навчання у першому класі у навчальній і позаурочній роботі широко використовуються ігри, які мають особливе значення для раннього логіко математичного розвитку дитини.

Великий потенціал *дидактичної гри* у процесі математичного розвитку дитини реалізується у розв'язуванні пізнавальних завдань, сформульованих у цікавій, пізнавальній формі. Дидактичні ігри можна вважати своєрідним тренінгом мислення, оскільки вони сприяють розвитку творчих математичних здібностей. Мислення дитини у початкових класах розвивають також ребуси, лабіринти, кросворди, конкурси та вікторини тощо.

Сучасний стан освітнього процесу в закладі дошкільної освіти і початковій школі характеризується активним використанням *інформаційно-комунікаційних технологій*. Комп'ютер поступово стає вагомим засобом розвивального середовища у закладах освіти. Саме тому важливо забезпечити наступність, зокрема, щодо організації навчальної діяльності за використання навичок ІКТ, що комплексно забезпечить також формування у дітей інтересу до навчальної діяльності, стійкої мотивації на навчання, міцної основи елементарних математичних уявлень. Використання комп'ютера та спеціально розроблених для дітей комп'ютерних ігор та завдань, як визначають дослідження, сприяє розвитку логічного мислення, розвиває спостережливість, увагу тощо.

Заняття з математики у закладі дошкільної освіти мають свою специфіку. Вони повинні бути емоційно насиченими, з використанням великого переліку ілюстративного матеріалу, відео та аудіо записів. Усе це може забезпечити комп'ютерна техніка з її мультимедійними можливостями. Проте, комп'ютер може лише доповнювати вихователя, а не заміняти його. Досить широкого поширення у роботі педагогів дошкільної освіти набуває застосування на заняттях з логіко-математичного розвитку комп'ютерних дидактичних онлайн-ігор з метою формування математичних уявлень та залучення дітей до оперування даними поняттями у повсякденній діяльності.

Висновки. Одним із важливих завдань закладів дошкільної освіти є формування в дітей математичних уявлень як основи подальшого успішного навчання в школі. Розвинені логіко-математичні уявлення сприяють розвитку мислення, уваги, пам'яті, уміння аналізувати, порівнювати та узагальнювати. Важливу роль щодо цього відіграють засоби формування в дітей елементарних математичних уявлень. У статті було розглянуто сутність окретих із таких методів. Упровадження ефективних методів та інноваційних технологій дозволяє формувати в дітей базові математичні уявлення про форму, величину, число, простір і кількісні відношення, розвивати логічне, образне та просторове мислення, увагу, пам'ять, уяву й уміння, а також використовувати набуті знання

в практичній діяльності. Такий підхід здатний забезпечити наступність між дошкільною та початковою ланками освіти у математичному розвитку дитини.

Актуальним напрямом подальших розвідок є наукове обґрунтування інноваційних технологій як засобу формування в дітей уявлень простору та часу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / упор. Тамара Піроженко, Наталія Гавриш та ін. Київ. 2021: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876
2. Брежнєва О.Г. Математичний розвиток дошкільників : теорія і технологія: моногр. Мелітополь, Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2018 р. 481 с.
3. Ільченко Л. В., Чернега Н. С. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення старших дошкільників. Навч.-метод. посіб. Сквира: Вид-во «Джерело». 2011. 70 с.
4. Кілочик Н.В. Використання інноваційних технологій у процесі формування логіко-математичних уявлень дітей дошкільного віку. *Плекаємо особистість : наук.-метод. альманах*. Вип. 10. Лубни: Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2026. С. 4-7.
5. Матвієнко С.І. Гра як засіб забезпечення наступності у формуванні логіко-математичної компетентності старших дошкільників і учнів першого класу НУШ. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2023. №1. С. 54-63.
6. Татаринова С.О. Формування логіко-математичних понять у старших дошкільників у процесі пізнавальної діяльності: автореф. дис. … канд. пед. наук. Одеса, 2009. 24 с.
7. Цисик А.В. Формування логіко-математичних понять у старших дошкільників у процесі пізнавальної діяльності. http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10591/1/%D0%A6%D0%B8%D1%81%D0%B8%D0%BA_%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%88%D0%BA%D0%BE.pdf

УДК 373.2981-028.31]:398.2

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бондарєва Юлія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

На сучасному етапі суспільного розвитку важливим напрямом оновлення освітньої сфери є формування мовленнєвої особистості, здатної вільно й творчо використовувати мовні засоби для вираження власних потреб, інтересів, можливостей і намірів. Мовленнєва компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного

дитинства. У Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) *мовленнєва компетентність* визначається як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний та монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість [2, с.18]. Ступінь розвитку цієї сфери визначає рівень сформованості мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку. Особливе місце серед засобів формування мовленнєвої компетентності належить казці як доступному, емоційно насиченому та педагогічно доцільному жанру дитячої літератури. Казка сприяє не лише розвитку мовлення, а й активізації уяви, мислення, емоційної сфери дитини, формує вміння слухати, розуміти зміст почутого, переказувати, будувати власні висловлювання.

Особливості використання казки в мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку вивчалися багатьма дослідниками, серед них можна назвати: А. Богуш, А. Бородич, Н. Гавриш, Т. Гужанову, О. Вознюк, Л. Берегову, Т. Власову, С .Карпінську, Т. Котик, Т. Піроженко, Н. Луцан, Н. Погосову, Л. Славіну, О. Соловйову, В. Сухомлинського, Л. Фесюкову, О. Філатову та ін.

Як зазначав В. Сухомлинський, дитина не просто любить казки, для неї казки – це світ, в якому вона живе. Педагог назвав їх чудодійним методом розвитку мови, завдяки якому дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, адже "через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками" [6, с. 176]. На думку Т. Гужанової, використання вихователями казок збагачує і актуалізує словниковий запас дитини, розвиває навички граматичного структурування і зв'язного оформлення власних висловлювань, і, звичайно, відкриває широкі перспективи не тільки для розвитку словесної творчості, але і для виразності дитячої мови в цілому [3, с.200].

Як зазначає А. Аніщук, народні казки відіграють важливу роль у гармонізації мовлення хлопчиків і дівчаток, сприяючи формуванню повноцінних мовленнєвих конструкцій. Вони відтворюють значущі життєві ситуації, навчають скромності й благородства, а також збагачують словниковий запас дитини емоційно насиченою лексикою. Однією з провідних жанрових ознак казки є її виховна функція, що виявляється у протиставленні добра і зла, чуйності й байдужості, правди і неправди тощо. Персонажі казок викликають у дошкільників різні емоційні переживання – як позитивні, так і негативні, які знаходять своє відображення у відповідному словесному вираженні [1].

Казка є ефективним засобом збагачення та активізації словникового запасу, засвоєння значень нових слів, розвитку комунікативних умінь і навичок. Дослідники визначають такі етапи використання казки у процесі формування мовленнєвої компетентності дошкільників: ознайомлення дітей зі змістом казки, її образною мовою та смисловими відтінками слів; словесне обговорення комунікативних ситуацій, відтворення ключових подій, вираження власного ставлення до персонажів, складання їх словесних характеристик і використання образних висловів; театралізація казки, під час якої дорослий пропонує дітям

інсценізувати окремі її епізоди. Н. Погосова акцентує увагу на використанні казки для розвитку у дітей діалогічного та монологічного мовлення. оскільки вони є важливими складниками мовленнєвої компетентності [5].

Дука Т. у своїй статті наголошує, що в казці закладено величезний естетичний потенціал, який проявляється в яскравому, романтичному зображенні казкового світу, в ідеалізації позитивних героїв, повчальності. Колоритна, яскрава мова казок захоплює, викликає в уяві чудові образи, пробуджує фантазію [4,с.126]. Автор зазначає, що у старшій групі вихователю можна використати такий метод роботи над казкою, як складання казок за схемами, а згодом запис дітьми казок за допомогою піктограм [4, с.129–130]. Під час виконання таких завдань у дітей активно розвивається зв'язне мовлення. Складання казок за схемами допомагає дошкільникам логічно будувати висловлювання, дотримуватися послідовності подій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між епізодами. Діти вчаться поєднувати окремі речення у цілісний текст, добирати мовні засоби відповідно до змісту та передавати завершену думку. Подальше створення й «запис» казок за допомогою піктограм сприяє розвитку уміння планувати висловлювання, утримувати сюжетну лінію та відтворювати її у зв'язній формі.

І. Терешко виділяє казку потужній засіб, що впливає на формування культури мовлення дітей старшого дошкільного віку, оскільки поєднує в собі елементи художнього слова, морально-етичне виховання та емоційний розвиток. Основними напрямками є: збагачення словникового запасу, формування зв'язного мовлення, розвиток інтонаційної виразності мовлення та комунікативних умінь дітей. Обговорення змісту казки, рольові ігри за її мотивами стимулюють діалогічне мовлення, вчать слухати співрозмовника, ставити запитання, висловлювати власну думку [7, с.166-167].

Отже, казка є ефективним і багатофункціональним засобом формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вона сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, формуванню граматично правильних і змістовних висловлювань, а також активізує мовленнєву діяльність дітей.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. …канд. пед. наук: 13.00.08. К., 2009. 258 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти України / під наук. керівн. Піроженко Т. О.; авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://surl.li/azmxer

3. Гужанова Т.С. Формування мовної компетентності у старших дошкільників за допомогою казок у світі Концепції "Нова українська школа". *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи* : монографія: за заг. редакцією В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 344 с. С. 188–201. URL: https://eprints.zu.edu.ua/30259/1/Монографія_Гужанова%20%281%29.PDF

4. Дука Тетяна. Використання казки як засобу інноваційних технологій в сучасному закладі дошкільної освіти. *Věda a perspektivy* № 11(30) 2023. С.122-134. **DOI:**https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-11(30)-122-134

5. Погосова Н. Занурення в казку. Корекційно-розвивальна програма для дітей. СПб.: Мова, 2009. 70 с.

6. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К.: Рад. школа., 1978. 264с.

7. Терешко Ірина. Українська народна казка як засіб розвитку культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Платформа молодого науковця: Проблеми психології і педагогіки. Збірник наукових матеріалів здобувачів*. Л.О. Калмикова (Ред.). Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі. 2025. 197с. С. 162-167. URL: https://preschool-conference.com/documents/young%20scientist%20platform.pdf#page=162

УДК 37.015.31:159.95(045)

РОЛЬ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ЗДО У ПРОФІЛАКТИЦІ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Буринська Юлія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. Превентивна діяльність освітніх закладів попри здобутки і напрацювання останніх років, має низку проблем, оскільки продовжує ґрунтуватись переважно на адміністративно-авторитетних підходах до дитини як до об’єкта виховання, обмежується проведенням окремих заходів, що спрямовані на подолання негативних явищ, а не на попередження їх виникнення та поширення. Однією з причин такого становища, за оцінкою В. Оржеховської, є недоліки в профілактичній діяльності, моніторингу соціального середовища на предмет виявлення і контролю групи ризику, що не дозволяє вчасно попередити девіантність, зберегти здоров’я дитини та її сім’ї, надати їм своєчасну й необхідну допомогу [2]. У зв’язку з цим соціально необхідним і педагогічно доцільним є створення в освітніх закладах превентивного виховного простору.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження вітчизняних (В. Оржеховська, В. Кириченко) науковців засвідчують, що в умовах сьогодення недостатньою є позиція центрації виховного процесу тільки на особистості, оскільки недостатнє врахування саме виховних механізмів суттєво ускладнює ефективність цього процесу. Педагогічні дослідження (Н. Пихтіна, Т. Федорченко) доводять, що таким ефективними механізмами є виховна система і виховний простір [3].

Мета статті: проаналізувати проблему особливостей та педагогічної доцільності створення у ЗДО превентивного виховного простору.

Викладення основного матеріалу. За визначенням науковців, *превентивний простір* є складовою соціального середовища, що формується внаслідок впливу інформації та діяльності політичних, соціально-економічних,

правових, морально-етичних, організаційних умов життя особистості й суспільства в цілому. Створення такого превентивного виховного простору сприятиме формуванню нової філософії державної соціальної політики у сфері протидії негативним явищам, створенню нормативно-правових засад підтримки і захисту дітей, молоді, сім'ї, координації та ефективному функціонуванню системи превентивної роботи [4, с.112].

Розбудова превентивного виховного простору дошкільного навчального закладу зумовлена висновками науковців і практиків про те що саме старший дошкільний та молодший шкільний вік є тим важливим психовіковим етапом, в межах якого за умов несприятливої дії окремих чинників, в першу чергу криз психовікового розвитку (трьох та семи років), неправильних типів виховання в сім'ї, несприятливої адаптації до закладу освіти (ЗДО і школи), можуть зароджуватись та розвиватись негативні прояви у поведінці дитини, а саме: сором'язливість, замкнутість, агресивність, неслухняність, гіперактивність, повільність, страхи, нечесність [2; 4].

Важливою умовою ефективності виховної системи є наявність системоутворюючої діяльності. На думку Н. Пихтіної, така системоутворююча діяльність є своєрідним стержнем, навколо якого вибудовується система. У дошкільному навчальному закладі такою діяльністю є *організація життєдіяльності дітей та створення розвивального життєвого простору* [3].

Науковці визначають *життєдіяльність дитини* як різні аспекти її життя, форми активності, всі види діяльності. Організація життєдіяльності дитини дошкільного віку в сучасному закладі освіти, ґрунтується на врахуванні її вікових та індивідуальних особливостей; сучасних тенденцій в оновленні її змісту і навчально-виховних технологій; побажаннях батьків; специфіки та можливостей закладу [5].

Відомо, що основою організації життєдіяльності дошкільника, особливо старшого віку є навчальний процес. *Основними формами його організації є заняття, гра, прогулянка.* Змістове наповнення занять важливо тісно пов'язувати з реальним повсякденним життям дитини, оскільки саме воно є джерелом відомостей та інформації, необхідних для її успішної соціалізації й адаптації. Зважаючи, що гра є провідною діяльністю дошкільника, важливо адекватно використовувати гру, її різновиди, ігрові прийоми, ігрові дії, оскільки кожен з них виконує свої функції, в першу чергу – превентивні [3; 5].

Відповідно до завдань і змісту чинних програм виховання і розвитку дітей дошкільного віку, необхідно створити у закладі дошкільної освіти розвивальний життєвий простір та забезпечити сукупність умов, сприятливу атмосферу для прогресивного розвитку свідомості й поведінки дошкільника. Науковці вважають, залучаючи дитину до активності у *соціальному просторі* вихователь може висувати й розв'язувати такі превентивні виховні завдання:

- навчати орієнтуватися у прийнятих і соціально схвалюваних формах поведінки;

- збагачувати дитину різноманітною життєво важливою інформацією, розширювати досвід спільної діяльності, задовольняти потребу в особистісних контактах;

- виховувати культуру спілкування;

- схвалювати належну соціальну поведінку, виправдовувати очікування рідних та близьких людей;

- збагачувати уявлення про дистанцію та межі припустимої поведінки в поводженні з різними людьми;

- виховувати в дітей базове почуття довіри, прихильне ставлення до людей;

- запобігати дитячим скаргам, з'ясовувати їх мотиви, знаходити можливість показати однолiткам привабливі сторони скаржника; спонукати до спілкування з ним;

- схвалювати спроби дитини самостійно розв'язувати проблеми;

- сприяти адаптації, гармонізувати процес входження особистості в дитячий колектив, визначенню власного статусу, вибору приємних і авторитетних друзів;

- заохочувати совісну поведінку, здатність дитини діяти правильно не лише в присутності дорослого, а й без його контролю;

- створювати умови для осягнення дитиною соціально прийнятних форм поведінки;

- навчати розуміти людей, розмірковувати над їхніми діями та вчинками, елементарно пояснювати їх;

- запобігати антигуманній та упередженій поведінці, допомагати завбачувати її наслідки, обговорювати альтернативні ситуації [2; 4].

Допомагаючи дитини моделювати *простір "Я"* можна висувати й розв'язувати такі превентивні виховні завдання:

- залучати дитину до обговорення проблем, пов'язаних з її "Я"; формувати уявлення дитини про своє фізичне, душевне та соціальне "Я";

- застосовувати вербальні, візуальні та фізичні сигнали в усвідомленні ознак свого здоров'я – нездоров'я; відмінностей у поведінці здорових та хворих однолітків;

- моделювати ситуації успіху, схвалювати намагання конструктивно самоствердитися; допомагати усвідомити мотиви своїх дій;

- допомагати дитині у подоланні страхів, труднощів на шляху до мети; давати можливість виявляти здорову міру ризику;

- вчити описувати власні емоції, зіставляти з настроєм інших;

- виявляти ентузіазм, коли дитина заслужено оцінює себе позитивно, диференціює свої чесноти і вади, мотивує свої оцінки, висловлює бажання стати кращою;

- учити дитину уникати проявів егоїзму;

- організовувати діяльність, яка сприяє адаптації дитини до різних середовищ, формувати навички орієнтування в новому середовищі,

- Заохочувати самостійність, ініціативність, відповідальність дитини;
- Виховувати критичне ставлення до людей, які по різному використовують власну силу (за призначенням та в аморальних цілях) [1; 3].

Критерієм моделювання превентивного виховного простору ЗДО є вік дитини. Психологічний вік дитини, за визначенням провідних науковців є

інтегрованою характеристикою специфічних для нього стосунків дитини з дорослим, ієрархії видів діяльності, новоутворень, свідомості, особистісних якостей. Він орієнтує педагогів на перехід дошкільника від зовнішньої регуляції поведінки дорослим до саморегуляції. Оснащення дошкільника системою життєво необхідних знань, умінь, навичок; формування потребово-мотиваційної сфери дитини, висування педагогом адекватних віку дитини вимог, дозволяє збалансувати освітні впливи дорослого та індивідуальний досвід, систему цінностей, інтересів, прагнень дошкільника, тобто гармонізувати процес соціалізації дитини.

Педагогічно доцільним у моделюванні превентивного виховного простору є прогнозування сформованості та допустима міра вияву базових якостей дитини через передумови їх розвитку, зародкові форми, ситуативні прояви, сталу поведінку.

Висновок. *Таким чином,* умовами ефективного превентивного виховного простору ЗДО є наявність мети, усвідомленої всіма учасниками процесу його створення; єдина педагогічна концепція, орієнтована на пріоритети гуманістичного виховання; гнучка структура простору, його насиченість подіями, діалоговий режим створення; розгалужена система відносин між різними компонентами і суб'єктами простору.

Найбільш важливим суб'єктом виховного превентивного простору є дитячий колектив, оскільки саме він є самодіяльним, саморегулюючим співтовариством, а діти – їх основна активна, творча і рушійна сила. Пріоритетна роль у створенні виховного превентивного простору належить педагогам та їх взаємодії з іншими учасниками моделювання виховного простору.

Список використаних джерел:

1. Оржеховська В.М., Федорченко Т.Є., Кириченко В.І., Ковганич Г.Г. Інформаційний буклет проекту «Науково-методичний супровід розбудови превентивного виховного простору». К.: Друкарня Мадрид. 2009. -14с.;

2. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.;

3. Пихтіна Н.П. Моделювання превентивного виховного простору ДНЗ // Вісник Інституту розвитку дитини. Випуск 24. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету ім. Драгоманова, 2012. – ст. 112-118;

4. *Ніна Пихтіна* Гра як технологія соціально-емоційної підтримки дошкільників, що виховуються у неблагополучних сім'ях та мають негативні прояви у поведінці // *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, № 4, 2024. С. 25 – 34;

5. Федорова М. А. Виховання культури поведінки у дітей 6-7-го років життя (в умовах навчально-виховного комплексу «школа – дитячий садок») / М. А. Федорова // Морально-етичні засади формування зростаючої особистості : [монографія] / за ред. проф. М. В. Левківського. – Житомир : ЖДУ, 2008. – С. 128 – 142.

УДК 159.923

АРТ-ТЕРАПІЯ У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗДО

Вихор Сніжана, вихователька, практичний психолог ЗДО №4 «Казочка», м. Ніжин Чернігівської області, Україна.

Постановка проблеми. Однією з провідних проблем у сучасному суспільстві постала та, що стосується підтримки та зміцнення здоров'я, оскільки збільшення обсягу інформації, темпу й ритму життя призводить до порушення ритмічності життєдіяльності кожної людини, особливо – дитини. Душевне благополуччя дітей, їхнє психічне та емоційне здоров'я, спрямованість на навчання й розвиток залежать від пошуку в освіті нових способів їх оздоровлення та адаптації до навколишнього світу.

Будь-яка педагогічна діяльність може бути виправданою й доцільною, якщо вона не шкодить, а сприяє *здоров'ю*, яке є правильною, нормальною діяльністю організму. Як зазначено у дослідженні О. Титаренко, за останні 10 років зафіксовано скорочення числа здорових дітей у 45 разів. Причини зниження рівня здоров'я дітей різноманітні: це і обтяжена спадковість, і екологічні проблеми, і соціальна криза [8].

В останні роки, у зв'язку із складною суспільно-політичною ситуацією в Україні, збільшується кількість запитів від батьків дошкільників стосовно адаптації їхніх дітей до нових соціальних умов, пов'язаними із внутрішніми переміщеннями; до перебування в колективі нового закладу дошкільної освіти; налагодження міжособистісних стосунків з дітьми. Усе рельєфною постає проблема підвищення у дітей рівня тривожності в різних життєвих обставинах тощо.

Усе це вимагає від практичного психолога закладу дошкільної освіти як кваліфікованого фахівця не лише глибоких теоретичних знань, в й розвинених практичних умінь щодо вирішення професійних завдань, пошуку та запровадження у власній професійній діяльності ефективних засобів підтримки психологічного та емоційного здоров'я дитини.

До таких засобів належить арт-терапія, яка допомагає дітям справлятися зі своїми психологічними проблемами, відновлювати емоційну рівновагу, переключатися з негативних переживань на позитивно забарвлені почуття і думки. Обґрунтуванням специфіки використання арт-терапії в практичній роботі психолога закладу дошкільної освіти визначається *актуальність даної статті*.

Метою статті є розкриття особливостей використання арт-терапії в практичній роботі психолога закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. *Арт-терапія* (art therapy) у буквальному значенні означає лікування образотворчим мистецтвом. Як самостійна галузь теоретичних знань і практичної діяльності арт-терапія почала формуватися на межі науки й мистецтва на початку XX століття. Сьогодні арт-терапія – це дуже гнучкий і напрям психотерапії, який безперервно розвивається й постійно розширює сферу свого застосування.

Як зазначають О. Вознесенська, Л. Мова, методи й техніки арт-терапії активно використовуються у медицині, педагогіці, соціальній роботі. Основна

мета арт-терапії – гармонізація внутрішнього стану людини, тобто відновлення її здатності знаходити оптимальний стан рівноваги, що сприяє активному продовженню життя [2, с. 19].

Витоки арт-терапії як практичної психологічної діяльності пов'язані з вивченням і активним використанням психотерапевтичного ефекту різних видів художньої творчості, таких як: образотворче мистецтво, музикотерапія, драма терапія, експресивна терапія [2; 3; 4].

Спираючись на наукові дослідження Т. Голінської, І. Грицюк, Ю. Дем'янчук, зазначимо найважливіші переваги арт-терапії порівняно з іншими видами психотерапії. Передусім, практично кожна людина (незалежно від віку, культурного досвіду та соціального статусу) може брати участь в арт-терапевтичній роботі, яка не потребує спеціальних художніх здібностей чи навичок. Кожен у дитинстві малював, ліпив, грався, тому арт-терапія фактично не має вікових обмежень. Також відсутні підстави говорити про протипоказання до участі в арт-терапевтичному процесі [3, с. 17].

Нині під арт-терапією в широкому розумінні розуміють використання усіх видів мистецтва з лікувальною, корекційною та розвивальною метою.

У працях вітчизняних учених описані окремі форми арт-терапії:

- бібліотерапія – лікувальний вплив читанням;
- вокалотерапія – лікування співом;
- драматерапія – використання засобів театрального мистецтва та рольової гри;
- ізотерапія – терапія малюванням;
- імаготерапія – лікувальний вплив через образ і театралізацію;
- музикотерапія – лікувальний вплив через сприйняття музики.

Як зазначає І. Періг, у науково-педагогічному значенні арт-терапія розглядається як метод розвитку та зміни особистості, групи чи колективу за допомогою різних видів і форм мистецтва та творчості [7, с. 327].

Арт-терапія переважно використовує засоби невербального спілкування. Символічна комунікація є однією з основ образотворчого мистецтва й дозволяє людині точніше виразити свої переживання, по-новому побачити життєву ситуацію, усвідомити особисті та професійні проблеми й знайти шлях до їх вирішення. Арт-терапія є засобом вільного самовираження й самопізнання. Вона має інсайт-орієнтований характер і передбачає атмосферу взаємної довіри, толерантності та уваги до внутрішнього світу людини.

Нам імпонує думка Я. Віхляєвої, що арт-терапія відкриває простір для творчих пошуків психолога, адже сприйняття й переробка образної інформації мають рівнозначну цінність і доповнюють одна одну. Основні методи арт-терапії використовуються практичним психологом у таких формах його діяльності, як індивідуальне, групове та сімейне консультування [1, с. 387].

За використання видів арт-терапії дітям пропонуються різноманітні заняття прикладного характеру: малювання, спів, робота з тканиною, глиною, хутром, природним матеріалом тощо. Образотворча діяльність, включена до арт-терапії, є потужним засобом зближення людей, своєрідним мостом між

психологом і клієнтом. Це особливо важливо в умовах відчуження, труднощів у встановленні контактів, наприклад у колективі або під час обговорення складних і делікатних тем. Вона дозволяє обійти «цензуру свідомості», відкриваючи можливості для дослідження несвідомих процесів, вираження прихованих ідей і станів, а також соціальних ролей і моделей поведінки, які слабо проявляються в повсякденному житті. Продукти творчості є об'єктивним відображенням настроїв і думок людини, що дає змогу використовувати їх для аналізу, оцінки та дослідження.

Нам прийнятна позиція І. Грицюк, що арт-терапевтична діяльність у більшості випадків викликає у клієнтів позитивні емоції, допомагає подолати апатію та пасивність, сприяє формуванню активної життєвої позиції. Вона ґрунтується на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції та самовідновлення. Арт-терапія відповідає базовій потребі в самоактуалізації – розкритті можливостей людини та утвердженні її індивідуального способу буття у світі [4, с. 69].

Дослідження Т. Голінської свідчать про ефективність арт-терапевтичного впливу в роботі з дітьми дошкільного віку, зокрема в аспекті формування ідентичності, вираження емоцій та подолання внутрішніх конфліктів. Авторка вважає, що засоби мистецтва допомагають безпечно обробляти травматичні переживання, які не завжди можуть бути проговорені, тим самим сприяючи психологічній стабілізації дитини

Дослідниця Я. Віхляєва розглядає наступні психологічні особливості використання арт-терапії в процесі реалізації основних функцій практичного психолога: діагностичну, прогностичну, організаційно-комунікативну, психокорекційну, психотерапевтичну, реабілітаційну, фасилітативну та функцію психолого-педагогічної підтримки [1, с. 386].

Діяльність практичного психолога у закладі дошкільної освіти має здійснюватися у відповідності з положеннями «Етичного кодексу психолога», будуватися на принципах доброчесності, клієнтоорієнтованості та конфіденційності. Завдяки дотриманню зазначених принципів забезпечується ефективність наданої допомоги та відповідність її сучасним стандартам психологічної практики.

Дослідники І. Омельченко, В. Кобильченко зазначають, що арт-терапевтичні техніки подібні до ігрової діяльності щодо створення різноманітних переживань й це має для дитини-дошкільника велике значення. Особливо це актуально в дошкільному віці – сенситивному періоді розвитку спілкування, гри та емоційної сфери, коли формуються нові мотиви діяльності. Поєднання ігрового аспекту арт-терапії з емоційною складовою естетичних переживань, вважають І. Омельченко, В. Кобильченко, найбільш гармонійно відповідає психологічним особливостям дитини цього віку й, на думку вчених, здатне викликати потужний резонансний ефект. [6, с. 2047].

У процесі проведення різних видів арт-терапії здійснюється поступовий розвиток трьох головних ліній відносин дитини:

– до самої себе,

– до інших людей,

– до навколишнього світу, що в сукупності формує її цілісну картину світу [6, с. 2049].

Висновки. В останні роки широкого використання у практиці освітніх закладів набуває арт-терапія. Вагомість цього виду роботи обумовлена тим, що арт-терапія є ефективним, гуманістично орієнтованим і міждисциплінарним засобом психологічного супроводу дітей дошкільного віку. Особливістю проведення заходів арт-терапії практичним психологом закладу дошкільної освіти є встановлення взаємин між дитиною та ним як фахівцем. Підтримувальна, приймаюча й емпатійна позиція дорослого під час арт- терапевтичних заходів сприяє розвитку в дитини почуття безпеки, довіри, самоприйняття та активізації внутрішніх ресурсів. У даному контексті арт-терапія виступає не лише як метод корекції, а й як засіб плекання ментального здоров'я та життєстійкості.

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язані із аналізом специфіки використання потенціалу музикотерапії у спільній діяльності практичного психолога та вихователя стосовно роботи з дошкільниками.

Список використаних джерел:

1. Віхляєва Я.Є. Методологічні особливості застосування методів арттерапії в психологічному консультуванні. *Science, theory and practice : The IV International Science Conference, October* 12–15, 2021. Tokyo, 2021. P. 384–393.

2. Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті. Київ: Шк. світ, 2007. 120 с.

3. Голінська Т.М. Арттерапевтичні впливи на особистість дитини. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 6. С. 16–19.

4. Грицюк І. М. Арт-терапія в роботі практичного психолога з дітьми, які мають емоційні порушення. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. Вип. 8. С. 67-71.

5. Дем'янчук Ю. Використання методів арт-терапії у роботі практичного психолога. *Прикладні аспекти психології особистісного зростання*. *Збірник наукових праць студентів та викладачів*. Вип. 1. / За ред. Л.П. Журавльової, Н.Ф. Портницької, Ю.Ю. Дем'янчук. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана франка. 2015. С. 9-11.

6. Омельченко І.М., Кобильченко В.В. Арт-терапія як простір сучасного психологічного супроводу дошкільників із особливими освітніми потребами в кризових викликах життя. *Наукові перспективи*, 2026. №1 (67). С. 2042-2054.

7. Періг І. Арт-терапія в роботі практичного психолога. *Матеріали Міжнародної науково-технічної конференції «Фундаментальні та прикладні проблеми сучасних технологій» до 100 річчя з дня заснування НАН України та на вшанування пам'яті Івана Пулюя*, 22-24 травня 2018. Тернопіль : ТНТУ, 2018. С. 327-328.

8. Титаренко О.І. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу. https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf (дата звернення 28.03.2026 р.)

УДК 373.2.015.31:39(477)

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гах Поліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Використання українських народних традицій у вихованні дітей дошкільного віку є важливим напрямом сучасної педагогіки, адже саме в ранньому дитинстві закладаються основи особистості, формуються цінності, моральні орієнтири та національна самосвідомість. Українська народна культура, що увібрала в себе багатовіковий досвід поколінь, є невичерпним джерелом духовного, морального й естетичного розвитку дитини. Через традиції, звичаї, обряди, фольклор, народні ігри та свята діти природно й доступно знайомляться з історією, культурою та світоглядом свого народу [4, с.137].

Питання формування у дітей дошкільного віку любові до рідного міста є важливим і багатогранним, оскільки охоплює розвиток емоційної прихильності до природи, історичної спадщини, видатних особистостей, які зробили значний внесок у розвиток міста, а також формування здатності помічати красу в найближчому природному оточенні [2, с. 15].

Основу національних традицій нашого народу складають узагальнені якості ідеалу українця: людини лагідної і щирої, дотепної і жартівливої, талановитої і працьовитої, витривалої і терпеливої, з її високою емоційністю, чутливістю, що виявляється, зокрема, в естетизмі українського народного життя, у звичаєвості та обрядовості, у прославленій пісенності, у своєрідному гуморі, в яскравості ужитково–прикладного мистецтва. Ці якості визначають особливості характеру, певне світобачення і життєдіяльність народу – «дух нації» або українську ментальність [3, с.34].

Педагогічна сутність національно-культурних традицій полягає у відтворенні в наступних поколінь того кращого, що вироблено українським народом упродовж усієї історії свого існування. Виховання дітей дошкільного віку на національно-культурних традиціях українського народу забезпечує їх прилучення до високих духовних і матеріальних надбань свого народу, засвоєння і примноження кращих звичаїв, моральних норм, естетичних цінностей та інших елементів культурної спадщини, кращих психічних якостей українського народу, специфіки його емоційної та інтелектуальної сфери, що зберігаються нацією, розвиваються і передаються протягом століть [2, с. 27].

Першим соціальним середовищем, у якому відбувається розвиток дитини, виступає заклад дошкільної освіти. Його головним завданням є забезпечення всебічного та гармонійного розвитку особистості, що неможливо без формування ціннісного ставлення до природи та виховання любові до рідного міста [5, с. 7].

Проблематика виховання любові до природи рідного краю привертала увагу багатьох науковців, зокрема Г. Бєлєнької, Н. Яришевої, Н. Глухової,

Н. Лисенко, О. Половіної, З. Плохій та інших. У своїх дослідженнях вони підкреслюють, що гармонійна взаємодія людини з природою сьогодні є одним із ключових завдань освітньо-виховного процесу [2, с. 22].

На думку Н. Лисенко, використання українських народних традицій у вихованні дітей дошкільного віку є важливим засобом формування духовно багатої, національно свідомої особистості. Дослідниця підкреслює, що народні традиції акумулюють у собі багатовіковий досвід виховання, моральні норми, звичаї та цінності українського народу, які передаються з покоління в покоління [5, с. 15].

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти України, в освітньому напрямі «Дитина у природному довкіллі» передбачено, що дитина старшого дошкільного віку повинна сприймати природу як цінність, усвідомлювати вплив діяльності людини на її стан, регулювати власну поведінку в природному середовищі та виявляти бажання брати участь у природоохоронній діяльності [1, с. 18].

У межах освітнього напряму «Дитина в соціумі» наголошується на тому, що дитина повинна виявляти повагу і любов до своєї родини, роду, Батьківщини, мати уявлення про свій дім, заклад освіти та державу [1, с. 20].

Кожен населений пункт України має унікальну історію, природні та екологічні особливості. Ознайомлення дітей з ними сприяє усвідомленню неповторності рідного краю, формує інтерес до його минулого та досягнень видатних особистостей. Крім того, знання про особливості рідного міста допомагають реалізувати одну з ключових цінностей дошкільної освіти – уміння цінувати життя і благополуччя, створювати сприятливі умови для себе й інших у безпечному природному та соціальному середовищі [2, с. 9].

Отже, використання українських народних традицій у вихованні дітей дошкільного віку є важливим засобом формування моральних якостей, національної свідомості та любові до рідної культури. Воно сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, допомагає їй усвідомити свою приналежність до народу, засвоїти духовні цінності та з повагою ставитися до звичаїв і традицій свого краю.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / за ред. Т. О. Піроженко. Київ: Видавництво, 2021. 37 с. *URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text*

2. Веретенникова С. О. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою. Київ : Вища школа, 1979.248 с.

3 . Газіна І. О. Формування в дошкільників першооснов національної самосвідомості*. Педагогіка.* 2015. № 1. С. 8–10.

4. Грицик Л. Виховання дітей на традиціях рідного народу*. Молодь і ринок.* 2011. № 12. С. 137–141.

5. Лисенко Н. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. Київ: Вища школа, 1995. 192 с.

УДК 376.33 – 053.4:159.9

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Гетьман Тетяна, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Впровадження моделі інклюзивної освіти в дошкільних закладах є надзвичайно актуальним на сучасному етапі розвитку суспільства, адже ранній і дошкільний періоди мають виняткове значення для розвитку та освіти дитини. Дошкільна освіта в Україні, як і у багатьох країнах Європи, сьогодні визнана пріоритетною сферою в системі освіти; якісна дошкільна освіта розглядається як інвестиція держави у людський капітал та суспільство сталого розвитку. Особливої уваги потребують питання навчання і виховання дітей дошкільного віку з особливими потребами в умовах сьогодення [3, с.11]

Дошкільний вік – це період найінтенсивнішого розвитку, коли формується основа майбутньої особистості. Саме тому раннє виявлення труднощів і надання підтримки в інклюзивному середовищі сприяє кращій соціалізації та розвитку дитини. Інклюзія в дитячому садку допомагає уникнути ізоляції дітей з порушеннями розвитку та забезпечує їхнє залучення до повноцінного життя колективу. Актуальність моделі інклюзії також полягає у зміні підходів педагогів до виховання і навчання – від уніфікованих програм до індивідуально орієнтованих. Педагоги, асистенти вихователів, логопеди та психологи спільно створюють середовище, де враховуються можливості й інтереси кожної дитини. Це сприяє не лише розвитку дітей з ООП, але й вихованню толерантності та емпатії серед усіх вихованців. [4, с. 59]

Психологу та педагогу, щоб навчати й адаптувати до життя серед здорових ровесників дитину з тими чи іншими психофізичними потребами, потрібно знати її психологічні особливості, прояви поведінки, які зумовлюються недорозвитком мовлення, порушенням слуху, зору. Не менш важливим є усвідомлення тих можливостей навчання і розвитку, що зберігаються у кожної дитини, та шляхів їхньої реалізації [5].

Серед дітей із порушеннями психофізичного розвитку діти з вадами слуху зустрічаються значно рідше, ніж діти з недоліками зору, мовлення, опорно-рухового апарату чи із затримкою психічного розвитку.

Дитина, яка має важкі порушення слухового аналізатора, не має змоги самостійно навчитися розмовляти, тобто оволодіти звуковою стороною мовлення, оскільки вона не чітко сприймає звукове мовлення, не має можливості отримати слухові зразки. Вона не контролює свою вимову, внаслідок чого виникає спотворене мовлення, іноді усне мовлення не розвивається взагалі. Глибокі порушення слуху тягнуть за собою німоту і можуть призвести до соціальної ізоляції дітей, оскільки їхня спільна діяльність з нормально чуючими

дітьми є досить обмеженою. Це часто призводить до виникнення у них порушень емоційновольової сфери у вигляді агресивності, проявів явищ негативізму, егоїзму, егоцентризму, або навпаки – загальмованості, апатичності, безініціативності.

Виділяють такі групи дітей у відповідності до ступеня порушення слухової функції і часу виникнення відхилення: глухі, зі зниженим слухом (слабочуючі) і пізнооглухлі. Глухі діти – це діти з цілковитою відсутністю слуху або його значним зниженням, за якого сприймання, розпізнавання і самостійне оволодіння усним мовленням (спонтанне формування мовлення) є неможливим [2].

Формування мовлення дітей зі зниженим слухом принципово відрізняється від формування мовлення глухої дитини. Ця відмінність, насамперед, пов'язана з тим, що розвиток мовлення дітей зі зниженим слухом відбувається на основі залишкового слуху, в умовах безпосереднього спілкування з оточуючими людьми. Можливість навіть обмеженого сприймання мовлення нормальної гучності сприяє самостійному оволодінню усним мовленням з певними специфічними особливостями у звуковимові та побудові власних висловлювань.

Характерними особливостями цих дітей є те, що в них ще до спеціального навчання формується розуміння значимості мовленнєвих рухів, накопичується певний запас слів, усвідомлюється їх предметне або дійове значення.

Першочергове завдання навчання дітей зі зниженим слухом – подолання мовленнєвого недорозвитку та пов'язаних з ним відхилень у пізнавальній діяльності, що є необхідною умовою для опанування основ наук, успішної соціальної адаптації [1].

Часто для передачі інформації глухонімі використовують мову жестів. Це своєрідна система, яка має свій словник і граматичну будову. Вона розвивається з огляду на потребу у спілкуванні за відсутності словесної мови. Систем позначень у побутовій жестовій мові відрізняється від словесної мови. Словник жестів значно поступається за кількістю та якісно відрізняється від усного мовлення. До оволодіння словесним мовленням жести допомагають глухій дитині розвивати мислення, спілкуватися з оточуючими, орієнтуватися в предметному середовищі, набувати життєвого досвіду. Спілкування дитини з тяжкими порушеннями слуху за допомогою жестів випереджає розвиток її усного мовлення.

Формування мови у глухих дітей базується на компенсаторному використанні всіх збережених аналізаторів, активному залученні зорового сприймання, тактильно-вібраційної чутливості та кінестетичних відчуттів в умовах спеціального навчання.

Сучасною тенденцією у галузі реабілітації дітей з порушеннями слуху є стрімкий розвиток медичних технологій та технічних засобів (надпотужні слухові апарати, кохлеарна імплантація тощо), які спрямовані на компенсацію первинного порушення. Це звичайно позитивно, водночас помилково вважати, що сурдопедагогічні методики втрачають актуальність. Теорія і практика свідчать,

що діти з порушеннями слуху, які отримали технічну підтримку, потребують реабілітаційного періоду, на якому особливо значущим є супровід фахівців психолого-педагогічного профілю. Тому сурдопедагогічні технології в жодному разі ні нівелюються, не втрачають актуальність, але мають змінюватися, вдосконалюватися, відповідати на потреби дітей та батьків [3, с.13]

У соціальних умовах сьогодення найефективнішим напрямом навчально-виховного процесу є надання корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з порушеним слухом у спеціальних навчальних закладах або в спеціалізованих групах, створених в дитячих ясла-садках

Отже, інклюзивна освіта у дошкільному закладі ґрунтується на принципі рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Педагог має створити середовище, де кожна дитина відчуває себе прийнятою та цінною. Однією з ключових особливостей роботи є індивідуальний підхід до навчання та розвитку. Співпраця між педагогами, асистентом вихователя, психологом і логопедом є обов'язковою умовою успішного інклюзивного процесу. Значну роль відіграє налагодження партнерства з батьками, адже саме вони допомагають розкрити індивідуальний потенціал дитини.

Список використаних джерел:

1. Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. Здоров'я дитини – від родини. К.: СПД Богданова А.М., 2006. 220 с. С.3-4

2. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням : *Методичні рекомендації* / Укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2014. 108 с. С. 16-22.

3. Литовченко С. В. Діти з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку: навчання і супровід : монографія ; Ін-т спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ : Симоненко О.І., 2020. 276 с.

4. Міронова Альона, Фунтікова Ольга. Особливості роботи з дітьми в інклюзивних умовах закладу дошкільної освіти. Магістерські студії психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету: *збірник наукових праць здобувачів ОС Магістр ОП «Дошкільна освіта. Інклюзія», «Початкова освіта», «Фізична культура та спорт», «Практична психологія», «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти»* / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Випуск 3. Київ: МДУ, 2025. 522 с С.56

5. Обухівська А.Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. К. Редакції загальнопед. газет, 2012. 128 с. *(«Бібліотека шкільного світу»).* С. 86-87.

УДК 373.2.015.31:159.922.76-056.49

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З НЕГАТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Горбань Лілія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Актуальність. На сучасному етапі розвитку українського суспільства проблема негативних проявів у поведінці дітей набуває особливої гостроти. Соціально-економічна нестабільність, зростання кількості неблагополучних сімей, а також психологічний тиск, зумовлений воєнним станом та цифровізацією, призводять до підвищення рівня дитячої агресивності, тривожності та соціальної дезадаптації. Традиційні методи виховання, що базуються на зовнішньому примусі, демонструють свою неефективність, що зумовлює потребу в пошуку нових психолого-педагогічних підходів. Актуальність дослідження полягає у необхідності теоретичного обґрунтування та практичного впровадження технологій соціально-емоційної підтримки, які дозволяють не лише корегувати наслідки, а й попереджати виникнення деструктивної поведінки через розвиток внутрішнього потенціалу дитини.

Мета статті – на основі аналізу теоретичних підходів до виховання дітей із негативними проявами у поведінці, вивчити та узагальнити дослідження проблеми виховання дітей з негативною поведінкою у психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Негативна поведінка дитини – це не лише порушення загальноприйнятих норм, а складний механізм психологічного захисту. Вона часто виявляється в агресивності, конфліктності або демонстративному непослуху. У науковій літературі І. Беха підкреслюється, що коріння таких проявів лежить у площині духовного саморозвитку особистості. Якщо дитина не знаходить ресурсів для позитивного самовираження, вона обирає деструктивний шлях як спосіб привернення уваги або самоствердження. Виховання має бути спрямоване на розвиток внутрішньої свободи та відповідальності, що стає можливим лише в умовах етичного ставлення до дитини [1, с.248].

Важливим чинником є рівень психологічного благополуччя. О. Кононко зазначає, що дитина яка виховується в атмосфері ціннісного дефіциту, не може сформувати стійку позитивну самооцінку. Негативна поведінка в такому разі стає реакцією на брак любові, визнання та безпеки. Ціннісний аспект виховання передбачає, що дорослий має бачити в дитині не об’єкт впливу, а суб’єкт, який має власну гідність і потребу в духовному комфорті. Відсутність ціннісної опори призводить до того, що дитина починає сприймати світ як вороже середовище, що лише посилює негативні поведінкові реакції [3, с.3-9].

Емоційна сфера дитини є пусковим механізмом її вчинків. Дослідження Т. Піроженко показують, що діти з негативною поведінкою часто мають низький рівень емоційного інтелекту: вони не вміють розпізнавати свої стани та не

розуміють почуттів інших. Розвиток емоційної грамотності дозволяє дитині «олюднювати» свої імпульси. Замість фізичної агресії дитина вчиться використовувати вербальні форми вираження гніву чи образи. Таким чином, емоційний розвиток стає основою соціальної компетентності та запобіжником девіантності [7, с.160].

Для дітей із неблагополучних сімей, де негативна поведінка є засвоєним паттерном, гра стає чи не єдиним інструментом безпечної корекції. У грі дитина отримує можливість прожити травматичний досвід у символічній формі. Н. Пихтіна підкреслює, що ігрова діяльність дозволяє моделювати ситуації успіху, вчити дітей домовлятися, приймати правила та нести відповідальність за свій вибір. Це технологія соціально-емоційного навчання, де через рольові взаємодії дитина виходить за межі власного егоцентризму [5, с.25].

Особливе значення мають ігри, спрямовані на розвиток емпатії. Коли дитина бере на себе роль персонажа, який потребує допомоги, або навпаки – роль захисника, вона отримує новий досвід позитивної соціальної дії. У літературі Т. Грицевича зазначається, що саме гра дозволяє подолати відчуження та сформувати відчуття приналежності до групи. Ігротерапія виступає як місток між деструктивним «Я» та соціально прийнятними нормами співіснування [2, с.192].

Наступний підхід стосуватиметься превентивної ролі образотворчої діяльності. Мистецтво та творчість розглядаються як потужні засоби пропедевтики (попередження) негативної поведінки. Образотворча діяльність дозволяє дитині каналізувати агресію в конструктивне русло. С. Мартинюк акцентує увагу, коли дитина малює свій страх або гнів, ці почуття стають «об’єктивованими» на папері, що знижує їхню інтенсивність всередині психіки. Це превентивно-педагогічний потенціал, який базується на механізмі сублімації, де руйнівна енергія перетворюється на творчий акт [4, с. 86-100].

Соціально-педагогічні аспекти використання мистецтва полягають у тому, що творчий процес не має оціночного характеру («правильно/неправильно»), що є критично важливим для дітей із заниженою самооцінкою. Спільна образотворча діяльність сприяє зближенню дітей, зменшує конфліктність та розвиває навички невербальної комунікації. Мистецтво стає засобом пропедевтики, оскільки дозволяє дитині відчути контроль над матеріалом, що згодом переноситься на контроль над власними емоціями та діями [2, с. 192; 6, с. 86-100].

Висновки. Таким чином, теоретичний аналіз проблеми виховання дітей з негативною поведінкою дозволяє стверджувати, що успішна корекція можлива лише за умови комплексного підходу. Основними векторами роботи мають стати розвиток духовного світу особистості, забезпечення психологічного благополуччя.

Список використаних джерел:

1.Бех І. Д. Особистість у просторі духовного саморозвитку: навч. посіб. Київ: Логос, 2019. с. 248

2.Грицевич Т. Л. Арт-технології в роботі з дітьми з вадами соціалізації. Львів, 2026. с. 192.

3.Кононко О. Л. Психологічне благополуччя дошкільника: ціннісний аспект. *Дошкільне виховання*. 2021. № 5. с. 3–9.

4.Мартинюк С. І. Ігротерапія як засіб подолання дитячої агресії. Сучасна освіта. 2024. № 11.

5.Пихтіна Н. П. Гра як технологія соціально-емоційної підтримки дошкільників, що виховуються у неблагополучних сім'ях та мають негативні прояви у поведінці. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. № 4, 2024. с. 25–34.

6.Пихтіна Н. П., Ющенко К. О. Соціально-педагогічні аспекти пропедевтики негативних проявів у поведінці дошкільників засобами образотворчої діяльності. Актуальні соціальні проблеми України і Польщі. Ніжин, 2019. с. 86–100.

7.Піроженко Т. О. Дитина у світі емоцій: розвиток емоційного інтелекту. К.: Видавничий дім «Слово», 2020. с.160.

УДК 373.29:37.011.3-051

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ М'ЯКОГО ПЕРЕХОДУ ДИТИНИ ВІД ДОШКІЛЛЯ ДО ШКОЛИ

Гордієнко Тетяна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасні трансформації освітньої системи України, зумовлені впровадженням Концепції Нової української школи, актуалізують проблему забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. Особливої уваги потребує організація м'якого переходу дитини від умов закладу дошкільної освіти до шкільного середовища, що супроводжується зміною провідної діяльності, соціальної ролі, режиму дня та системи вимог до навчальної діяльності. Такий перехід нерідко стає стресогенним фактором для дитини, що зумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного супроводу.

Проблема наступності дошкільної та початкової освіти знайшла відображення у працях багатьох науковців, які досліджували питання адаптації дітей до шкільного навчання, формування їх готовності до школи та організації освітнього середовища. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що успішність входження дитини в нову освітню систему залежить не лише від рівня її підготовленості, але й від здатності школи, зокрема вчителя, створити сприятливі умови для цього процесу.

Метою даної роботи є обґрунтування ролі вчителя початкових класів у забезпеченні м'якого переходу дитини від дошкільної до початкової освіти та визначення ефективних педагогічних умов його реалізації.

М'який перехід до шкільного навчання доцільно розглядати як процес поступової адаптації дитини до нових умов життєдіяльності, що передбачає збереження її психологічного благополуччя, урахування вікових та індивідуальних особливостей, а також забезпечення наступності у змісті, формах і методах навчання. У цьому контексті важливим є не стільки пристосування дитини до школи, скільки адаптація освітнього середовища до потреб дитини [3].

Учитель початкових класів виступає ключовою фігурою у забезпеченні такого переходу, оскільки саме він організовує освітній процес, формує перше уявлення дитини про школу та впливає на її ставлення до навчання. Професійна діяльність учителя у цьому напрямі є багатовимірною та передбачає реалізацію адаптаційної, діагностичної, комунікативної, організаційної та підтримувальної функцій. Зокрема, важливим є вміння вчителя вчасно виявити індивідуальні особливості розвитку дитини, рівень її готовності до навчання, емоційний стан та потреби, що дозволяє побудувати освітній процес на засадах індивідуалізації.

Ефективність забезпечення м'якого переходу значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов. Однією з ключових умов є з*абезпечення наступності змісту освіти*, що передбачає узгодженість навчальних програм і підходів у дошкільній та початковій освіті. Не менш важливим є *використання ігрових технологій*, оскільки гра залишається провідною діяльністю дитини молодшого шкільного віку і виступає ефективним засобом навчання та розвитку. Важливо також забезпечити *індивідуалізацію освітнього процесу*, що дає змогу враховувати темп розвитку кожної дитини, її інтереси та можливості [2].

Особливої уваги потребує *створення психологічно комфортного освітнього середовища,* в якому дитина відчуває себе захищеною, прийнятою та впевненою. У сучасній педагогічній науці таке середовище розглядається як необхідна умова успішної адаптації першокласника та його подальшого особистісного розвитку. Відповідно до положень особистісно орієнтованого підходу, освітній процес має бути спрямований на визнання унікальності кожної дитини, її потреб, інтересів і життєвого досвіду, що забезпечує формування позитивного емоційного ставлення до навчання.

У цьому контексті особливої значущості набуває *емоційна підтримка з боку вчителя,* яка ґрунтується на засадах гуманістичної педагогіки. Ідеї К. Роджерса щодо безумовного прийняття особистості та створення атмосфери довіри знаходять своє відображення в практиці початкової школи через доброзичливе ставлення, емпатію та педагогічний такт. Учитель виступає не лише носієм знань, а й емоційним посередником, який допомагає дитині подолати тривожність, невпевненість і страх перед новими умовами [5].

Важливим механізмом забезпечення психологічного комфорту є *створення ситуацій успіху,* що відповідає положенням теорії діяльності та концепції розвитку самооцінки. Досягнення навіть незначних успіхів у навчальній діяльності сприяє формуванню в дитини впевненості у власних силах, позитивної «Я-концепції» та внутрішньої мотивації до навчання. У цьому аспекті

вчитель має цілеспрямовано організовувати навчальні завдання з урахуванням зони найближчого розвитку дитини, що відповідає ідеям Л. Виготського.

Не менш важливим є *врахування положень соціально-емоційного навчання*, яке передбачає розвиток у дітей навичок саморегуляції, емоційної обізнаності, емпатії та конструктивної взаємодії з іншими. Учитель початкових класів має інтегрувати елементи соціально-емоційного навчання в освітній процес, що сприяє формуванню безпечного психологічного клімату в класі та зниженню рівня тривожності учнів [4].

Важливим аспектом забезпечення психологічного комфорту є також *налагодження партнерської взаємодії з батьками*, що відповідає ідеям педагогіки партнерства, задекларованої в Концепції Нової української школи. Ефективна комунікація між учителем і батьками забезпечує узгодженість виховних впливів, сприяє глибшому розумінню індивідуальних особливостей дитини та дозволяє створити єдиний підтримувальний простір розвитку. Співпраця з родиною передбачає взаємну довіру, відкритість, регулярний обмін інформацією та залучення батьків до освітнього процесу [3].

Варто акцентувати увагу, що у сучасній практиці початкової освіти дедалі більшого поширення набувають підходи, орієнтовані на активну участь дитини в освітньому процесі, розвиток її життєвих компетентностей та врахування індивідуального досвіду. Зокрема, ефективними є компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи, а також інтегроване навчання, яке сприяє формуванню цілісного уявлення про світ. Використання інтерактивних методів навчання, ранкових зустрічей, елементів сторітелінгу, ігрових та творчих завдань сприяє зниженню рівня тривожності дітей і полегшує процес їх адаптації до шкільного життя.

В умовах сучасних соціальних викликів, зокрема воєнного стану, проблема адаптації дітей до школи набуває особливої актуальності. Соціально-політична нестабільність, вимушене переміщення, зміна звичного середовища, а також вплив стресогенних факторів негативно позначаються на психоемоційному стані дітей молодшого шкільного віку. Як наслідок, у першокласників можуть спостерігатися підвищений рівень тривожності, емоційна нестабільність, труднощі у встановленні міжособистісних контактів, зниження навчальної мотивації та проблеми з концентрацією уваги [5].

У цьому контексті адаптація до школи постає не лише як педагогічна, а й як комплексна психолого-педагогічна проблема, що потребує системного підходу. Відповідно до сучасних досліджень у галузі дитячої психології, тривалий вплив стресу може впливати на когнітивний розвиток дитини, її здатність до навчання та соціалізації. Тому особливого значення набуває створення безпечного освітнього середовища, яке виконує не лише навчальну, а й стабілізаційну та підтримувальну функції.

За таких умов зростають вимоги до професійної діяльності вчителя початкових класів, який має поєднувати педагогічну майстерність із елементами психологічної компетентності. Учитель повинен володіти навичками розпізнавання емоційних станів дітей, бути здатним до емпатійного реагування,

забезпечувати індивідуалізований підхід та створювати атмосферу довіри і психологічної безпеки. Важливою є готовність педагога до надання первинної психолого-педагогічної підтримки, що передбачає використання прийомів емоційного розвантаження, стабілізації та розвитку навичок саморегуляції.

У цьому аспекті доцільним є впровадження елементів травма-інформованого підходу в освітній процес, який передбачає розуміння впливу травматичного досвіду на поведінку та навчання дитини. Такий підхід орієнтує вчителя на уникнення повторної травматизації, підтримку емоційної рівноваги учнів і формування в них відчуття контролю та передбачуваності освітнього середовища. Важливими інструментами є чітка структура занять, сталі ритуали, рутини, доброзичливий стиль комунікації та використання вправ на розвиток емоційної стійкості [5].

Знову ж таки, ефективною є інтеграція елементів соціально-емоційного навчання, спрямованого на формування в дітей умінь розпізнавати власні емоції, керувати ними, встановлювати позитивні взаємини та відповідально приймати рішення. У поєднанні з педагогікою партнерства це сприяє створенню єдиного підтримувального простору *«дитина – учитель – батьки»*, що є особливо важливим в умовах нестабільності [4].

Отже, м'який перехід дитини від дошкільної до початкової освіти є складним і багатогранним процесом, який потребує цілеспрямованої організації та професійного супроводу. Вирішальна роль у цьому процесі належить учителю початкових класів, який забезпечує створення сприятливих умов для адаптації дитини, реалізує принцип наступності та сприяє її гармонійному розвитку. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вдосконаленні підготовки майбутніх учителів до забезпечення наступності між рівнями освіти.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2018. 344 с.

2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2019. 128 с.

3. Крутій К. Л. Наступність дошкільної та початкової освіти: теорія і практика : монографія. Запоріжжя : ЛІПС, 2017. 320 с.

4. CASEL. Social and Emotional Learning (SEL) Framework. Chicago : Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2020. URL: https://casel.org (дата звернення: 20.03.2026).

5. UNICEF. Психосоціальна підтримка дітей в умовах надзвичайних ситуацій : методичні рекомендації. Київ : ЮНІСЕФ, 2022. 64 с.

УДК 373.2.091:005.95

УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ У ЗДО

Гурська Ольга, директорка ЗДО №4 «Казочка», м. Ніжин Чернігівської області.

Постановка проблеми. Концепція модернізації освіти визначає пріоритетною метою підвищення ефективності освітньої діяльності засобами психологічної науки та практики. Діяльність стосовно психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу регламентується міжнародними актами у сфері захисту прав дітей і молоді, Конституцією України, Законом України «Про освіту» та низкою інших законодавчих і нормативних документів.

Система психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу в закладах освіти розроблена з урахуванням сучасних вимог і завдань освіти й ґрунтується на ідеї гуманістичного супроводу розвитку особистості кожної людини.

Супровід – це особливий вид допомоги супроводжуваному, що сприяє цілеспрямованому розкриттю здібностей людини, збереженню здоров'я, життя та працездатності, її особистісному розвитку та зростанню професіоналізму. Ця модель діяльності в освіті набуває розповсюдження у різноманітних освітніх установах, серед яких – дошкільні, загальноосвітні, позашкільні, вищі та інші заклади.

У межах даної статті зосередим увагу на організації психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у закладі дошкільної освіти, розкриваючи з тим управлінський аспект даного процесу. Цим і обумовлюється вибір *теми даної статті та її актуальність*.

Метою статті є розкриття управлінської складової організації психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. *Психолого-педагогічний супровід* – це цілісна система, у процесі функціонування якої створюються соціально-психологічні та педагогічні умови для успішного розвитку й навчання кожного здобувача освіти. Дослідник О. Єрьоменко, з опорою на погляди О. Казакової під поняттям «супровід» розуміє таку допомогу, в основі якої лежить збереження максимальної волі й відповідальності суб'єкта розвитку за вибір варіанту вирішення актуальної проблеми [3, с. 198]. На думку Н. Іваненко, Л. Козак, супровід також можна визначити як цілеспрямовану діяльність, яка супроводжує весь процес життєдіяльності дітей і педагогів закладу дошкільної освіти [4, с. 176]. У даному визначенні поняття «супровід» акцентується й на управлінській стороні даного процесу, що є близьким до проблематики нашого дослідження.

Оскільки психолого-педагогічний супровід розвитку дитини здійснюється в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, суб'єктами даного процесу є: адміністрація закладу освіти, його вихователі та інші педагоги (інструктор з фізичної культури, музичний керівник, керівники гуртків тощо), практичний психолог ЗДО, медичний працівник; батьки (опікуни) та родичі дитини.

К. Крутій пропонує розглядати супровід як метод, здатний забезпечити створення умов для прийняття особистістю оптимальних рішень у ситуаціях вибору. Автор зазначає, що супровід – це комплексний метод, у якому взаємодіють фахівець або група фахівців (психолог, педагог, медик) і особа, яку супроводжують (здобувач освіти).

Змістове наповнення психолого-педагогічного супроводу включає такі параметри: попередження виникнення проблем розвитку дитини; допомога дитині у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання і виховання; психологічне забезпечення індивідуальних освітніх програм; розвиток психолого-педагогічної компетентності батьків і педагогів. У реальній практиці, як зазначає К. Крутій, подібна модель майже не використовується, а супровід здійснюється його організаторами фрагментарно та еклектично [5, с. 190].

О. Єрьоменко, підтримуючи думку вченої К. Крутій вважає супровід комплексним методом, в основі якого лежить єдність наступних організаційних функцій:

- діагностичної (виявлення суті проблеми);
- інформаційної (розкриття шляхів розв'язання проблеми);
- консультаційної (надання допомоги на етапі ухвалення рішення й вироблення плану вирішення проблеми);
- оперативної (вчасна допомога в розв'язанні проблеми з опорою на потенційні можливості особистості),
- аналітичної (вивчення результатів педагогічного супроводу, корекція відхилень у розв'язанні проблем, пошук шляхів удосконалення умов для самореалізації суб'єкту супроводу) [3, с. 197].

Результатом педагогічного супроводу є рішення й дія, що призводить до прогресу у розвитку супроводжуваного. Дослідники Н. Іваненко, Л. Козак зазначають, що загальною метою психолого-педагогічного супроводу дитини в освітньому процесі є забезпечення всебічного розвитку дитини. Задля цього в питаннях організації супроводу, на думку дослідників, необхідно:

1. Забезпечити умови для самореалізації особистості, використовуючи сучасні технології навчання.

2. Скорегувати програми, які задовольняють пізнавальні потреби різного рівня через систему основного й додаткового навчання (інваріантна частина освітніх програм, додаткові години).

3. Спрямувати роботу з батьками на виявлення та розвиток здібностей їхньої дитини.

4. Скоординувати роботу фахівців з даної проблеми щодо надання кожній дитині індивідуальних рекомендацій щодо створення карт просування обдарованих дітей [4, с. 178].

Вчена К. Крутій, аналізуючи організаційну сторону психолого-педагогічного супроводу розглядає його як єдність діяльності всіх учасників, спрямовану на створення умов для гармонійного розвитку дитини протягом усього дошкільного й шкільного періодів життя за максимального збереження особистісної свободи та формування відповідальності. Основною метою супроводу, на думку

К. Крутій, є створення й підтримка в освітньому закладі безпечного розвивального середовища, що сприяє максимально повному розкриттю потенціалу кожної дитини [5, с. 188].

Вагому роль в організації процесу психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини відіграє директор закладу дошкільної освіти, діяльність якого має управлінський характер. У свою чергу мета управлінської діяльності полягає в координації зусиль усіх учасників освітнього процесу, впорядкування та розвитку закладу освіти.

Керівник ЗДО (директор, завідувач) є головною посадовою особою, на яку покладено повсякденне управління закладом. Він несе відповідальність за реалізацію освітніх програм, безпеку дітей, кадрову політику, ефективну взаємодію з батьками та іншими учасниками освітнього процесу, що є суб'єктами психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини.

Згідно з науковими поглядами Н. Дудник, керівник закладу дошкільної освіти – це особа, яка здійснює організацію та керівництво в межах закладу та відповідає за її ефективність перед громадою [2, с. 155]. На думку В. Гладкової, керівник закладу освіти повинен бути не лише педагогом, управлінцем, організатором професіоналом високого рівня, але й майстром своєї справи. Професіоналізм сучасного управлінця (керівника закладу освіти) містить два основні компоненти: професійні компетенції та професійні здібності (потенціал зростання). Розрізняють такі професійні компетенції: предметні, управлінські, інноваційні [1, с. 42].

Відповідно до положень професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», всі аспекти діяльності даного фахівця (трудові функції, професійні компетентності, знання, уміння та навички) спрямовані, у тому числі, на забезпечення гармонійного та ефективного супроводу розвитку дитини раннього та дошкільного віку у закладі дошкільної освіти [6].

Як зазначає Н. Дудник, до особистості керівника закладу дошкільної освіти висуваються традиційні та інноваційні вимоги, проте особливо важливим в його діяльності визначається уміння звертати увагу на освітній процес, розуміти необхідність змін, організовано поєднувати аналіз і синтез, здійснювати психолого-педагогічний супровід розвитку дітей через взаємодію усіх суб'єктів даного процесу.

З урахуванням наукової позиції Н. Дудник, К. Крутій, Н. Іваненко, Н. Каньоси, Т. Бабюк, Н. Скрипник та інших вчених, можна визначити, що управлінський аспект психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у ЗДО реалізується в діяльності керівника установи його організаційним сприянням ефективній реалізації усіма суб'єктами процесу супроводу; забезпеченні професійного зростання та самовдосконалення педагогів та інших працівників закладу; здійсненню стосовно цього низки трудових функцій тощо.

Адміністрація закладу дошкільної освіти організує роботу щодо психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини раннього та дошкільного віку, спираючись на нормативно-правові документи, які регулюють освітній процес. Адміністрація ЗДО створює умови для ефективного супроводу – розробки його

етапів, спостереження за перебігом процесу та моніторингу якості роботи тощо.

Управління процесом супроводу розвитку дитини вимагає від керівника закладу дошкільної освіти постійного оновлення фонду знань та поповнення його новими науковими даними, оперативними відомостями щодо сучасних підходів до розвитку й виховання дитини; налагодження співпраці з родиною вихованців; психологізації освітнього процесу; дотримання вимог щодо роботи з дітьми з особливими потребами тощо.

Висновки. Психолого-педагогічний супровід є важливим і невід'ємним складником сучасного освітнього процесу. Означений супровід дозволяє здійснити переорієнтацію освітнього процесу з рішення окремих педагогічних задач на розв'язання комплексних психолого-педагогічних проблем; забезпечення розвитку кожної дитини на основі дослідження її потенційних можливостей щодо особистісного розвитку; відстеження динаміки особистих досягнень дитини; розробку рекомендацій щодо поліпшення процесу супроводу; запровадження необхідних корекційних методик; прогнозування майбутніх особистісних досягнень дитини. Супровід в його організаційному аспекті розглядається як цілісна діяльність, командна взаємодія вихователів, інших педагогів дошкільної освіти, батьків, практичного психолога, медпрацівника тощо.

У статті було розкрито кілька аспектів діяльності керівника закладу дошкільної освіти як суб'єкта процесу психолого-педагогічного супроводу, що відповідає положенням професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». Подальшого розвитку вимагає дослідження напрямів психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу стосовно дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Гладкова В.М. Управлінська діяльність керівника закладу освіти в умовах невизначеності. *Імідж сучасного педагога*. 2023. №5 (212). С. 38-47.
2. Дудник Н. Оновлення змісту підготовки майбутнього керівника закладу дошкільної освіти до управління освітнім процесом. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 1 (5). С. 151-160.
3. Єрьоменко О.А. Сутність педагогічного супроводу освітнього процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 36. С. 96-100.
4. Іваненко Н.В., Козак Л.В. Педагогічний супровід дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина».* 2022. №1(6). С. 173-183.
5. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 185-198.
6. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijnij-standart-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti

УДК 376:42.001.76

СВІТЛОВИЙ ПЛАНШЕТ-ПІСОЧНИЦЯ ЯК СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ У КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІЙ РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА (практичний досвід)

Древняк Лада, асистент кафедри дошкільної і спеціальної освіти Криворізького державного педагогічного університету; вчитель-логопед комунального закладу дошкільної освіти комбінованого типу №236 Криворізької міської ради, Україна.

Світловий планшет або ж столик є незамінним атрибутом оснащення сучасної сенсорної кімнати. Він активно використовується в сенсорній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. Та довів свою ефективність та результативність у корекційно-розвитковій роботі.

Світловий планшет для малювання піском – це мобільна світлова пісочниця для малювання піском, яку також можна використовувати як сенсорну коробку для ігор з будь-якими матеріалами. Високі борти планшета утримуватимуть сенсорні матеріали всередині пісочниці.

Завдяки своєму компактному розміру та невеликій вазі планшет легко переміщати та грати у будь-якому місці. Також для нього не потрібно виділяти окреме місце у кімнаті/кабінеті, як для столу. Пограв і прибрав!

Такий сучасний інструмент може стати незамінним помічником вчителя-логопеда під час роботи з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Виробники стверджують, що світловий планшет – це:

- Пісочна анімація (малювання піском на світловій поверхні);
- Кольоротерапія (малювання з використанням кольорового кварцового піску);
- Ліплення з кінетичного піску;
- Ігри з будь-якими сипучими матеріалами;
- Створення будь-яких сенсорних коробок.

Взявши до уваги високу зацікавленість дітьми до роботи на світловому планшеті, в умовах логопедичного кабінету, нами успішно реалізовуються низка корекційно-розвиткових завдань. Прикладами яких ділимось у цій статті.

Пропонуємо приклади завдань за напрямками роботи вчителя логопеда.

Розвиток дрібної моторики: малювання пальчиками або кулачками, допоміжними засобами, штампування, відтиски, обведення шаблонів та трафаретів, штрихування, домальовування, тощо.

Розвиток міжпівкульної взаємодії: малювання обома руками одночасно, викладання симетричних візерунків з допоміжних засобів (мушлі, камінці, гудзики тощо).

Розвиток мовленнєвого дихання: вдих – проводимо лінію згори вниз, видих – зліва направо; малювання квадрата – почергово змінюючи вдих і видих з малюванням кожної із сторін; довгий вдих – малюємо спіраль від центру до

краю, і навпаки довгий видих – від краю до центра; короткі вдихи – короткі риски, довгий видих – довга лінія.

Розвиток сили голосу: малюємо кулачком широку лінію – промовляємо звуки гучно, малюємо пальчиком вузьку – тихо.

Розвиток слухової уваги: намалюй стільки кружечків (крапок, квадратів тощо) скільки разів я плесну/постукаю або ж напиши цифру; уважно послухай та замалюй ритмічний ряд.

Автоматизація звуків: ізольована вимова: вимовляти звук доки малюєш хвилю, спіраль, лінію – довге промовляння. Наприклад голосні звуки або Ш, Ж, Л, Р, С,З, коротке промовляння – малюємо короткі відрізки, наприклад звуки Ч, Ц, Д; вимова у словах: можна заздалегідь на піску намалювати предмети, або зробити відтиски та змінюючи колір автоматизувати поставлений звук. Наприклад: синій круг, овал, трикутник, стіл, тощо – автоматизуючи звук С, за таким же принципом працювати з іншими кольорами: зелений – звук З/Л, червоний – Ч/Р, жовтий – Ж, фіолетовий – Ф/Л, рожевий – Р/Ж.

Основи грамоти/фонетико фонематичний розвиток: зроби звуковий аналіз слова та намалюй схему на піску; визнач кількість складів у слові та намалюй відповідну кількість хвильок або цифру; склади схему речення та намалюй; напиши задану літеру; якщо увімкнено червоний колір пиши голосні, якщо синій – приголосні; визнач перший звук у слові (останній, у середині слова) та напиши відповідну букву; визнач кількість звуків у слові та напиши цифру.

Розвиток лексико-граматичної сторони мовлення: завдання на узгодження іменника з прикметником у роді: діти називають колір зображених предметів, або ж зображують самі а потім називають. Наприклад: червоне яблуко, червоний м’яч, червона калина, тощо. Та само узгодження у числі:1 червоне яблуко, 2 червоних яблука, 5 червоних яблук.

Розвиток зв’язного мовлення: діти наповнюють планшет-пісочницю дрібними предметами, створюючи сюжет, та складають за ним розповідь; «коментоване малювання» – діти або одна дитина створюють сюжет за розповіддю або навпаки розповідь за намальованим сюжетом.

Вивчення віршів напам’ять: діти замальовують елементи відповідно до тексту. Наприклад: З неба падають сніжинки (дитина малює сніжинки)

На дерева на будинки (малює дерево і будинок)

На майдани, на садки (майдан, садок)

На ялинки і дубки (ялинка і дуб).

Світловий планшет-пісочниця є ефективним засобом у роботі з сучасними дошкільниками з особливими освітніми потребами Адже його використання дозволяє вчителю-логопеду у незвичний спосіб розвивати мовлення дитини, психічні процеси, дрібну моторику, міжпівкульну взаємодію, фонематичні процеси, навички співпраці у парі або групі дітей, здійснювати профілактику дизграфії, знімає тривожність та знижує рівень стресу, допомагає дитині відчути задоволення від матеріалів та зміни кольорів.

Вважаємо за потрібне наголосити на дотриманні правил безпеки під час роботи із світловим планшетом, адже це хоч і безпечний та все ж

електроприлад, тому роботу діти здійснюють тільки під наглядом дорослого. Також слід пам'ятати про гіпо та гіперчутливість, яка може спостерігатись у деяких дітей, і регулювати сенсорне навантаження відповідно до індивідуальних особливостей дитини.

Використання світлового планшета-пісочниці не обмежується прикладами перерахованими вище. Сучасний педагог знаходиться у постійному пошуку нових ідей застосування доступних засобів корекційно-розвиткового спрямування з метою підвищення ефективності роботи.

УДК 376-053.4-056.36:616.89-008.1:159.922.7-044.372]

МЕТОДИКА МАКОТО ШИЧИДИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ООП

Дубич Марина, вчителька-дефектолог комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №236 Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна.

Всебічний та гармонійний розвиток дітей дошкільного віку дітей з ООП є одним з найважливіших стратегічних напрямків роботи, адже дошкільний вік є найбільш оптимальним для розвитку та корекції психічних процесів. Розглянемо з якими труднощами у розвитку можуть стикатися дошкільники з ООП:

1. Порушення комунікації. Ці проблеми спричинені недостатнім або відсутнім розумінням мовлення, труднощами у сприйманні та використанні усних інструкцій, мовних вказівок, умінні словесно взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими.

2. Когнітивні порушення. Діти мають дисфункції у сформованості пізнавальної сфери: знижена концентрація уваги, проблеми з пам'яттю, мисленням, сприйманням. Їм складно концентрувати, обробляти та утримувати в пам'яті інформацію.

3. Соціальні зв'язки. Проблеми у взаємовідносинах з однолітками, дорослими, складні міжособистісні стосунки, труднощі в управлінні власними емоціями.

4. **Порушення рухової активності.** Діти мають проблеми зорово-моторної координації, у них часто загальна та дрібна моторика.

З огляду на зазначене, пошук, розробка та використання дієвих, результативних корекційних методик є значущою умовою для успішної інклюзії та розвитку задатків та внутрішніх ресурсів дітей з ООП. Однією з таких дієвих методик є методика Макото Шичиди яка сприяє розвитку психічних процесів у дітей дошкільного віку з ООП.

Реалізація та впровадження методики базується на таких принципах:

1. Принцип пріоритетності. Макото Шичида вважав гру найбільш ефективним засобом навчання дитини дошкільного віку. Через підбір спеціально обраних ігор та вправ будується певна система для залучення дошкільників в навчальний процес. Крім розвитку психічних процесів: мислення, сприймання,

пам’яті, уваги, ігрова форма навчання дозволяє створити позитивне підкріплення та навчальну мотивацію, створюючи психологічно сприятливе оточення для розвитку та корекції психічних процесів.

2. Принцип використання полісенсорного образу. Цей принцип робить акцент на посилене залучення зорових та слухових аналізаторів для розвитку когнітивної сфери дитини. Він передбачає швидке запам’ятовування різних предметів, символів, образів, звуків та також їх диференціацію. Саме такий підхід дієво спонукає сприймання та активізує творчий потенціал дитини.

3. Принцип поетапного ускладнення навчального матеріалу. Він передбачає ускладнений, поступовий перехід від простого до більш складного завдання. Така стратегія дозволяє дітям з ООП бачити результат своєї діяльності, підкріплювати та не втрачати інтерес до завдань, а також бути більш впевненим у власних можливостях.

4. Принцип забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку. Принцип забезпечує врахування індивідуальних особливостей та потреб дитини. Після діагностики дитини, враховуючи її можливості педагог складає індивідуальний навчальний план. Завдяки індивідуальному підбору навчальних завдань та вправ максимально реалізується дієвість навчального навантаження на дитину.

Прикладний матеріал: завдання за методикою Макото Шичиди

Наступні типи завдань є дієвими для розвитку психічних процесів у дітей дошкільного віку з ООП:

1. Розвиток уваги. Дитині пропонують уважно розглянути малюнок, назвати предмети які на ньому зображені та закрити очі. Згодом педагог змінює розташування предметів, а дитині потрібно відтворити перший варіант. Щоб ускладнити завдання поступово педагог збільшує кількість предметів або додає нові деталі до зображених раніше малюнків, щоб дитина максимально концентрувалася на нових або ускладнених елементах.

2. Розвиток пам’яті. Педагог показує дитині серію демонстраційних карток (швидкість демонстрації 1сек.), завдання дитини запам’ятати послідовність та відтворити її (назвати). Кількість карток залежить від віку дитини та її можливостей. Поступово кількість карток збільшується, що допомагає розширити обсяг фотографічної пам’яті та збільшити концентрацію уваги.

3. Розвиток мислення. Макото Шичида пропонує використовувати ігри та вправи скеровані на інтелектуальний розвиток, особливу увагу приділяючи завданням з логіко-наслідковим спрямуванням, де можна відслідковувати причинність та взаємозв’язок явищ.

4. Розвиток сприйняття. Дитину запрошують уважно прослухати фрагмент музичної композиції та визначити її жанр, стиль або інші особливості. Ця методика дозволяє розвивати слуховий гнозис, сприйняття та музичну пам’ять.

5. Розвиток комунікативних навичок. Дитину заохочують до сюжетно-рольових ігор, які дають можливість вербалізувати свої дії, думки, емоції. Важливою частиною методики є пригадування і називання дитиною попередніх дій, що закріплює розвиток зв’язного мовлення.

6. Розвиток творчості. Дитині пропонують різні матеріали (папір, дрібні предмети, пластилін та інші предмети для творчості) з метою створення свого особливого продукту. Педагогом заохочуються будь-які прояви творчості та креативності.

7. Розвиток рухових навичок. Педагогом створюються спеціально організовані умови для максимальної рухової активності дитини. Для цього використовується спеціальний спортивний інвентар для розвитку загальної моторики, а також ігри та вправи спрямовані на розвиток дрібної моторики (штрихування, намотування мотузок, робота з дрібними предметами, нитками…).

Отже, методика Макото Шичиди – це система завдань, спрямована на всебічний розвиток дитини з ООП, особливо на розвиток психічних процесів. Користуючись нею можна результативно долати ключові бар'єри ООП – починаючи від соціальних труднощів до розвитку та вдосконалення психічних процесів розвитку мовлення та творчого потенціалу. Саме через мультисенсорний розвиток, враховуючи вікові та індивідуальні особливості, методика дає потужний результат, розвиває можливість сприймати та запам'ятовувати великі обсяги інформації, покращує увагу та мислення. Методика дає змогу не лише вдосконалити, розвинути або компенсувати наявні порушення у дітей з ООП, а й розвинути інтелект, творчі здібності, моторні функції та забезпечити гармонійну інтеграцію дошкільника в соціальне середовище.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: теоретико-методологічні засади: монографія. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 272 с.

2. Марценковський І.А. Корекційна педагогіка та раннє втручання при розладах спектра аутизму та інших порушеннях розвитку: навч. посіб. – К., 2018

3. Таранченко О.М. Інклюзивна школа: особливості організації та управління .3.3. Загальні принципи здійснення адаптації та модифікації навчально-виховного процесу: навчально-методичний посібник. К: ФОП Придатченко П.М., 2007

4. Харченко Ірина. Методика «Мандала» в корекційній роботі з дітьми та підлітками. – Мандрівець, 2020р. – 44с.

5. Шичида Макото Тренуй мозок! Японська система навчання дітей /Форс Київ / 2021 р. – 256 с.

УДК 373.2-056.3:376]:004

СУЧАСНІ ЦИФРОВІ ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Загородня Олена, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти», м. Дніпро, Україна.

Волік Наталія, докторка філософії в галузі освіти/педагогіки (PhD), старша викладачка кафедри дошкільної та початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти», м. Дніпро Україна.

Сучасний етап розвитку національної системи освіти характеризується глибокою трансформацією освітнього середовища під впливом стратегії «Освіта 4.0», що передбачає інтеграцію штучного інтелекту, адаптивних технологій та цифрових екосистем у навчальний процес. У контексті оновленого Базового компонента дошкільної освіти та реалізації положень Концепції цифрової трансформації освіти і науки, особливого значення набуває впровадження сучасних цифрових ігрових технологій.

Традиційні методики часто не повною мірою задовольняють пізнавальні запити сучасних дітей, які розвиваються в умовах насиченого інформаційного простору. Виникає об'єктивна потреба у пошуку ефективного балансу між класичною ігровою діяльністю та високотехнологічними інструментами, що забезпечують індивідуалізацію освітньої траєкторії кожної дитини.

Метою нашої публікації є надати аналіз переваг та особливостей використання цифрових ігрових технологій як засобу підвищення мотивації, розвитку мовленнєвої компетентності та ефективної соціалізації дітей, зокрема з особливими освітніми потребами.

Звернемося до термінології.

Ігрові технології – це систематизовані методи, засоби та прийоми, що базуються на грі як провідній діяльності дошкільника. Вони включають як традиційні, так й інноваційні елементи, спрямовані на розвиток базових компетентностей дитини дошкільного віку: ігрової, мовленнєвої, соціально-громадянської, комунікативної, особистісної тощо [Любченко, с. 10]. Покладаємось на думку, що оскільки гра є основою для формування особистості дитини, то сучасні технології – інструментом для її посилення.

У світі теорія еволюціонує під впливом нейронауки. Сучасні нейропедагогічні дослідження підтверджують, що ігрові технології з AI-компонентами виступають потужним стимулятором нейропластичності. Завдяки динамічній адаптації контенту під індивідуальні когнітивні можливості дитини, забезпечується оптимальний рівень нейронної активації, що сприяє ефективнішому формуванню м'яких навичок (soft skills) та емоційного інтелекту [7].

Сучасні ігрові технології є інтегрованими та багатофункціональними, часто об'єднують фізичну активність, логіку та цифрові інструменти [1, с. 190].

Сучасні цифрові технології в закладах дошкільної освіти (ЗДО) – це інноваційні інструменти на базі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), штучного інтелекту (ШІ), доповненої (AR) та віртуальної (VR) реальності, робототехніки та мобільних додатків, які з'явилися або суттєво оновилися після 2020 року. Вони відповідають Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку [2], Базовому компоненту дошкільної освіти (2021) [4] та принципам STREAM-освіти.

Впровадження цифрових ігрових технологій у ЗДО має здійснюватися з суворим дотриманням регламентованих часових норм, визначених Санітарним регламентом України [5] та рекомендаціями ВООЗ [6]. Головною умовою ефективності їх використання, на нашу думку, має стати модель «спільної уваги», де педагог виступає не спостерігачем, а активним учасником цифрової взаємодії, забезпечуючи перехід від ігрового досвіду до реальних компетентностей дитини.

Аналіз інформаційних джерел засвідчив, що до цифрових технологій належать:

1. Мобільні освітні додатки та платформи. Це програми для планшетів або смартфонів з інтерактивними уроками, гейміфікацією та адаптивним контентом, які перетворюють навчання на гру. Для розвитку дітей дошкільного віку (3–6 років) існує низка якісних українських та міжнародних додатків, що пропонують ігрові методики, підготовку до школи та розвиток логіки. В Україні популярні такі платформи: «НУМО», Optima Kids, «Вивчаю – не чекаю», а також міжнародний додаток Khan Academy Kids. Вони безкоштовні та доступні в App Store та Google Play. Світовим прикладом розвитку освітніх цифрових технологій є ігрові продукти Toca Boca (творчі симулятори для емоційного розвитку) та DragonBox (логіко-математичний розвиток). Ці інструменти розвивають мовлення, логіку та креативність, з автоматичним зворотним зв'язком.

2. Технології доповненої (AR) та віртуальної (VR) реальності. AR «оживляє» фізичні об'єкти через камеру пристрою, а VR створює іммерсивні віртуальні світи (обмежено для дітей дошкільного віку через гігієнічні норми). В Україні створено цікаві продукти «Жива абетка» та «Жива казка» (видавництво «А-ба-ба-га-ла-ма-га», де сканування сторінок оживає персонажами з запитаннями). На світовому рівні згадуємо «Quiver» (малюнки оживають у 3D), «Chromville» (історичні квести), «Merge Cube» (голограми для вивчення тіла людини) та «Google Expeditions» (AR/VR-подорожі зоопарком чи космосом). Вказані технології стимулюють уяву, просторове мислення та емпатію, з фокусом на культурний контекст.

3. Робототехніка з екранним або гібридним керуванням. Сюди відносять роботи, які програмуються через додатки або фізичні блоки, розвиваючи алгоритмічне мислення без перевантаження екранами. В Україні це програмований робот «Bee-Bot». Міжнародним прикладом є продукти: «Dash & Do»t (голосове керування з Blockly), «Sphero Mini» (кульковий робот для квестів) та «LEGO SPIKE Essential» (Duplo-версія для ЗДО з інтеграцією мистецтва). Описані інструменти ідеальні для групових занять, коли метою є

розвиток логіки, виховання навичок співпраці та формування розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

4. Інтерактивні панелі, дошки та сенсорні килимки. Перш за все, мова про сенсорні екрани та поверхні, що реагують на дотики. Використовуються для групових ігор та візуалізації. В Україні це проєкт «Lü Interactive Floor». Світові лідери: Smart Board (інтерактивні уроки з малюванням), Promethean (логічні пазли) та Magic Carpet (сенсорна підлога, що стимулює психомотрий розвиток). Згадані технології поєднують рух з навчанням, покращуючи координацію; розвивають логіко-математичні здібності та навички групової взаємодії.

5. ШІ-інструменти для персоналізації та гейміфікації. Тут ми кажемо про системи з штучним інтелектом, що адаптують контент під дитину, з елементами ігор та зворотним зв'язком. Світовими лідерами є: Quick Draw! (Google, малювання з AI-відгадуваннями), AutoDraw (креативне малювання) та Kahoot (інтерактивні вікторини з реальним часом, що можуть бути адаптовані для ЗДО). Подані інструменти підвищують мотивацію, критичне мислення та індивідуалізацію, є гарним прикладом використання безпечного контенту.

6. QR-квести та гібридні цифрово-фізичні системи. Це квести з QR-кодами, що поєднують фізичний простір з цифровими завданнями через сканування, як от Chromville (AR-квести з картками) та Plickers (опитування через QR для груп). Такі системи розвивають дослідницькі навички, читання та загальну обізнаність, легко інтегруючись у різноманітні цифрові майданчики.

7. Інклюзивні цифрові інструменти та платформи. Мова про адаптовані додатки для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), з голосовим керуванням та тактильними елементами: TouchChat (голосові симулятори для мовлення), Otsimo (для аутизму з персоналізацією) та Proloquo2Go (AAC-додатки). Описані технології забезпечують доступність, комунікацію та емоційний розвиток для всіх дітей.

Перевагами сучасних цифрових ігрових технологій є:

- ✓ **Висока мотивація та залученість:** діти готові займатися довше, ніж на звичайному занятті.
- ✓ **Швидкий розвиток конкретних компетентностей** (читання, логіко-математичний розвиток, мовлення)
- ✓ **Індивідуалізація та персоналізація.** ШІ-додатки автоматично змінюють складність під кожну дитину – сильніші отримують складніші завдання, слабші – більше підказок і повторів.
- ✓ **Ефективна інклюзія** через альтернативну комунікацію та спеціальні режими.
- ✓ **Розвиток сучасних навичок 21 століття.** Критичне мислення, співпраця, креативність, базова цифрова грамотність формуються природно через гру.
- ✓ **Можливість документувати прогрес.** Багато додатків автоматично зберігають результати, що допомагає педагогу та батькам бачити динаміку.

- ✓ **Групова взаємодія нового рівня.** Інтерактивні підлоги дозволяють рухатись та розв'язувати завдання разом.

Серед недоліків імплементації цифрових технологій в освітній процес можемо вказати:

1. Шкода для здоров'я при порушенні норм (порушення зору та постави; зниження дрібної моторики (заміна реального конструювання на сенсорний екран); порушення сну при використанні синього світла ввечері.

2. Зниження фізичної активності (діти можуть «залипати» у гаджеті замість бігати та стрибати).

3. Емоційні та соціальні ризики (зниження емпатії та навичок живого спілкування; можлива залежність та істерики при спробах перевести увагу дитини з роботи з девайсом на іншу діяльність.

4. Проблема нерівного доступу (у сільських та малозабезпечених ЗДО техніки немає або вона застаріла, через що зростає соціокультурний «розрив» між дітьми).

5. Недостатня підготовка педагогів (за даними моніторингу МОН за 2025 рік, 22 % вихователів в Україні не були впевнені у використанні цифрових інструментів).

6. Технічні та фінансові бар'єри (ліцензовані та якісні цифрові пристрої та програми мають високу вартість; через поломки, оновлення, необхідність зарядки, підключення через інтернет зростає навантаження на персонал).

7. Ризик комерціалізації та неякісного контенту (багато додатків містять приховану рекламу або збирають дані дітей (особливо іноземні без адаптації).

8. Втрата «тут і зараз» (дитина може перестати помічати реальний світ, постійно чекаючи «вау-ефекту» від екрану).

Отже, аналізуючи викладене, можемо зробити висновок, що сучасні ігрові технології в ЗДО працюють тоді, коли:

- спочатку є міцна нецифрова база (сенсорика, рух, природа, емоції);
- цифрова частина – лише яскравий акцент, що має короткий «вау-ефект»;
- педагог точно знає, яку саме компетентність розвиває кожна гра та є впевненим у використанні цифрового інструментарію.

Тож, головне гасло впровадження сучасних цифрових ігрових технологій має звучати так: «Технології – це супутники ігрової діяльності дитини, а не їхня повноцінна заміна». Гра залишається провідною діяльністю дошкільника, а ігрові технології – лише нові, дуже яскраві фарби в руках розумного педагога.

Список використаних джерел:

1. Колеснікова І.В., Орлова О.А. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 50. Том 2. 2022. С. 188-191. URL: DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.37

2. Концепція цифрової гігієни дітей дошкільного віку. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 травня 2025 р. № 432-р.

URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/432-2025-%D1%80#Text (дата звернення 07.04.2025)

3. Любченко І. І., Малишева Л. С. Ігрові технології як інструмент формування життєвих компетентностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічна академія. Наукові записки.* DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18717235

4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 07.04.2025)

5. Санітарний регламент для закладів дошкільної освіти. Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 24.03.2016 № 234 (у редакції наказу Міністерства охорони здоров'я України від 21 жовтня 2025 року № 1604) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text (дата звернення 07.04.2025)

6. *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. URL:https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536 (дата звернення 07.04.2025)

7. Xiaoyu Ren (ets.). Effectiveness of digital game-based trainings in children with neurodevelopmental disorders: A meta-analysis. *Research in Developmental Disabilities.* Volume 133. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104418 (дата звернення 07.04.2025)

УДК 159.955-053.4:355.01

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Здоровець Тетяна, старша викладачка кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасний етап розвитку психологічної науки в Україні характеризується посиленням практико орієнтованого підходу, що особливо актуалізується в умовах воєнного стану. Збройна агресія суттєво трансформує соціальну ситуацію розвитку дитини, змінюючи умови її життєдіяльності, освітнього середовища та психоемоційного благополуччя. У зв'язку з цим дослідження пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку набуває особливої значущості, оскільки когнітивний розвиток відбувається в умовах підвищеного стресу, невизначеності та потенційної травматизації.

Сучасні психолого-педагогічні підходи до вивчення розвитку дитини доповнюються аналізом впливу кризових факторів, зокрема воєнних подій, вимушеного переміщення, втрати стабільного середовища та порушення звичних соціальних зв'язків. У цьому контексті теоретичні та емпіричні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених слугують основою для розроблення ефективних програм психолого-педагогічного супроводу, спрямованих на

підтримку пізнавальної активності та психологічної стійкості дошкільників.

Проблема розвитку пізнавальних процесів у таких умовах потребує комплексного аналізу, що включає вивчення загальних закономірностей інтелектуального розвитку та індивідуальних особливостей дітей, зумовлених впливом травматичного досвіду. Особливої уваги потребує оцінка психічного розвитку дитини як цілісного процесу, що зазнає впливу як біологічних, так і соціальних чинників, які в умовах війни набувають критичного значення [4].

Розвиток психіки традиційно визначається як закономірна зміна психічних процесів, що має спрямований, незворотний і відтворюваний характер. Проте в умовах війни ці характеристики можуть набувати специфічних форм: зокрема, спостерігається нерівномірність розвитку, можливі регресивні прояви, а також порушення темпів формування окремих когнітивних функцій. Водночас зберігається потенціал до відновлення та компенсації, що підкреслює важливість своєчасного психолого-педагогічного втручання.

Особливого значення набуває співвідношення функціонального та онтогенетичного розвитку. Функціональний розвиток у кризових умовах може як уповільнюватися, так і набувати компенсаторного характеру, забезпечуючи адаптацію дитини до нових умов існування. Віковий розвиток, у свою чергу, може зазнавати деформацій через порушення стабільності соціального середовища. Таким чином, у період війни функціональний розвиток часто виконує адаптаційну та захисну функції [2].

Когнітивний розвиток дитини в умовах воєнного стану відбувається у взаємодії з травматичним досвідом, що впливає на процеси сприймання, пам’яті, уваги та мислення. Зокрема, можливе звуження обсягу уваги, труднощі концентрації, підвищена тривожність, що ускладнює засвоєння нової інформації. Водночас активізація адаптаційних механізмів сприяє розвитку гнучкості мислення та здатності до швидкого реагування на зміну умов [4].

У цьому контексті особливої ваги набуває розвиток вищих психічних функцій, які формуються у процесі соціальної взаємодії та опосередковуються культурними засобами. В умовах війни порушення звичних форм комунікації та освітнього процесу може негативно впливати на формування міжфункціональних зв’язків. Тому психолого-педагогічний супровід має бути спрямований на їх підтримку та відновлення через організацію безпечного, стабільного та емоційно підтримувального середовища [3].

Важливим аспектом є проблема нормативного розвитку, яка в умовах війни потребує переосмислення. Норма розглядається не як жорсткий стандарт, а як варіативний діапазон розвитку, що враховує вплив стресових факторів. У цьому випадку ключовим критерієм є здатність дитини до адаптації, саморегуляції та поступового відновлення функціонування психічних процесів.

Індивідуальні відмінності дітей у період війни проявляються особливо виразно. Вони залежать від рівня стресостійкості, попереднього досвіду, підтримки з боку дорослих і умов середовища. У зв’язку з цим психолого-педагогічний супровід має бути індивідуалізованим і спрямованим на розвиток інтегральної індивідуальності, загальних когнітивних здібностей та індивідуального стилю діяльності [2].

Особливу роль відіграє освітнє середовище, яке в умовах війни виконує не лише навчальну, а й терапевтичну функцію. Професійна діяльність педагога та психолога має бути спрямована на створення атмосфери безпеки, передбачуваності та емоційної підтримки, що сприяє відновленню пізнавальної активності дитини. Доцільно акцентувати увагу на розвитку базових когнітивних умінь із урахуванням психоемоційного стану дитини. Зокрема, ефективними є:

1) формування навичок класифікації та узагальнення в ігровій формі;

2) розвиток умінь порівняння та аналізу з опорою на наочність;

3) встановлення причинно-наслідкових зв'язків через життєві ситуації;

4) використання мнемонічних прийомів для підтримки пам'яті в умовах підвищеного стресу;

5) розвиток творчої уяви як ресурсу психологічної компенсації та емоційного розвантаження [1].

Отже, розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку в умовах війни є складним і багатовимірним процесом, що потребує комплексного та гнучкого підходу. Психолого-педагогічний супровід має поєднувати освітні, розвивальні та психотерапевтичні компоненти, забезпечуючи не лише когнітивний розвиток, а й збереження психологічного благополуччя дитини та її здатності до адаптації в умовах кризового середовища.

Список використаних джерел:

1. Дука Т.М. Збереження та зміцнення психічного здоров'я дітей дошкільного віку засобами інноваційних технологій. Вісник наукової лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті»: за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. Умань: АЛМІ, 2017. Вип. IV. С. 15 – 19.

2. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.

3. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. Київ – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2024. 260 с.

4. Олійник М., Журат Ю. Розвиток та діагностика пізнавальних процесів дошкільника: навчально-методичний посібник. Чернівці: Родовід, 2019. 176 с.

УДК 373.3:37.017

ТВОРИ ЖИВОПИСУ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Іваненко Карина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Здійснено аналіз проблеми використання картини як твору живопису у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. Вказано, яку роль у даному процесі відіграє регіональна культурна спадщина. Коротко

окреслено сучасні форми та методи педагогічної роботи щодо запровадження творів живопису до роботи з патріотичного виховання старших дошкільників.

***Ключові слова**: патріотичне виховання, твір живопису, картина, регіональна культурна спадщина, діти старшого дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Проблема патріотичного виховання залишається однією з найбільш актуальних у сучасний освіті. Стосовно дітей дошкільного віку, на думку вчених А. Богуш, Н. Гавриш, перспективним у цьому напрямі є залучення дитини до культури свого народу, пізнання свого роду, краю та своєї країни. Про це вказується у низці державних законодавчих документів, ключовим з яких є Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022 р.). У даному стратегічному документів зазначено, що національно-патріотичне виховання маю базуватися на таких цінностях, як: пошана до власної історії та культури, повага до рідної мови, до Конституції, національних символів, а також національна гідність.

Потужний потенціал мистецтва у вихованні патріотизму в дітей дошкільного віку нині використовується лише частково. Переважно акцент здійснюється на фольклорних, на музичних, літературних творах національної мистецької спадщини. Слід зазначити, що у практичній роботі з дошкільниками перевага, до прикладу, – у використанні картин живопису, – надається творам відомих митців України, як-то рекомендовано Програмою розвитку дитини. У той же час, недостатньою мірою представлена до ознайомлення дітей регіональна культурна спадщина.

Безперечно, в останні роки проведення роботи щодо вивчення дошкільниками історико-культурної спадщини своєї малої батьківщини ускладнено через складні суспільно-економічні умови та військові дії в країні. Проте, патріотичне виховання дошкільників потребує пошуку оновлених форм та методів роботи із максимальним залученням потенціалу мистецької спадщини, до якої належать і твори живопису. Саме цим і обумовлена *актуальність даної статті*.

Мета статті: обґрунтування особливостей використання творів живопису у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методичні засади патріотичного виховання дітей і молоді висвітлено у працях А. Богуш, Н. Бондаренко, О. Вашак, Н. Гавриш, І. Газіної, А. Гончаренко, О. Косенчук, К. Крутій, В. Лаппо, С. Матвієнко, Н. Охріменко, А. Солонської та ін.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік – сензитивний період щодо формування в дитини основ патріотизму, патріотичних почуттів. Патріотичні почуття формуються під впливом низки чинників, якими є навколишнє середовище, стосунки у родині, ставлення рідних дитини до своєї Батьківщини, рідної мови, традицій свого народу тощо.

Важливу роль щодо пізнання дитиною історії та культури свого народу, свого краю відіграє мистецтво, зокрема – живопис. Дітям старшого дошкільного

віку доступні репродукції творів мистецтва, що відображають побут людей, їхнє життя, певні суспільні або політичні події. Твори живопису втілюють працю дорослих, життя людей у минулому, рідні для людини куточки природи, пам'ятні місця тощо.

У змісті програм дошкільної освіти представлено перелік творів картин, які можуть використовуватися педагогом закладу дошкільної освіти у роботі з дошкільниками. Науковцями Е. Бєлкіною, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голотою, О. Дроновою, Н. Лисенко, Н. Рогальською, Г. Сухоруковою розроблено методичні основи щодо використання картин у роботі з дітьми різного віку. Вказується, що робота має будуватися таким чином, щоб діти зрозуміли художній образ, втілений митцем на картині, а сама картина викликала у них переживання, захоплення, задоволення. Саме вихователь є тією людиною, яка здатна розкрити перед дітьми художню цінність картини, її образ та захопити дітей спілкуванням з твором мистецтва. Дитина-дошкільник здійснює ще тільки перші кроки на шляху пізнання світу в усьому його різноманітті. І саме такому популярному виду мистецтва, як репродукції художніх картин надано пріоритет у залученні дитини до світу прекрасного.

Дослідницею С. Матвієнко здійснено аналіз специфіки патріотичного виховання стосовно дітей старшого дошкільного віку. Вказано на те, що даний віковий період надає великі можливості щодо формування національної свідомості дитини, її патріотичних почуттів. С. Матвієнко звертає увагу на важливість залучення до роботи з дошкільниками культурологічних факторів та засад художнього краєзнавства. До культурологічних факторів дослідниця відносить вивчення родинно-побутової звичаєвості, обрядів, традицій. Основи художнього краєзнавства надають дітям можливості ознайомитися з елементами культури рідного краю – роботами народних майстрів, живописців, поетів та письменників тощо [4, с. 19].

У дисертаційній роботі Н. Охріменко пропоновано розширити перелік традиційних та інноваційних методів та форм роботи з патріотичного виховання старших дошкільників такими, що напряму пов'язані з вивчення культури рідного краю. У тому числі, дослідницею розкривається й потенціал творів живопису щодо вивчення дітьми елементів регіональної культурної спадщини. Під цим поняттям Н. Охріменко розуміє « результат матеріального та духовного виробництва, міжкультурних зв'язків та комунікацій, духовної пам'яті стосовно кожного регіону та нації у цілому» [5, с. 66].

З огляду на зазначене вище, можна вказати на потенціал використання живописних картин у проєктній діяльності з вивчення старшими дошкільниками свого краю. Заслуговують на увагу розроблені науковцями проєкти (на матеріалі художньої культури м. Ніжина): С. Матвієнко «Ніжин мистецький» [2], С. Матвієнко, А. Горбачевої «Сергій Шишко і Ніжин» [4, с. 200], Н. Охріменко «Мініпроєкт з художнього краєзнавства «Картини Сергія Шишка» [5, с. 162].

У цих працях представлені методичні основи проєктної діяльності за використання художніх картин відомих митців Сергія Шишка та Миколи Самокиша, життя яких тісно пов'язано із м. Ніжином. У роботі з картиною

пропоновано використовувати такі інноваційні методи та методичні прийоми, як: метод «входження у картину», художньо-педагогічне спілкування, прийом «домислювання» тощо. Серед завдань, визначених до проєктів, зокрема, такі як: розширення знань дітей про живопис і діяльність художника; ознайомлення з творчістю відомих художників краю (міста), виховання поваги до культурної спадщини свого краю та своєї країни; формування основ патріотизму у дошкільників.

Картина як засіб патріотичного виховання може використовуватися у таких елементів освітньої роботи, як перегляд добірок картин, відеоматеріалів, у тому числі – розроблених вихователем мультимедійних презентацій на основі перегляду творів живопису; відвідування «віртуальних музеїв та картинних галерей», екскурсії до художнього відділу музею, прогулянки мальовничими куточками рідного міста тощо.

Дослідниця Н. Клюєва пропонує використовувати у роботі з творами живопису такі інтерактивні методи, як «Мікрофон», «Яка картина?», «Упізнай жанр»; ігри «Чарівний пензлик», «Розкажи який» тощо [1].

Висновки. Твори живопису – дієвий засіб ознайомлення дітей з історією, сучасністю, культурою та побутом. Вони є своєрідною художньою енциклопедією щодо ознайомлення дітей з культурою свого народу з огляду на формування у них основ патріотизму. Подальші дослідження пов'язані із розробкою методичних матеріалів до використання художніх картин в ознайомленні дітей з культурою рідного краю.

Список використаних джерел:

1. Клюєва Н. О. Ознайомлення старших дошкільників з творами живопису з використанням інтерактивних методів: система роботи. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 3.

2. Матвієнко С.І. Ніжин мистецький. Психолого-педагогічний проєкт краєзнавчого спрямування для роботи з дітьми старшої групи ЗДО. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1649 (дата звернення: 29.01.2026).

3. Матвієнко С. І., Горбачова А. Е. Картина як засіб ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з культурою рідного краю (на прикладі картин Сергія Шишка). *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. №3. С. 200-205.

4. 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.

5. Охріменко Н.П. Патріотичне виховання дітей 6-7 років засобами художнього краєзнавства у закладах дошкільної освіти: дис. докт. філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Ніжин, 2024. 303 с.

УДК 373.2:159.922.7

ЕЙДЕТИКА ТА БРЕЙН-ФІТНЕС ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ФУНКЦІЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Іншакова Інна, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри дошкільної і спеціальної освіти Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг, Україна.

Сучасний розвиток дошкільної освіти в Україні орієнтований на формування гармонійно розвиненої особистості дитини, здатної до активної пізнавальної діяльності, саморозвитку та соціальної взаємодії. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, пріоритетним є забезпечення цілісного розвитку дитини, зокрема її психофізичних функцій, до яких належать пам'ять, увага, мислення, мовлення, уява та рухова активність [1, с. 5]. У зв'язку з цим актуалізується потреба у впровадженні інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують інтеграцію інтелектуального та фізичного розвитку дітей дошкільного віку.

Наукові дослідження свідчать, що психічний розвиток дитини є складним багатокомпонентним процесом, який залежить від поєднання когнітивної діяльності та рухової активності [4, с. 27]. Саме тому особливої уваги заслуговують технології, що сприяють одночасному розвитку різних сфер особистості дитини. До таких належать ейдетика та брейн-фітнес, які в останні роки активно впроваджуються в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Ейдетика ґрунтується на використанні образного мислення, асоціативних зв'язків та емоційної пам'яті. Вона спрямована на розвиток здатності дитини до яскравого уявлення інформації, що значно полегшує її запам'ятовування та відтворення. Як зазначає А. Богуш, розвиток мовлення та мислення дитини тісно пов'язаний із формуванням образних уявлень та активізацією пізнавальної діяльності [2, с. 112]. Використання ейдетичних прийомів у роботі з дітьми сприяє розвитку не лише пам'яті, а й творчого мислення, уяви та мовлення.

Практичне застосування ейдетики у дошкільній освіті передбачає використання спеціальних вправ, спрямованих на формування асоціативного мислення, образної пам'яті та творчої уяви дитини. Наприклад, під час роботи з дітьми доцільно використовувати вправу «Уяви та запам'ятай», у якій дітям пропонується створити яскравий образ до певного слова або групи слів, пов'язуючи їх із власним досвідом чи емоціями. Це дозволяє значно підвищити рівень запам'ятовування, оскільки інформація засвоюється не механічно, а через образно-асоціативні зв'язки. Також ефективною є вправа «Казковий ланцюжок», коли діти по черзі додають елементи до вигаданої історії, що сприяє розвитку пам'яті, логічного мислення, мовлення та вміння будувати послідовні висловлювання.

Доцільним є використання вправи «Живі асоціації», під час якої діти не лише уявляють образ, а й відтворюють його за допомогою рухів, міміки чи жестів, що забезпечує інтеграцію когнітивної та рухової активності. Ефективною також є вправа «Запам'ятай через малюнок», коли діти відображають почуту

інформацію у вигляді схематичних або образних зображень, що сприяє розвитку дрібної моторики та закріпленню матеріалу. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку можна застосовувати вправу «Асоціативні пари», у якій необхідно встановити зв'язки між предметами або явищами, пояснюючи їх логіку, що розвиває аналітичне мислення.

Важливо, що такі вправи можуть інтегруватися у різні види діяльності: мовленнєву, ігрову, художньо-продуктивну, пізнавальну. Наприклад, під час вивчення нових слів діти можуть створювати до них образи, під час читання казок – уявляти персонажів і відтворювати їх у русі або малюнках, а під час ознайомлення з навколишнім світом – будувати асоціативні зв'язки між явищами природи. Це сприяє глибшому розумінню матеріалу та формуванню цілісної картини світу у дитини.

Застосування ейдетичних вправ також позитивно впливає на емоційний стан дітей, знижує рівень тривожності та підвищує інтерес до навчання, оскільки освітній процес набуває ігрового та творчого характеру. Важливо, що такі методи відповідають принципам інноваційного навчання, які передбачають активну участь дитини у пізнавальному процесі, розвиток її індивідуальних здібностей та формування внутрішньої мотивації до навчання [3, с. 64].

Водночас брейн-фітнес (нейрогімнастика) виступає як ефективний засіб розвитку психофізичних функцій через рухову активність. Його сутність полягає у виконанні спеціальних вправ, які стимулюють роботу головного мозку, активізують міжпівкульні зв'язки та покращують координацію рухів. Згідно з нейропсихологічним підходом, розвиток когнітивних процесів безпосередньо пов'язаний із рівнем сформованості міжпівкульної взаємодії [6, с. 45]. Саме тому вправи, що передбачають перехресні рухи, синхронізацію рук і ніг, є надзвичайно ефективними у роботі з дітьми дошкільного віку.

У практиці роботи з дітьми доцільно використовувати такі вправи брейн-фітнесу, як «Перехресні кроки», що передбачають дотик ліктя до протилежного коліна, «Дзеркальні рухи», під час яких дитина повторює рухи вихователя у дзеркальному відображенні, а також «Малювання двома руками», що сприяє розвитку дрібної моторики та активізації обох півкуль мозку. Застосування таких вправ підвищує рівень концентрації уваги, покращує пам'ять та сприяє загальному психічному розвитку дитини.

Важливим аспектом є інтеграція ейдетики та брейн-фітнесу в освітньому процесі. Поєднання образного мислення з руховою активністю створює оптимальні умови для засвоєння інформації, оскільки активізуються різні канали сприйняття. Як зазначає К. Крутій, інноваційні педагогічні технології забезпечують більш ефективний розвиток дітей за рахунок комплексного впливу на їхню особистість [3, с. 78]. Наприклад, під час вивчення віршів або казок доцільно поєднувати словесний матеріал із рухами, що відображають зміст, або створювати асоціативні образи, які супроводжуються руховими діями.

Застосування таких інтегрованих методів сприяє не лише розвитку когнітивних процесів, а й формуванню позитивного емоційного стану дітей, підвищенню їхньої мотивації до навчання та активної участі у заняттях. Поєднання рухової активності з образним мисленням створює для дитини природні та комфортні умови пізнання, за яких навчальна діяльність

сприймається як цікава гра, а не як обов'язок. Це забезпечує зниження психоемоційного напруження, сприяє розвитку впевненості у власних можливостях та формує позитивне ставлення до освітнього процесу загалом.

Важливим є й те, що такі методи сприяють розвитку саморегуляції та довільної поведінки, адже діти вчаться контролювати свої дії, зосереджувати увагу, переключатися між видами діяльності та доводити розпочате до завершення. У процесі виконання інтегрованих вправ активізується не лише пізнавальна, а й емоційно-вольова сфера, що є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості дитини. Крім того, колективний характер багатьох вправ сприяє розвитку комунікативних навичок, формуванню вміння співпрацювати з однолітками, домовлятися та взаємодіяти в групі.

Особливої значущості набуває використання таких підходів у контексті збереження психічного та фізичного здоров'я дітей. Регулярне включення рухових елементів у навчальну діяльність запобігає перевтомі, покращує загальний фізичний стан, сприяє нормалізації роботи нервової системи та підвищує працездатність. Водночас ейдетичні прийоми допомагають уникнути перевантаження пам'яті за рахунок використання природних механізмів запам'ятовування, що зменшує стресове навантаження на дитину. Це особливо важливо в умовах сучасного освітнього середовища, де значна увага приділяється збереженню психічного та фізичного здоров'я дітей, створенню безпечного та розвивального простору, а також забезпеченню індивідуального підходу до кожної дитини [1, с. 7]. Таким чином, інтеграція ейдетики та brain-фітнесу не лише підвищує ефективність освітнього процесу, а й виступає важливим засобом збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку.

Отже, ейдетика та брейн-фітнес є ефективними засобами розвитку психофізичних функцій дітей дошкільного віку. Їх використання в освітньому процесі сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, підвищенню рівня її пізнавальної активності та формуванню готовності до подальшого навчання. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методик системного впровадження цих технологій у практику закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

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

2. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Слово, 2010. 374 с.

3. Крутій К. Інноваційні технології в дошкільній освіті : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2008. 160 с.

4. Піроженко Т. Психічний розвиток дитини дошкільного віку : навч. посіб. Київ : Генеза, 2013. 256 с.

5. Савченко О. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

6. Сиротюк А. Нейропсихологічний підхід до навчання дітей. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.

7. Холодова О. Розвиток пізнавальних здібностей дітей. Харків : Основа, 2011. 192 с.

УДК 373.2.015.31:796.035

ДИТЯЧИЙ ФІТНЕС ЯК ЗАСІБ ПІДТРИМКИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кляйн Аня, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. В останні роки у практику закладів дошкільної освіти все активніше запроваджуються технології, які сприяють зміцненню й підтримці здоров'я дітей. Це обумовлено це низкою причин, зокрема: зменшенням в останні десятиліття мотивації дітей до занять активним рухом, участю їх в колективних, у тому числі – так званих «дворових», рухливих іграх.

Сучасні діти надають перевагу статичним заняттям за використання гаджетів, комп'ютерних ігор, перегляду мультфільмів, й це негативно впливає як на їхній фізичний, так і на психоемоційний стан. У великої кількості дітей напередодні їх вступу до школи спостерігаються прояви гіподинамії, надмірної ваги, порушень постави. Це можна визнати як одну із загроз здоров'ю дошкільників.

За таких умов нагальним для практики закладів дошкільної освіти визначається необхідність запровадження інноваційних підходів, які б були здатні забезпечувати необхідний рівень рухової активності дітей та зміцнення здоров'я.

Фітнес-технології – сучасні форми оздоровчої роботи, які більш адаптивні до сучасних потреб людини. Стосовно дітей дошкільного віку вони мають високу ефективність з огляду на активну рухову діяльність дітей, інтерес до неї. Необхідністю продовження наукових досліджень щодо використання ефективних технологій підтримки здоров'я дітей, до яких належать і фітнес-технології, обумовлена *актуальність даної статті*.

Метою статті є обґрунтування особливостей використання фітнес-технологій у практиці закладу дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі питання, пов'язані із забезпеченням необхідного рівня рухової активності висвітлено у працях О. Богініч, С. Бурсової, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, Л. Лохвицької, Н. Пахальчук та інших вчених. Вітчизняні науковці О. Байєр, О. Бровата, О. Кібальник, О. Конох, П. Мартин, К. Пацалюк, А. Чеверда та ін. обґрунтовують методичні основи застосування окремих напрямів дитячого фітнесу у практиці закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. *Фітнес* – це широке поняття, яке означає підтримку гарної фізичної форми. Сам термін походить від англійського слова *fitness*, що утворене від дієслова *to fit* – відповідати, бути у формі. На думку спеціалістів у сфері фітнес-технологій, фітнес – це стиль життя, що дозволяє зберігати тіло в оптимальній формі [3, с. 87].

На думку вченої Л. Береженної фітнес – це широке поняття, що означає підтримку гарної фізичної форми. На сьогоднішній день система «фітнес» стала

багатофункціональним видом оздоровчої фізичної культури, що вирішує оздоровчі, виховні та освітні завдання фізичного виховання дітей та молоді. Сучасні фітнес технології не тільки створюють для дітей позитивну атмосферу на занятті, що дуже важливо (наприклад, музичним супроводом), але й допомагають здобути нові рухові навички, а також формувати правильну поставу, здійснювати профілактику цілої низки захворювань [1, с. 109].

Дослідниця А. Чеверда вказує на те, що дитячий фітнес ефективно вирішує завдання фізичного виховання, що спрямовуються, зокрема, на: створення певного запасу рухових дій за використання нетрадиційного інвентарю та спортивного обладнання під музичний супровід; підвищення загального та емоційного тонусу організму для поліпшення фізичної та розумової працездатності; активізацію діяльності основних систем організму тощо [6, с. 33].

Як зазначає С. Бурсова, відмінність фітнесу від традиційної фізичної культури та спорту в тому, що до нього залучені майже всі види рухової активності, контроль харчування і постійний моніторинг функціонального стану організму за допомогою тестувань. Один із його напрямів – дитячий фітнес, який має свої особливості. Він поєднує елементи гімнастики, аеробіки, йоги, хореографії та загальнорозвивальних вправ; це ретельно продумана система фізичних занять для дітей, яка проводиться під спеціально підібрану музику з використанням різноманітного спортивного інвентарю [3, с. 88].

У дисертаційному дослідженні А. Чеверди розроблено наукові засади побудови фітнес-програми з елементами спортивних танців для дітей старшого дошкільного віку. Дослідницею вказано на те, що дитячий фітнес є доступною, високо ефективною та емоційною системою цілеспрямованих впливів та зміцнення стану здоров'я та розширення функціональних резервів організму [6, с. 32].

У даний час існує величезне різноманіття фітнес-технологій для дітей, що позитивно впливають на організм. Технології проводяться як комплексно, так і зі спрямуванням на переважний розвиток певних фізичних якостей, як-от: сила, спритність, гнучкість, витривалість тощо. Саме за ступенем фізіологічних зрушень (систематизувавши різні види фітнесу), стає можливим обґрунтування класифікації вправ для дітей, об'єднавши все різноманіття вправ у відносно невелику кількість груп. Однак, якщо говорити про режим, контроль за станом дитини, то неодмінним критерієм навантаження на організм залишаються показники серцево-судинної системи [1; 2; 6].

Визначальними критеріями у класифікації фітнес-технологій є найбільш характерні та виражені для кожного виду рухової діяльності критерії:

- за структурою руху (біомеханічні);
- за інтенсивністю (зони відносної потужності);
- за провідними фізичними якостями та типом моторної діяльності.

Істотне значення має безпосередня участь фізіологічних систем, обсяг м'язової маси, що переважають джерела енергозабезпечення та рівня енерговитрат. Все це дозволяє судити про вплив, який роблять на того, хто займається ті чи інші види фітнес-вправ.

Дослідники О. Бровата [2], Л. Береженна [1], С. Матвієнко [4; 5] у своїх наукових працях надають наступну класифікацію фінтес-технологій, які використовуються у роботі з дітьми дошкільного віку

1) заняття на тренажерах;
2) ігровий стретчинг;
3) степ-аеробіка;
4) пілатес;
5) фітбол-гімнастика;
6) черлідінг;
7) сорсі;
8) фріоуп;
9) геокешинг.

Дослідниця А. Чеверда, з урахуванням праць науковців В. Борисової та О. Сайкіної, пропонує усі види дитячого фітнесу об'єднати у чотири напрямки: гімнастично-атлетичний; ігровий, корекційний, лікувально-профілактичний; танцювальний [6, с. 37].

Для успішної реалізації занять дітей фітнесом педагоги закладу дошкільної світи мають підготувати матеріально-технічну (просторову) базу, а саме:

- фізкультурну залу;
- музичну залу;
- спортивне обладнання та інвентар (м'ячі малого розміру, стрічки, скакалки, обручі, султанчики, гімнастичні палиці, гантелі, м'ячі-хопи, степ-платформи, фітболи, диск «Здоров'я», гімнастичні килимки, образні іграшки, спортивні модулі;
- створити велику фонотеку (дібрати класичну, дитячу, мультиплікаційну, сучасну музику);
- відеоматеріали з дитячого фітнесу;
- ІКТ: екран, проєктор, комп'ютер;
- світлову диско куля, генератор мильних бульбашок;
- дитячу спортивну форму для занять фітнесом та костюми для виступів, якщо діти відвідують фізкультурний гурток та залучаються до публічних виступів.

Розпочинаючи роботу щодо використання фітнесу з дошкільниками, інструктору з фізичної культури необхідно проводити навчально-тренувальний процес за певною методикою (методику можна підібрати самостійно). Зважаючи на те, що дитячий фітнес має досить велику кількість різних напрямків, усі заняття з дітьми переважно слід проводити в ігровій формі. Дошкільникам дуже подобається займатися логоаеробікою, виконанням вправ за використання віршів і лічилок. Заняття звіроаеробікою зумовлюють дітей імітувати поведінку тварин. Для старших дітей можлива розробка комплексу загальнозміцнюючих гімнастичних і силових вправ. На заняттях з фізичної культури доцільно використовувати елементи йоги, степаеробіки, вправи з фітболом або м'ячі-хопи.

Як зазначає О. Бровата, під час занять з фізичної культури, у різних формах активного відпочинку, у виконанні вправ спортивного характеру, рухливих і спортивних ігор в дітей розвиваються не тільки вольові та моральні якості, але й основи здорового способу життя [2, с. 15].

Нам прийнятна думка дослідниці С. Матвієнко, що популярність фітнесу викликана тим, що результати щодо поліпшення психоемоційного стану дітей помітні практично відразу. Удосконалення рухової сфери у дошкільника невіддільне від необхідності паралельного розвитку його нервової та психічної сфери, що становлять цілісний процес розвитку стосовно дитячого віку.

Крім зазначеного, дитячий фітнес сприяє розвитку комплексу рухових якостей, таких як координація рухів, витривалість, сила, швидкість, гнучкість, окомір тощо. Також фітнес-заняття для дітей старшого дошкільного віку дозволяють покращити комунікативні навички дитини, що є необхідними у подальшому життєвому шляху, особливо в період адаптації до школи [4, с. 282].

Висновки. Таким чином, використання в практиці закладу дошкільної освіти фітнес-технологій у межах проведення фізкультурно-оздоровчої роботи з дошкільниками є перспективним, сучасним та ефективним напрямом. Це – важливий крок до забезпечення гармонійного розвитку дітей, їхнього фізичного здоров'я та емоційного комфорту.

Перспективи наших подальших досліджень пов'язані із розкриттям потенціалу ігрових занять як різновиду дитячого фітнесу у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Береженна Л.Ю. Застосування танцювальної фітнес-технології «fitness mix» у процесі фізичного виховання дошкільників. *Матеріали Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю «Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє».* Черкаси, 21 .04. 2022. С. 109-110.
2. Бровата О.Б. Дитячий фітнес: данина моді чи сучасний напрямок у фізичному вихованні дошкільників. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С. Макаренка, 9 жовтня 2020 року*) / редактор-упорядник: Т.В. Яценко. Кременчук: Методичний кабінет, 2020. С. 12-17.
3. Бурсова С.С. Сучасні фітнес-технології у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2025. №1(221). С. 87-90.
4. Матвієнко С.І. Фітнес-технології як засіб підтримки здоров'я дошкільників у ЗДО. *Сучасні проблеми формування демократичних цінностей у світовому просторі. № 33: у 2 томах: збірник матеріалів XXX Міжнародної науково-практичної конференції «Перспективи розвитку сучасної науки багатопрофільного університету в контексті інтеграції в міжнародний освітній простір»*, 27–28 березня 2025 року / Київський міжнародний університет. Київ: КиМУ, 2025. Т.1. С. 280-285.
5. Матвієнко С.І. Формування у дітей старшого дошкільної віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. *Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, м. Переяслав Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н.В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький. 2018. С. 88-90.
6. Чеверда А.О. Побудова фітнес-програми з елементами спортивних танців для дітей старшого дошкільного віку: дис. … докт. філософії. Спец. 24.00.02. Київ. 2020. 219 с.

УДК 159.9:615.851

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ АРТ-ТЕРАПІЇ ФІГУРАМИ З ПІСКУ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Козельський Сергій, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

У статті коротко проаналізовано особливості використання такого методу арт-терапії, як метод фігур з піску у роботі з дітьми дошкільного віку у закладі дошкільної освіти. Зазначено, що цей піскова терапія є одним із методів аналітичної психології, проте активно використовується й освітній практиці. Розкрито специфіку використання даної методики щодо індивідуального та групового проведення роботи з дітьми.

***Ключові слова**: арт-терапія, піскова терапія, терапія фігурами з піску, діти дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Одним із важливих напрямів роботи з дітьми дошкільного віку є застосування інноваційних підходів до їхнього розвитку, що зумовлює інтеграцію сенсорного пізнання, мистецтва та емоційного досвіду дітей.

Усе більше до роботи з дітьми з тим залучаються арт технології, які мають педагогічне спрямування (щодо розвитку дитини) та терапевтичний напрям впливу. У наш час великого стресового навантаження на дітей і дорослих, зумовленого військовими діями в країні, а також складними умовами життя населення, використання арт-терапій є важливим напрямом роботи педагогів і практичного психолога закладу дошкільної освіти. Саме тому важливим визначається розкриття потенціалу арт-терапевтичних методик, які мають не тільки психотерапевтичне, але й педагогічне значення. Цим і обумовлюється *актуальність даної статті*.

Мета статті: коротко розкрити сутність арт-терапії фігурами з піску та вказати на особливості її використання у роботі з дітьми дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням пісочної терапії як методу арт-терапії займаються такі науковці, як: Н. Бережна, О. Гладченко, Т. Грабенко, Н. Дикань, Н. Маковецька, Т. Гречишкіна, А. Коваленко, Н. Мірошниченко, Ю. Черкасова, Л. Шик та інші дослідники.

Окремі з аспектів використання піскової терапії у роботі з дітьми дошкільного віку розглянуто у працях Ю. Бондаренко, О. Войцеховської, В. Горбатих, О. Половіної, В. Расторгуєвої, О. Сорочинської та інших вчених.

Виклад основного матеріалу. Піскова терапія є одним із найпотужніших методів психологічної корекції та розвитку дошкільників. Як зазначає дослідниця О. Сорочинська, основі такої роботи є реалізація принципу «вільного, захищеного простору», коли використовується сама пісочниця (дерев'яний

піднос розміру 50 х 70 х 8 см.), пісок, вода та набір мініатюрних фігурок та предметів (мушлі, камінці, кора дерев, гілочки тощо) до неї [1, с. 69].

За допомогою фігурок дитина, діючи з піском може висловлювати накопичені нею враження та емоції, розсипаючи пісок, укладаючи його в споруди та фігури. Використання фігурок, елементів пісочного пейзажу пісочної терапії слугує для дитини втіленням (символом) власних почуттів. Ідей, думок, вражень від спілкування з іншими людьми та об'єктами навколишнього світу. Нам імпонує думка вченої О. Половіної, що завдання пісочної терапії перегукуються з прагненням дитини творити, самовиразитися [3].

Вкажемо на особливості використання мініатюрних фігурок та інших предметів для проведення піскової терапії з дітьми:

- фігурки, що використовуються дітьми, не мають бути більшими за 8 см.;
- юнгіанські психотерапевти (послідовники методики К. Юнга) класифікують фігури цієї терапії на 8 груп, які, у свою чергу, включають: людей, тварин, будівлі, споруди, машини, рослинність, предмети природи та символічні предмети;
- вибір фігурок для гри з піском пропонується виключно самій дитині, дорослий постає переважно спостерігачем, втручаючись до процесу за вимоги дитини;
- діти самі створюють композиції, переставляючи фігурки, а потім їх забирають;
- гра з фігурками у пісочниці – багатоваріантний процес, який розвиває творчість дитини.

Оскільки піскова терапія є складовою арт-терапій, найважливішим у її процедурі є процес створення, екстеріоризації емоцій, переживань, бажань тощо, а не створення художнього образу, пошук естетичних результатів діяльності дитини.

У використанні піскової терапії у практиці сучасних закладів дошкільної освіти усе більш активно простежується не тільки психологічний (корекційний) напрям роботи, а й педагогічне спрямування, обумовлене вирішенням завдань розвитку та соціалізації потенційно здорових людей.

У роботі з піском стосовно розвитку дитини вирішуються завдання щодо підвищення тактильної сприйнятливості, розвитку так званого «мануального інтелекту» та оптимізації окремих завдань розвитку та навчання. Також слід зазначити, що включення дітей до занять пісковою терапією може мати не тільки індивідуальне визначення, але й групове. Проте, чисельність учасників такої роботи не повинна перевищувати 4-х осіб. Це обумовлене кількістю сторін у пісочниці. Колективні заняття пісочною терапією сприяють налагодженню міжособистісних стосунків у групі, налагодженню позитивного спілкування між дітьми.

Орієнтовна схема роботи з пісочної терапії охоплює такі етапи:

- орієнтувальний, або ритуал занурення у «пісочний світ», що передбачає сенсорну стимуляцію – зорову, слухову, дотикову;
- засвоєння правил роботи з піском;

- основний – терапевтичні ігри та домашнє завдання;
- релаксаційний – завдання на розслаблення та/або вільна гра;
- завершальний – ритуал виходу з «пісочного світу» [2].

Висновки. У практиці сучасного закладу дошкільної освіти використовується великий перелік інноваційних технологій, до яких належить й піскова терапія як вид арт-терапій. Піскова терапія має потенціал з реалізації широкого спектру завдань щодо психічного розвитку дитини-дошкільника. У практиці закладу дошкільної освіти педагоги використовують цю терапію з метою: збагачення уяви та розвитку фантазії дитини; поглиблення знань про довкілля; формування позитивних особистісних рис; удосконалення навичок міжособистісної взаємодії тощо.

Перспективи наших подальших наукових пошуків пов'язані з дослідженням впливу піскової терапії на соціалізацію дітей раннього віку.

Список використаних джерел:

1. Арт–технології в роботі з дітьми : навчальний посібник / уклад. Оксана Сорочинська. Житомир : Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 140 с.

2. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками // Педрада https://surl.lu/tiwahk

3. Половіна О. Піскова терапія: міражі піщаної педагогіки. https://elibrary.kubg.edu.ua/346/1/O_Polovin%D0%B0_KG_33_PED_PI.pdf (дата звернення: 28.01. 2026)

4. Расторгуєва В. М. Пісочна терапія – методика позитивного впливу на психічний та мовленнєвий розвиток дошкільників. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2015. №5. 281–284. https://doi.org/10.31812/psychology.v5i.7413 (дата звернення: 28.01. 2026)

УДК 159.922

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕФЛЕКСІЇ ЯК МЕХАНІЗМУ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кононко Олена, докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Рефлексія – ключовий механізм особистісного зростання, управління дитиною своїми реакціями та здатності виправляти власні помилки. Дошкільне дитинство – початковий етап усвідомлення особистістю власних дій, почуттів та результатів діяльності. Ми виходимо з розуміння, що *рефлексія* є аналізом зростаючої особистості подій, думок, поведінки (своїх та інших людей), а *саморефлексія* – це фокус рефлексивних дій виключно на своєму "Я": власних емоціях, цінностях, реакціях, результатах діяльності, страхах, сильних і слабких сторонах. Обидві навички важливі для саморозвитку дошкільника, його навчання на помилках, попередження необдуманих вчинків, вироблення

оптимальної стратегії поведінки, самовдосконалення, збагачення досвіду. Рефлексія і саморефлексія сприяють розвитку самоконтролю, уможливлюють оцінку та корекцію власної поведінки. Вони конструктивні, оскільки націлені на пошук рішення, розв'язання проблеми, знаходження правильного виходу з ситуації, важливі для розуміння причин негараздів і формулювання елементарних висновків задля самовдосконалення.

Проблемі розвитку рефлексії у дошкільному віці присвячено праці Н. Вовкули, С. Дем'яненко, І. Кондратець, М. Максимова, О. Максимової, І. Мартиненко, О. Мірошник, В. Пасічник, С. Покрепи, І. Табачника, Л. Туз, М. Федорова, А. Шевчук та інших. Вказані автори спрямовують увагу на формуванні самосвідомості у дітей дошкільного віку та визначенні ролі рефлексії в цьому процесі. Вони зазначають, що розвиток рефлексивних здібностей сприяє усвідомленню дітьми власних дій та емоцій, що є важливим етапом становлення особистості.

Як зазначає Л. Туз, рефлексія є процесом усвідомлення та аналізу особистістю власної свідомості, діяльності, переживань і досвіду. Особливу увагу авторкою приділено впливу рефлексії на розвиток самосвідомості, Я-концепції, емоційного самовираження, соціальної адаптації та пізнавальної активності дошкільників. Нею констатовано: розвиток рефлексії впливає на самопізнання, регуляцію поведінки та здатність дитини дошкільного віку до навчання. Л. Туз розроблено методику розвитку рефлексивних здібностей, які оптимізують педагогічний процес і сприяють гармонійному розвитку особистості. Фахівець підкреслює, що рефлексія сприяє самопізнанню, формуванню внутрішнього світу дитини та побудові її взаємин з довкіллям і, отже, виступає одним з найважливіших механізмів формування у дошкільника усвідомленого ставлення до власного «Я». Вона реалізувала комплексний підхід до вивчення феномену рефлексії в дошкільному дитинстві, дослідила вплив рефлексії на процес особистісного становлення [5].

У роботі І. Кондратець та С. Покрепи проаналізовано теоретичний аспект важливості використання рефлексії у становленні особистості дитини дошкільного віку; зазначено особливості розвитку особистісної компетенції дошкільника, а також визначено вплив рефлексії на розвиток даної компетентності. Фахівцями досліджено сучасний стан вивченості феномену рефлексії у застосуванні в роботі з дітьми дошкільного віку, сформульовано відповідність цих запитів сучасним освітнім програмам. Вказані автори вивчили вплив педагогічних технологій на розвиток рефлексії у дітей дошкільного віку. Вони зазначили, що інтеграція рефлексивних практик в освітній процес сприяє розвитку елементарних форм критичного мислення та самостійності дітей дошкільного віку [1].

М. Максимов підкреслює актуальність проблеми пошуку методів розвитку рефлексії у дітей, пояснюючи це тим, що реалії сьогодення не сприяють природньому розвитку даного феномену. Автор констатує: перенасиченість інформаційного простору, домінування прагматичних орієнтацій у порівнянні з гуманітарно – особистісними, переповнення соціуму спонуками до швидких дій.

Вони гальмують прагнення до роздумів, до самоаналізу, до усвідомлення зростаючою особистістю свого життєвого досвіду. Звичка дитини отримувати бажаний результат простим натисканням кнопки комп'ютера призводить до деформації діяльнісних компонентів, структури особистості, рефлексії як ключового механізму. М. Максимов аналізує вікову динаміку рефлексії як механізму особистісного розвитку. Висвітлює проблему недостатності спеціальних методів діагностики рефлексії в різні вікові періоди, пропонує певні підходи до визначення її рівнів та підкреслює роль рефлексії у становленні самосвідомості. Він констатує, що високий рівень рефлексії прямо пов'язаний з високим рівнем особистісного розвитку дитини [2].

Як зазначає Р. Павелків, здебільшого вітчизняними науковцями досліджується вплив рефлексії на розвиток особистості, зокрема на процеси самовиховання та попередження неадекватної поведінки. На думку автора, поліфункціональність рефлексії, значний спектр ознак і властивостей свідчить про важливість та унікальність ролі даного механізму в структурі особистості. Фахівець стверджує, що саме рефлексія сприяє формуванню багатьох новоутворень особистості, які визначають її цілісний образ «Я» та сприяють самовдосконаленню, успішності її діяльності й спілкування. Р. Павелків, базуючись на узагальненнях психологічної науки, виділяє три основних види рефлексії: соціально – перцептивну (саморефлексія, уявлення інших людей щодо себе); комунікативну (взаєморефлексія, конструювання характеристик внутрішнього світу партнерів по взаємодії); соціально-психологічну (рефлексія ситуації взаємодії).

Автор звертає увагу на те, що окрім інтелектуальних новоутворень в структурі особистості виникають й особистісні. Під особистісною рефлексією він розуміє процес переосмислення, механізм не лише диференціації у кожному розвиненому та унікальному людському «Я» його різних підструктур («Я» – фізичне тіло», «Я» – соціальна істота», «Я» – біологічний організм» та інше), але й інтеграцію «Я» у неповторну особистісну цілісність [4].

Аналізу становлення онтогенетичних форм рефлексії присвячене дослідження О. Мірошник. Авторка фіксує особливості прояву рефлексивних процесів у сенсомоторних рухах, предметних діях, самосвідомості та соціально-психологічній взаємодії. Фахівець наголошує на необхідності створення програм формування рефлексивної компетентності особистості як складової її акмеологічного потенціалу. О. Мірошник зазначає неоднозначність оцінок науковцями вікових меж виникнення рефлексії, її змісту та джерел розвитку. Вона констатує, що найбільш поширеним є розуміння розвитку рефлексії у зв'язку з проблемою становлення самосвідомості, де рефлексія виступає її формою. Дослідник зазначає, що рефлексія виникає в міру розвитку здатності дитини усвідомлювати себе як суб'єкта власних дій, завдяки виникненню довільних рухів, самостійного пересування та самообслуговування. Спроможність дитини виокремлювати себе з людського оточення засвідчує розвиток самосвідомості, а отже і зародження рефлексії як механізму особистісного зростання [3].

О. Штепа обґрунтувала можливість психологічної діагностики саморефлексії як здатності особистості до самоздійснення. Авторка визначила зв'язки дескрипторів саморефлексії і виявів самосвідомості (самооцінка, Я-концепція), з особистісним самоздійсненням, психологічними ресурсами, показниками ціннісно-смислової сфери особистості. Фахівець схарактеризувала саморефлексію як здатність суб'єкта до особистісного самоздійснення, як спосіб впізнавання себе внаслідок співвідношення власних інтерпретованих можливостей та цілей бажаного психологічного благополуччя. Вказане співвідношення уможливлюється реалізацією внутрішньої роботи особи над собою. Головним виявом саморефлексії є критичність, що задає співвідношення власних інтерпретованих можливостей і реалій наявної ситуації, за якого неупередженість суб'єкта надає йому змогу бути готовим прочитати особисте послання у наявних життєвих умовах. Дослідник зазначає, що саморефлексія дає змогу особистості визначити реалістичну версією самої себе в результаті певного прожитого досвіду. На її думку, саме тому функція саморефлексії є моніторинговою [7].

З огляду на те, що попереду у дитини старшого дошкільного віку – вступ до школи, важливо проаналізувати динаміку змін у розвитку рефлексії у молодшого школяра. Як зазначає О. Шиловська, з переходом до шкільного навчання на новому рівні реалізується потенціал дитини. Вона пізнає не лише оточуючий світ, а й саму себе, набуваючи досвіду переживання та усвідомлення різних життєвих подій. У дітей починає формуватися самототожність як характеристика особистісного досвіду. Формування рефлексії сприяє усвідомленню дитиною молодшого шкільного віку власного «Я», свого життєвого досвіду, будуванню власної «Я-концепції», відкриває можливості для переосмислення і переструктурування отриманого досвіду. В ході дослідження авторка схарактеризувала чотири групи рефлексивної позиції досліджуваних: оптимальну, нестабільну, зародкову та амбівалентну. Серед ключових процесів, що визначають розвиток здатності дітей до конструювання досвіду, є інтелектуальна ініціація, стратегічність, рефлексія, децентрація. На думку дослідниці, розвиток рефлексії в молодшого школяра зумовлюється не лише сформованістю механізмів ідентифікації, диференціації та узагальнення, але й збагаченням образу "Я", системою взаємин дитини з найближчим оточенням та індивідуальною історією життя. [6].

Розвиток самоусвідомлення, рефлексії та саморефлексії, адекватної самооцінки виступають важливими аспектами виховання дітей старшого дошкільного віку. Ці процеси закладають основи для формування емоційного інтелекту дитини, сприяють розумінню ними своїх думок, почуттів, намірів, поведінки. Вони значною мірою визначають процес повноцінного особистісного зростання. Дорослі відіграють важливу роль в розвитку уміння дошкільника осмислювати свій досвід, виявляти рефлексивні здібності, адекватно оцінювати власні досягнення. Саме тому на часі оптимізація продуктивної та гуманістичної спрямованості взаємодії в системі "*дитина – дорослий".*

Список використаних джерел:

1.Кондратець І., Покрепа С. Теоретичні засади розвитку рефлексії та особливості застосування з дітьми дошкільного віку. *Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти: зб. наукових праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти»*. 2022. С. 75–78.

2. Максимов М. В. Вікові аспекти визначення рівня розвитку рефлексії. *Габітус*. 2020. Вип. 13. Т. 2. С. 91–96.

3 Мирошник О. Г. До проблеми генезису рефлексії. *Психологія і особистість*. 2017. № 1 (11). С. 41–52.

4.Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Соціальні та поведінкові науки».* 2019. Вип. 8(37). С. 84–98.

5. Туз Л.Г. Вплив рефлексії на процес особистісного розвитку дошкільнят. *Габітус*. 2025. Вип. 73. С 233-237.

6. Шиловська О.М. Розвиток рефлексії як чинник формування інтерпретаційних процесів у дитини молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України: матеріали IV Всеукраїнського круглого столу з міжнародною участю (17 листопада 2021 року) до 75-річчя з дня створення Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО*). Київ: Київський національний університет будівництва і архітектури, 2022. С. 306-310.

7. Штепа О. Опитувальник саморефлексії: дискусійні результати змістовної валідності. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології*". 2024. Вип. 64. С. 270–302.

УДК 373.2:81-028.31]:376.02(092)

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АВТОРСЬКОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ОСНОВ ГРАМОТИ ЛЮДМИЛИ ШЕЛЕСТОВОЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ООП

Красіна Тетяна, вчителька-дефектолог комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 236 Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна.

Харькова Наталя, вчителька-дефектолог комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 236 Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг, Україна.

Одним із важливих напрямків роботи з дітьми дошкільного віку є навчання грамоті. Його актуальність визначається вимогами наступності у роботі дошкільної та початкової ланок освіти, сучасними вимогами до володіння дітьми рідною мовою як засобом спілкування, введенням обов'язкової дошкільної освіти. Загалом, дошкільний вік – це період розквіту пізнавальної активності

дитини. Дошкільники прагнуть впізнати все, що їх оточує, зокрема і літери. І тому правильно задовольняти потреби дитини, а не стримувати їх, відкладаючи навчання грамоті на потім.

У науковій літературі (М. Вашуленко, А. Богуш, В. Горецький) навчання грамоти визначається як процес формування у дітей готовності до опанування читання та письма.

Психологи (Л. Виготський) зауважують, що саме дошкільний вік є сензитивним для різнобічного розвитку дитини, зокрема і навчання грамоті. Вчені стверджують, що у віці 4-6 років діти краще засвоюють грамоту ніж у віці 6-8 років та рекомендують навчати дитину грамоті тоді, коли вона говорить реченнями, має достатній словниковий запас та добре розвинений фонематичний слух. Однак, щоб оволодіти елементарними навичками з грамоти потрібен певний рівень інтелектуального та психологічного розвитку.

Актуальним питанням сьогодні є здобуття якісної освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Діти цієї категорії мають недостатній рівень сформованості дрібної моторики, навичок планування, виконання дій, особливості розвитку пізнавальних та психічних процесів. Труднощі у розвитку та навчанні таких дітей полягають у тому, що їм потрібно більше часу, зусиль, урізноманітнення форм роботи та видів діяльності, щоб засвоїти певний матеріал. Тому, педагогам, враховуючи індивідуальні особливості дітей з ООП, слід добирати такі технології та методики, які б надали можливість цій категорії дітей опанувати основи грамоти і як результат легше адаптуватися до шкільного життя.

Перед тим як почати знайомство дітей з ООП з основами грамоти слід проводити спеціальні та цілеспрямовані заняття на розвиток фонетико-фонематичного сприймання, розвитку усіх компонентів мовлення, заповнити прогалини попередніх етапів розвитку. Цей етап дозволить розрізняти звук серед інших, у словах, добирати слово на заданий звук, виконувати елементарний звуковий аналіз слів і ін.

Навчання дітей з ООП основам грамоти проводиться на спеціальних заняттях або в контексті занять з розвитку мовлення, цей процес неможливий без додаткової мотивації, підтримки інтересу, стимулювання у вигляді нагород.

Одним із найпоширеніших та актуальних методів організації навчання дошкільників основам грамоти є звуковий аналітико-синтетичний метод. Однак, у роботі з дітьми з ООП педагогам слід добирати, поєднувати, інтегрувати декілька методик, щоб позитивно впливати на засвоєння матеріалу дітьми. Однією з ефективних методик навчання основам грамоти дітей з ООП, на наш погляд, є авторська методика Л. Шелестової. Метою методики є не лише опанування навичок читання та письма, а й розвиток мислення, уваги, мовлення, чуттєвої сфери, дрібної моторики, уявлень про навколишній світ тощо, а основні засади актуальні у роботі з дітьми з ООП.

Основними засадами методики є: індивідуальний підхід до кожної дитини, проведення занять в ігровій формі, використання наочного матеріалу (малюнків, природного матеріалу, карток, іграшок і ін.), залучення дітей до різних видів

діяльності (малювання, розфарбовування, вирізання, спів, танців, конструювання, аплікації тощо), логічно визначений алгоритм засвоєння дитиною звуків і букв.

Для того, щоб дітям були цікаві завдання авторка їх наповнила:

- різними способами подачі пізнавальної інформації – загадками, прислів'ями, дитячими віршиками;
- близькими дітям персонажами та ситуаціями – образами тварин і казкових персонажів;
- емоційним, особистісно значущим матеріалом – малюнками, цікавими за тематикою текстами, привабливими видами діяльності тощо.

Ця методика дозволяє розширити знання про навколишній світ, удосконалити навички різних видів діяльності (малювання, ліплення, вирізання, конструювання тощо), поєднувати логічне та асоціативно образне мислення дитини. В основу методики покладено принцип максимальної різноманітності завдань, що є важливим моментом у роботі з дітьми спеціальних груп. Для вивчення одного звуку та відповідної літери дітям пропонують 4-5 завдань з використанням різних видів діяльності, які урізноманітнюють процес освоєння знань та зацікавлюють дітей. Так, діти з особливими освітніми потребами, які мають низький рівень мотивації до діяльності, спочатку концентрують увагу на привабливих видах діяльності, а вже потім – на опанування навичок грамоти. Дитина просто грається, малює, вирізає, конструює, ліпить і мимовільно, непомітно для себе, засвоює світ звуків та букв. Перші заняття мають тривати не більше ніж 10 хвилин, згодом їх тривалість можна збільшити до 20-25 хвилин.

Запропонована методика допомагає дітям з ООП не лише освоїти елементи грамоти, а й сприяє її особистісному розвитку, зокрема:

- формує самостійність, цілеспрямованість, організованість, наполегливість;
- розвиває увагу, мислення, пам'ять, уяву, сприймання;
- підвищує комунікативну компетентність, удосконалює уміння розпочинати розмову та підтримувати діалог;
- збагачує лексичний запас;
- збагачує внутрішній світ позитивними емоціями, насичує яскравими враженнями.

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами ми використовуємо лише елементи методики Л. Шелестової поєднуючи з аналітико-синтетичним методом. З досвіду використання методики можна зауважити, що найбільш цікавими для дітей є такі завдання: викласти букви з природного та покидькового матеріалу, знаходити зображення букв на картках у приміщенні кімнати, відображення силуету букви тілом, підкреслення, обведення, висипання із круп, розмальовування та вирізання букв, наклеювання їх на абеткове дерево, створювати букву з конструктора, співати звуки, танцями передавати настрій букви, рольові перевтілення.

Запропоновані завдання діти виконують природно, невимушено, з цікавістю та бажанням досягнути результату. Діти засвоюють основи грамоти без тиску та перевантаження.

Отже, використання елементів методики Людмили Шелестової під час навчання основ грамоти дітей з ООП є, на наш погляд, доцільним та ефективним. Завдяки цій методиці педагог має можливість відійти від традиційних занять, забезпечити багаторазове повторення одного і того самого матеріалу, використовуючи різні варіанти завдань, забезпечити диференційований підхід варіюючи кількість завдань та темп їх виконання. Використання елементів методики Людмили Шелестової позитивно впливає мовленнєвий, пізнавальний, емоційно-ціннісний розвиток дітей дошкільного віку з ООП.

Список використаних джерел:

1. Розвивальне читання для дошкільнят: планування роботи, рекомендації (за методикою Людмили Шелестової) / за заг. ред. Л.В. Шелестової – Київ: Фенікс, 2016. – 222 с.

2. Шелестова Л. В. Вчимося читати: робочий зошит для дітей 4-6 років: ч.1 / Л. В. Шелестова. – Київ: Фенікс, 2021. – 280 с. – (Вид. переробл. і доповн.).

ISBN 978-966-136-674-8

3. Шелестова Л. Літера, слово, або Як навчати дошкільників читати. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. №3. С. 18–22.

УДК 373.2:316.6

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ДІЄВІ СПОСОБИ ТА ПРАКТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ

Крутько Яна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Формування соціального досвіду в старшому дошкільному віці, без перебільшення, є фундаментальним аспектом становлення особистості, що визначає її здатність до адаптації, самореалізації та ефективної взаємодії. Сучасний контекст дошкільної освіти в Україні вимагає від педагогів як глибоких теоретичних знань, так і вмілого володіння конкретними практичними інструментами.

Базовий компонент дошкільної освіти (в новій редакції 2021 року) визначає соціалізацію як процес інтеграції дитини в людське суспільство через засвоєння соціальних ролей та правил. Напрям «Дитина в соціумі» є обов’язковою частиною інваріантного складника стандарту, що гарантує наступність між дошкіллям та початковою школою [1].

Для того, щоб дошкільнята вміли демонструвати здатність до активної взаємодії, розуміння свого місця в соціальному середовищі та вміння співпереживати, слід і використовувати певні способи та інструменти, про які ми поговоримо далі.

Освітня програма «Впевнений старт» пропонує цілісну систему інструментів для формування соціального досвіду, засновану на принципах партнерської взаємодії та відсутності жорстких шаблонів. Пріоритетом є створення фундаменту для успішності дитини в умовах Нової української школи (НУШ).

Ритуалізація освітнього процесу дозволяє дитині відчувати безпеку та приналежність до спільноти. Використання «ранкового кола» сприяє розвитку навичок емпатії та самопрезентації.

Дієвими є такі вправи та ритуали:

- вправа «Тактильні вітання». Замість формальних привітань діти використовують дотики (плечима, ліктями, «носиками»). Це руйнує бар'єри в спілкуванні та створює позитивний емоційний фон з самого ранку;
- ритуал «Передай подушечку». Діти сидять колом на м'яких килимках і передають предмет-символ (смайлик або подушечку), говорячи компліменти або завершуючи фразу «Я радий тебе бачити, бо...»;
- вправа «Ритуал з сердечками». Кожна дитина має паличку з сердечком, яку ставить у жовте відерце при вході до групи та забирає, коли йде додому. Це допомагає усвідомити свою присутність у колективі та значущість для групи [3].

Не менш важливою є грамотне використання STREAM-освіти. У межах STREAM-підходу діти працюють у мікрогрупах над науково-технічними завданнями. Це стимулює активну комунікацію та вчить вирішувати проблеми в команді [2, с. 21].

Діти самостійно планують етапи виконання завдання, схематично зображують об'єкти та розподіляють обов'язки. Питання типу «Як ти думаєш, що буде далі, якщо...?» або «Знайди помилку в малюнку» стимулюють колективне обговорення та пошук істини. Спеціально організоване середовище з колбами, макетами та міні-теплицями стає простором для соціальних експериментів, де дитина вчиться домовлятися про використання обмежених ресурсів.

Не можна обійти увагою і кейс-метод. Його ми вважаємо одним із найбільш дієвих способів формування соціального досвіду. Він базується на аналізі конкретних життєвих історій, що містять проблему, а для дошкільників кейси мають ще й обов'язкову ігрову оболонку. Вихователь пропонує дітям ситуацію, де немає однозначно правильної відповіді, що спонукає до дискусії та рефлексії, використовуючи кейс-інцидент, проблемно-рольовий кейс тощо.

Головним завданням вихователя в роботі з кейсом є уникнення прямих відповідей. Натомість педагог ставить відкриті запитання: «Що зробили б ви?», «Як можна було б зробити краще?». Це розвиває навички аргументації та критичного сприйняття соціальної дійсності.

Також доцільним є сторітелінг. Це мистецтво розповідати історії, які мають повчальний зміст, але подаються в цікавій формі. В освітньому процесі він може бути пасивним (розповідає педагог) та активним (діти долучаються до створення сюжету).

Використання персонажів-посередників (наприклад, ляльки Незнайки, у якого «щось сталося») викликає емоційний відгук і мотивацію допомогти, що є дієвим інструментом розвитку емпатії [4, с. 174]. Окрім того, сторітелінг також допомагає долати страх публічного виступу та розвиває зв'язне мовлення.

В нинішній, дуже непростих умовах, формування соціального досвіду дитини повинно і враховувати воєнний контекст. Соціалізація починається з відчуття безпеки власного тіла та простору, і тут доречними є тілесні ігри, які допомагають повернути відчуття кордонів.

Використовувати можна такі ігри:

Гра «Обійманці». Практикум близькості, що використовує картки з різними типами обіймів. Це допомагає відновити контакт та відчуття безпеки в групі.

Картки сили. Гра з образами тварин (наприклад, «сильний як ведмідь», «швидкий як заєць»), що пропонує метафори сили та відповідні тілесні вправи для підвищення впевненості [5].

У висновках додамо, що формування соціального досвіду буде ефективним лише за умови системного підходу та інтеграції різних методів у щоденну життєдіяльність дитини. Формування соціального досвіду – це не лише підготовка до школи, а фундамент для успішного життя особистості. Завдяки зазначеним вище інструментам, педагог створює умови для гармонійного входження дитини у світ людських взаємин, роблячи її впевненою, емпатичною та соціально зрілою.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (державний стандарт дошкільної освіти). нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Герасименко Ю. Ю. Stream-освіта для дошкільнят: ключові принципи соціалізації та розвитку. *Соціалізація особистості у сучасних соціокультурних та соціально-політичних контекстах : матеріали XIV Міжнар. наук.-практ. конф.*, Харків, 31 січ. 2024 р. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [редкол.: О. О. Безрук та ін.]. Харків, 2024. С. 19–22.

3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку. URL: https://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2019/03/15/novyna2/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97.pdf (дата звернення: 17.04.2026)

4. Остапчук С. Використання технології «storytelling» у роботі з дітьми дошкільного віку. *Педагогічні науки та освіта.* 2024. Випуск XLVI–XLVII. С. 168–180.

5. Психологічна допомога дітям під час війни: добірка практичних інструментів і порад від психологині Світлани Ройз. 2024. URL: https://nus.org.ua/2024/01/09/psyhologichna-dopomoga-dityam-pid-chas-vijny-dobirka-praktychnyh-instrumentiv-i-porad-vid-psyhologyni-svitlany-rojz/

УДК 373.2.015.31:159.954

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ЕДВАРДА ДЕ БОНО

Листопад Олексій, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується зростанням уваги до формування особистості, здатної до нестандартного мислення, творчого підходу до вирішення проблем та самостійного прийняття рішень. У контексті глобалізаційних змін та стрімкого розвитку інформаційного суспільства особливої ваги набуває здатність людини швидко адаптуватися до нових умов, генерувати інноваційні ідеї та ефективно їх реалізовувати [2, с 125]. Саме тому одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є розвиток креативного мислення. Особливої актуальності проблема набуває у роботі з дітьми дошкільного віку, оскільки саме в дошкільний період закладаються основи інтелектуального, емоційного та творчого розвитку особистості. Дошкільний вік є сенситивним для формування уяви, фантазії, гнучкості мислення, що створює сприятливі умови для розвитку креативності [3, с. 34].

Креативне мислення розглядається як інтегративна якість особистості, що виявляється у здатності продукувати нові, оригінальні ідеї, відходити від стереотипних способів діяльності, знаходити нестандартні рішення у звичних ситуаціях. Воно поєднує інтелектуальні, емоційні та мотиваційні компоненти, що забезпечують активне перетворення дійсності та створення нового продукту діяльності. Креативність виявляється не лише у результаті, але й у самому процесі мислення, який характеризується відкритістю до нового досвіду, допитливістю та прагненням до самовираження [4, с. 136].

У структурі креативного мислення дослідники виокремлюють низку взаємопов’язаних компонентів: когнітивний (знання, уявлення, здатність до аналізу і синтезу), емоційний (позитивне ставлення до творчої діяльності, інтерес, емоційна чутливість) та діяльнісний (уміння реалізовувати ідеї на практиці). Важливу роль відіграє також уява як психічний процес, що забезпечує створення нових образів і ситуацій [4, с. 136]. Основними характеристиками

креативного мислення є гнучкість (здатність швидко змінювати способи розв'язання завдань), оригінальність (уміння висувати нестандартні, унікальні ідеї), швидкість продукування ідей та здатність до їх трансформації і вдосконалення. Крім того, важливими показниками є розробленість ідей (уміння деталізувати та розвивати задум) і чутливість до проблем (здатність помічати суперечності та нові можливості у звичних ситуаціях) [3, с. 34].

У дошкільному віці креативне мислення проявляється через гру, фантазування, експериментування з предметами та образами. Діти легко генерують ідеї, але потребують педагогічної підтримки для їх розвитку та спрямування. Саме тому важливо створювати умови, у яких дитина може вільно висловлювати свої думки, пробувати різні способи дій і отримувати позитивний досвід творчої діяльності. У педагогічній практиці важливим є пошук ефективних засобів розвитку креативного мислення у дітей. Одним із таких засобів є використання технологій Едварда де Боно, які ґрунтуються на концепції латерального мислення. Латеральне мислення передбачає свідомий відхід від традиційної логіки мислення та пошук альтернативних підходів до розв'язання проблем [7, с. 93].

Технології Е. де Боно орієнтовані на активізацію творчого потенціалу особистості та формування навичок нестандартного мислення. Вони включають низку прийомів, які можуть бути адаптовані до роботи з дітьми дошкільного віку. Серед найбільш ефективних технологій, які доцільно використовувати у роботі з дошкільниками, варто виокремити «Шість капелюхів мислення», технологія випадкового слова, а також різноманітні вправи на розвиток уяви, фантазії та асоціативного мислення. Технологія «Шість капелюхів мислення» є універсальним інструментом організації мисленнєвої діяльності. Технологія передбачає розгляд проблеми з різних позицій: емоційної (червоний капелюх), логічної (білий), критичної (чорний), оптимістичної (жовтий), творчої (зелений) та організаційної (синій). У роботі з дітьми дошкільного віку технологія набуває ігрової форми, що значно підвищує інтерес до діяльності [6, с. 162].

Практичне застосування технології може здійснюватися через моделювання різних життєвих або казкових ситуацій. Наприклад, дітям пропонується обговорити вчинки казкових героїв, використовуючи різні «капелюхи»: висловити свої почуття, оцінити ситуацію, запропонувати альтернативні варіанти розвитку подій. Така діяльність сприяє розвитку не лише креативності, але й мовлення, емоційного інтелекту та соціальних навичок. Технологія випадкового слова є ефективним засобом стимулювання асоціативного мислення. Сутність технології полягає у використанні випадкового слова або образу для пошуку нових ідей. У роботі з дошкільниками технологія може реалізовуватися через ігри, у яких діти встановлюють зв'язки між, на перший погляд, несумісними об'єктами. Наприклад, педагог пропонує слово «парасолька» і просить дітей придумати, як його можна пов'язати з темою «ліс» або «транспорт».

Важливою умовою ефективності використання технологій Е. де Боно є врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

Освітній процес має бути побудований на засадах ігрової діяльності, емоційного залучення, наочності та доступності. Педагог повинен створювати сприятливе середовище, у якому дитина не боїться висловлювати власні ідеї, експериментувати та помилятися. Підтримка ініціативи, заохочення творчих проявів та позитивна оцінка діяльності дітей є важливими чинниками розвитку креативного мислення [1, с. 43].

Систематичне використання технологій Едварда де Боно у роботі з дошкільниками сприяє формуванню таких якостей, як допитливість, самостійність, ініціативність, здатність до співпраці та критичного мислення. Діти вчаться не лише знаходити нові рішення, але й аргументувати свою думку, слухати інших та працювати в команді. Отже, використання технологій Едварда де Боно є ефективним напрямом розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку. Їх застосування дозволяє цілеспрямовано формувати у дітей здатність до нестандартного мислення, генерування ідей, аналізу різних точок зору та пошуку альтернативних рішень. Інтеграція зазначених технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти сприяє не лише розвитку інтелектуальної сфери дитини, але й позитивно впливає на її емоційний та соціальний розвиток. У процесі виконання творчих завдань діти вчаться співпрацювати, висловлювати власну думку, слухати інших, аргументувати свої висловлювання, що є важливими складниками комунікативної компетентності.

Послідовне застосування технологій Е. де Боно забезпечує формування таких якостей особистості, як ініціативність, самостійність, упевненість у власних можливостях, відкритість до нового досвіду та готовність до експериментування. Особливого значення набуває створення педагогом розвивального середовища, яке стимулює творчу активність дітей і підтримує їхню пізнавальну мотивацію. Важливо підкреслити, що ефективність впровадження цих технологій значною мірою залежить від професійної майстерності педагога, його готовності до використання інноваційних підходів та вміння адаптувати їх до вікових особливостей дітей. Саме педагог виступає організатором творчого середовища, у якому дитина має можливість проявити себе як активний суб’єкт діяльності.

Список використаних джерел:

1. Лагова І. М., Харчук Я. Я. Шість капелюхів – інноваційна технологія розвитку «повнокольорового мислення» молодших школярів (на прикладі дитячих творів М. Вінграновського). *Молодий вчений*, 2024, № 1.1 (125.1) С. 43–46. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-1.1-125.1-11

2. Листопад О. А. Експериментальне дослідження формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Наука і освіта : науково–практичний журнал. (Тематичний спецвипуск «Педагогіка»)* 2015. № 9/CXXXVIII. С. 125–131.

3. Листопад О. А. Феномен творчості в контексті дослідження ефективності підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного*

університету імені К. Д. Ушинського. 2017. Випуск 1 (114) Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського. С. 34–39.

4. Листопад О. А. Феномен творчості: мотивація творчої діяльності та особистісні риси творців. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / [гол. ред.. Мартинюк М. Т.]. Умань: ПП Жовтий, 2011. № 2. Ч.2. С. 136–146.

5. Павленко В. В. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів. *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти : збірник науково-методичних праць* / за заг. редакцією В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : «Полісся», 2016 с. У 3-х ч. Ч.1. С. 73–78.

6. Шикір Ю. Метод «Шість капелюхів мислення»: історія, сутність, переваги *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць*. Вип. 2 / за ред. доц. В. В. Павленко. Житомир : ФО-П Левковець Н. М., 2020. С. 162–167.

7. Lystopad O. A., Mardarova I. K., Kuk Tomash Forming Students' Motivation For Creativity By Means of Edward De Bono's "Six Thinking Hats" Technique. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. 2017. № 8. С. 93–96.

8. Lystopad O., Mardarova I., Lystopad N., Hudanych N. Innovative Activity as a Factor in the Professional Development of Preservice Teachers*. Modern vectors of science and education development in China and Ukraine*: *International annual journal*. Odesa: South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Harbin: Harbin Engineering University, 2025. Issue 11. P. 209–222. DOI: 10.24195/2414-4746-2025-11-19

УДК 159.923

ФОРМУВАННЯ СТАТЕВОЇ САМОСВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Литовченко Софія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Формування статевої самосвідомості у дошкільному віці є фундаментом гармонійного розвитку особистості. У сучасних умовах трансформації суспільства питання гендерного виховання та формування статевої самосвідомості набувають особливого значення. Дошкільний вік є сенситивним періодом для засвоєння статевих ролей, формування уявлень про себе як представник певної статі та виховання культури взаємин між хлопчиками та дівчатками. Серед механізмів, які забезпечують прийняття статевої ролі, науковці виділяють імітацію (наслідування), ототожнення, емпатію, які діють, переважно, на

ранніх стадіях онтогенезу, та самоідентифікацію, самокатегоризацію на пізніших його етапах (Л.Колберг, Дж.Юлліан).

На думку О. Дорошенко, у період дошкільних років має відбуватися усвідомлення дитиною своєї індивідуальності, формування самосвідомості, виокремлення свого «Я», розвиватися відчуття своєї цінності. Дитина наслідує поведінку дорослих, порівнює себе з ними, намагається бути незалежною, але можливості регулювати свою поведінку ще обмежені. [2, 34 с.].

На розвиток статевої самосвідомості впливають також умови виховання та мікросоціальне середовище. Батьки підсвідомо більше намагаються бути зразком для дитини своєї статі, жорсткіше з нею ідентифікуються. На спілкування з дитиною переноситься стиль стосунків між статями взагалі. Як ставлення батьків до дитини, так і їхні стосунки між собою впливають на статеву соціалізацію дошкільника. Конфлікти між батьками часто перешкоджають формуванню адекватних статево-рольових уявлень і статево визначеної поведінки.

Атмосфера любові і взаєморозуміння між батьками, батьками та дітьми – важливий елемент статевого виховання дошкільників. Експериментальні дослідження науковців засвідчили, що в сім'ях, де немає батька, у синів, основи чоловічих рис з'являлися повільніше, вони були менш агресивні і більше залежні. Відсутність батька до 4-х річного віку впливає на статево-рольову орієнтацію сильніше, ніж в більш старшому віці.

Питанню ідентифікації дитини присвячено багато досліджень, зокрема Дж. Кемпбелл, М. Леві і Л. Розенблюм вважають, що не варто применшувати роль однолітків у формуванні статевої самосвідомості дитини. Вже у віці трьох років, дитина починає усвідомлювати свою приналежність до певної статі. Від 5-6 років, це усвідомлення стає константним (дитина розуміє, що стать не змінюється залежно від одягу чи зачіски).

А. О. Кікінежді стверджує, що ґендерної ідентичності, як прийняття власної статевої належності та її константності, дитина набуває у старшому дошкільному віці. [4, 4 с.]

Гендерний чинник у вихованні важливий насамперед тому, що розвиток особистості не може відбуватися гармонійно без формування статево-рольових уявлень. В Базовому Компоненті зазначається, одним із засобів їх формування є сюжетно-рольова гра, де дитина випробовує статево типізовані ролі та моделювання статевої поведінки [1]. Дівчатка частіше обирають сюжети пов'язані з мікросоціумом, де акцент робиться на емоційній близькості, турботі та вербальному спілкуванні, а хлопчики віддають перевагу сюжетам з активними діями, де важлива ієрархія, досягнення результату та фізична сила.

За словами Т. Піроженко, заклади освіти, поряд із групами однолітків і засобами масової інформації, відіграють важливу роль у розширенні соціального досвіду дітей. У дошкільному закладі дитина ознайомлюється з культурними нормами та етичними цінностями, пробуючи їх у взаємодії з однолітками та дорослими. Соціалізація в цьому віці здійснюється через гру, яка

виступає провідним видом діяльності дошкільника. Гра дозволяє не лише засвоювати соціальні ролі, а й випробовувати їх на практиці. [3, 12 с.]

Важливо уникати жорстких стереотипів, натомість сприяти розвитку індивідуальних нахилів дитини, виховуючи повагу до представників обох статей.

Сучасне суспільство стикається з новими викликами, такими як боротьба зі стереотипами і гендерна рівність, що вимагає нових підходів до виховання. Із впровадженням гендерної рівності в освітню програму (нова освітня реформа України) постає завдання коректного представлення гендерних ролей, що знижує тиск гендерних стереотипів на дітей. Наразі активно обговорюють новітні педагогічні підходи для підтримки різноманіття гендерних моделей у процесі виховання. Одним із головних напрямків є впровадження інтерактивних методів навчання, які сприяють рівноправному ставленню до статі. Важливим аспектом є підготовка педагогів до роботи з гендерно чутливими темами та подолання власних стереотипів.

Зміни у сучасному суспільстві, включаючи демократизацію статевих відносин і руйнування традиційних стереотипів поведінки, спричинили перетворення уявлень про чоловічі та жіночі ролі. Вперше термін «гендер» був запропонований Р. Столлером у 1968 році, що дозволило розмежувати біологічну стать та культурно-психологічне розуміння статевих ролей. Його 11 робота заклала основу для сучасного підходу, згідно з яким поняття «жіночності» та «мужності» не завжди корелюють із біологічною статтю.

Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати, що ефективність гендерного виховання дошкільників залежить від створення сприятливого емоційного середовища. Педагогам та батькам варто зосередити увагу на:

- відмові від дискримінаційних поділів у виборі іграшок чи видів діяльності;
- заохоченні емпатії та взаємопідтримки незалежно від статі дитини;
- формування культури міжособистісного спілкування на засадах рівності;

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розробці новітніх ігрових методик, які б допомагали дитині усвідомлювати свою ідентичність без обмеження її творчого та особистісного потенціалу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під наук. керівн. Піроженко Т. О.; авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. «Гра дитини» URL: https://surl.li/azmxer

2. Дорошенко Олеся. Теоретичні аспекти проблеми статевого виховання дітей 5-6(7) років. Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 147 с. URL: http://www.ndu.edu.ua/storage/2018/2018_11_27_zbirnuk.pdf – page=34

3. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / Пироженко Т.О. та ін. Київ: Генеза. 88 с. [12 с.] URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710102/1/2016_%20Ігрова%20діяльність%20Пірожженко.pdf

4. Кікінежді О. Ґендерне виховання змалку Дошкільне виховання. 2006. № 2. С. 3-6. [4 с.]

5. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до 6 років /О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова; наук. кер. О.Л. Кононко. К: ТОВ «МЦФЕР». Україна» .2019 р. 488с. С.352. URL: https://surl.li/emjqrb

УДК 373.2:37.015.3

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Лукаш Олександра, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Спостережливість є однією з базових пізнавальних здібностей, яка забезпечує формування мислення, мовлення, уяви та допитливості. У сучасних умовах компетентнісного підходу дошкільна освіта має створювати передумови для розвитку навичок, що стануть основою критичного мислення та навчальної мотивації у школі. Спостережливість допомагає дитині орієнтуватися у навколишньому світі, помічати закономірності, встановлювати зв'язки між явищами, що сприяє розвитку уваги, пам'яті та творчих здібностей. Водночас вона формує емоційно-ціннісне ставлення до природи, людей і культури, що є важливим для гармонійного становлення особистості. Тому визначення та реалізація ефективних педагогічних умов розвитку спостережливості у дошкільному віці має значну теоретичну і практичну цінність для педагогів, адже дозволяє підвищити якість освітнього процесу та забезпечити готовність дітей до подальшого навчання.

Г. Бєлєнька розглядає спостережливість як одну з основних когнітивних характеристик, яка набуває особливого значення в дошкільному віці. Вона зазначає, що в цей період пізнавальні процеси у дітей стають більш цілеспрямованими та організованими, що потребує відповідного розвитку спостережливості як базового елемента навчання. Науковець вважає, що спостережливість сприяє систематизації знань, оскільки дозволяє дитині організовано аналізувати отриману інформацію, виявляти зв'язки між об'єктами та подіями. Спостережливість є не лише навичкою сприйняття, але й фундаментом для формування здатності до системного аналізу, що надзвичайно важливо в умовах шкільного навчання [1].

На основі опрацьованих праць Д. Ніколенко, Л. Регуш, І. Коренєвої можна виділити структурні компоненти спостережливості:

а) стан готовності суб'єкта до опрацювання сенсорно-перцептивною інформацією за її життєво важливими ознаками в процесі безпосереднього відображення;

б) уміння опосередковано диференціювати і порівнювати необхідні й достатні кількісні та якісні показники предметів і явищ;

в) уміння контролювати і враховувати динаміку змін, ознак реальності;

г) здатність організовувати і проводити цілеспрямований пошук необхідних розпізнавальних ознак на різних рівнях пізнавальної діяльності. На погляд Л. Регуш, структура спостережливості складається з перцептивного, понятійного, емпатійного і прогностичного компонентів [6].

Т. Дорошенко, В. Мацько виділили ряд педагогічних умов розвитку спостережливості у дітей старшого дошкільного віку, а саме:

1. Організовані спостереження на прогулянках та у куточку природи як форма роботи з дошкільниками і одночасно, метод, спрямований на розвиток примітливості, уважності, здатності зосереджуватися на об'єктах сприймання, помічати головні, суттєві та малопомітні ознаки і властивості предметів і явищ, аналізувати, порівнювати їх.

2. Комплексний підхід, який припускає форми, методи і завдання у різних видах діяльності дітей, взаємодію роботи педагогів, вихователів ЗДО і батьків дошкільників;

3. Система дидактичних ігор та вправ для розвитку спостережливості дошкільників в умовах ЗДО.

4. Експериментально-дослідницька діяльність дошкільників, що надає дітям реальні уявлення про різні сторони досліджуваного об'єкта, його взаємини з іншими об'єктами і з середовищем існування. У процесі експерименту йде не тільки збагачення пам'яті дитини, ай активізуються його розумові процеси, так як постійно виникає необхідність здійснювати операції аналізу і синтезу, порівняння і класифікації, узагальнення та екстраполяції, що призводить до розвитку спостережливості [4].

Спостережливість дітей розвивається у процесі праці на ділянці дитячого садка, куточка природи. Вихователь щодня організовує спостереження за станом погоди. Слід звертати увагу дітей на вітер, а для цього корисно виносити на прогулянку вертушки, паперові стрічки, разом з дітьми надувають повітряні кульки. Організовують спостереження за дощем. Вихователь вчить дітей розрізняти частини доби. Дітей вправляють в розрізненні дерев і чагарників, організовуючи ігри-вправи «добіжіть до дерева». Періодично слід залучати дітей до розглядання трав'янистих рослин, ще квітучих восени на ділянці. Запропонувати назвати знайомі, познайомити з новими [2].

Н. Горопаха зазначає, що організовуються спостереження за тваринами. Звертають увагу дітей на їх зовнішній вигляд, звички, вчить відрізняти один від одного. На прогулянці організовується праця дітей. Вчать дітей усвідомлювати зміни температури повітря; після снігопаду рекомендується провести цільову прогулянку по ділянці і показати дітям, як багато навколо снігу; потім на наступних прогулянках можна знайомити дітей з властивостями снігу; малюків

знайомлять і з властивостями льоду. Дітей продовжують знайомити зі станом рослин взимку [3].

Продовжуючи думку, М. Майхрук, звертає увагу, що важливим є організація спостережень за деревами, кущами. Щодня педагог виносить зерно і хлібні крихти, щоб разом з дітьми погодувати птахів. Спостереження дітей слід супроводжувати художнім словом, віршами. На початку весни слід звертати увагу дітей на те, що сонце стало світити сліпуче (спостереження за сонячним зайчиком); спостереження за вітром; спостереження за рослинами (відзначають появу зеленої трави, листя дерев); так само можна поспостерігати за жуками, метеликами. Малюкам потрібно показати шпаків, граків і їх гнізда. Звернути увагу на повадки птахів. Організувати з дітьми різні ігри з природним матеріалом [5].

Спостережливість виступає важливою складовою пізнавальної діяльності дитини, адже саме вона забезпечує формування мислення, мовлення, уяви та допитливості, створює основу для подальшого навчання у школі. Розвиток цієї якості можливий лише за умови цілеспрямованої педагогічної роботи, яка враховує вікові особливості дошкільників, їхню природну активність та інтерес до навколишнього світу.

Ефективними педагогічними умовами є організація різноманітних видів діяльності (ігрової, пізнавальної, художньо-творчої), використання методів спостереження, порівняння, аналізу та узагальнення, а також створення розвивального середовища, що стимулює дитину до самостійного відкриття нових знань. Важливу роль відіграє особистість вихователя, його здатність підтримувати допитливість, формувати позитивне емоційне ставлення до процесу пізнання та забезпечувати індивідуальний підхід.

Таким чином, розвиток спостережливості дітей дошкільного віку є не лише педагогічним завданням, а й необхідною умовою гармонійного становлення особистості. Визначення та реалізація відповідних педагогічних умов сприяє формуванню готовності дитини до навчання, розвитку її пізнавальної активності та творчого потенціалу, що має значну теоретичну і практичну цінність для сучасної дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бєлєнька Г. Експериментальна дослідницька діяльність дітей у природі як технологія пізнавального розвитку. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2013. №11. С. 6-10.

2. Бобро Л.В. Основи природознавства з методикою ознайомлення дошкільників з природою: навчально-методичний посібник / укл. Л. В. Бобро. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 175 с.

3. Горопаха Н. М. Методика ознайомлення дітей з природою. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. 432 с.

4. Дорошенко Т.М., Мацько В.В. Основи природознавства з методикою в схемах та таблицях: навч. посіб. Кременчук : ПП «Бітарт», 2019. 46с.

5. Майхрук М. Ознайомлення із природним довкіллям. Методичні поради до проведення занять у дитячому садочку. Видавництво: Навчальна книга Богдан, 2016. 120 с.

6. Наступність дошкільних навчальних закладів і початкової школи в етнічному вихованні дітей: навч. метод. посіб. / за ред.: проф. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2011. 256 с.

УДК 373.2:796

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Маєвська Надія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Херсонського державного університету, Україна.

Актуальність дослідження зумовлена стрімким погіршенням стану здоров'я дітей дошкільного віку, що безпосередньо пов'язано з критичним зниженням їхньої рухової активності. В умовах цифровізації побуту та обмеження безпечного відкритого простору через воєнний стан в Україні, традиційні форми фізичного виховання потребують переосмислення. Гіподинамія сучасної дитини призводить не лише до функціональних порушень організму, а й до затримки психомоторного розвитку та зниження адаптивних можливостей. Відтак, пошук нових педагогічних умов, які б гармонійно поєднували інноваційні технології з природною потребою дитини в русі в межах закладу дошкільної освіти, стає стратегічним завданням для сучасної педагогічної науки.

Проблему фізичного виховання дошкільників досліджували такі вчені, як Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Курок та інші. Вони підкреслюють, що рухова активність є не лише засобом фізичного розвитку, а й потужним стимулом інтелектуального та емоційного становлення дитини.

Мета статті: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови, які сприяють підвищенню рівня рухової активності дітей у сучасному закладі дошкільної освіти (ЗДО).

Під «руховою активністю» розуміємо сумарну кількість рухів, що виконуються дитиною протягом дня. Для її оптимізації необхідно реалізувати наступні педагогічні умови. По-перше, необхідно створити варіативне предметно-ігрове середовище, а сучасний простір групи та майданчики мають бути динамічними. Використання нетрадиційного обладнання (м'які модулі, балансири, сенсорні доріжки) стимулюють дитину до самостійної рухової діяльності. Простір має спонукати до руху, а не обмежувати його.

Має відбуватися інтеграція рухового компонента в різні види діяльності. Рух не повинен обмежуватися лише заняттями з фізкультури. Необхідно впроваджувати динамічні паузи під час інтелектуальних занять, рухливі ігри на прогулянках, фізкультхвилинки та використання танцювальних елементів у

музичній діяльності [2, с.56]. Важливо враховувати використання інноваційних технологій фізичного виховання.

Впровадження елементів дитячого фітнесу (степ-аеробіка, дитяча йога, бебі-гарт, фітбол-гімнастика) підвищує мотивацію дітей. Ігрова спрямованість таких занять робить процес тренування цікавим та емоційно насиченим [3, с,62].

Компетентність педагога та партнерство з родиною є базовою професійною компетентністю. Вихователь має виступати не лише як інструктор, а як активний учасник гри. Паралельно важливо вести роботу з батьками, роз'ясню-ючи шкідливість надмірної екранної активності та популяризуючи сімейний активний відпочинок. Має відбуватися індивідуалізація рухового навантаження, тобто врахування стану здоров'я, темпераменту та інтересів кожної дитини є базовим та важливим. Для дітей з низьким рівнем рухової активності важливо підбирати вправи, що викликають успіх, а для гіперактивних – вправи на координацію та самоконтроль.

Формування рухової активності дошкільників у сучасному ЗДО буде ефективним за умови системного підходу, що включає модернізацію середовища, впровадження цікавих дітям форм фітнесу та активну залученість дорослих [2, с.158].

Перспективи подальших досліджень вбачаються у детальному вивченні механізмів інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у систему фізичного виховання, зокрема через використання інтерактивних ігрових панелей, сенсорних підлог та елементів доповненої реальності, що можуть стимулювати мотивацію дошкільників до руху.

Окремої уваги потребує розробка методичного супроводу для організації рухового режиму дітей в умовах обмеженого простору (наприклад, під час перебування в укриттях), а також створення адаптивних програм фізичної реабілітації для дітей із особливими освітніми потребами в інклюзивних групах. Важливим напрямом залишається і моніторинг динаміки фізичного стану дітей при впровадженні авторських методик дитячого фітнесу в освітній процес сучасного ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : наказ М-ва освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. Міністерство освіти і науки України. URL: mon.gov.ua (дата звернення: 20.02.2026).

2. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2011. 428 с.

3. Конох А. П. Організація фізичного виховання в сучасних умовах закладу дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт*). 2021. Вип. 6 (137). С. 62–66.

УДК 373.2:81–028.31

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Майстренко Ярослава, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасний розвиток дошкільної освіти в Україні характеризується підвищеною увагою до мовленнєвого розвитку дітей як важливої складової їхнього особистісного становлення. Особливого значення набуває організація мовленнєвої діяльності старших дошкільників, оскільки саме в цьому віці активно формується комунікативна компетентність, яка забезпечує успішну підготовку до навчання в школі та ефективну взаємодію з оточенням. Недостатній рівень мовленнєвого розвитку може негативно впливати на пізнавальну активність дитини, її соціалізацію та здатність до спілкування [1].

Проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку знайшла відображення у працях А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Піроженко, І. Дичківської та ін. Дослідники підкреслюють важливість цілеспрямованої організації мовленнєвої діяльності як необхідної умови гармонійного розвитку особистості дитини [2; 3].

Як зазначає А. Богуш, мовленнєва діяльність старших дошкільників охоплює різні види мовлення, зокрема діалогічне і монологічне, які реалізуються в різних видах діяльності – ігровій, пізнавальній, художньо-мовленнєвій [2, с. 112]. У цьому віці мовлення виступає не лише засобом спілкування, а й важливим інструментом мислення та пізнання навколишнього світу.

Як зазначають А. Богуш та Н. Гавриш, мовленнєва діяльність має складну структуру і включає слухання, розуміння мовлення, говоріння та формування зв’язних висловлювань. Старший дошкільний вік характеризується активним збагаченням словникового запасу, удосконаленням граматичної будови мовлення та розвитком зв’язного мовлення. Діти вчаться логічно і послідовно висловлювати свої думки, будувати розповіді, брати участь у діалозі, що є важливою передумовою їх подальшого навчання [3, с. 220].

На думку Н. Гавриш, ефективність мовленнєвої діяльності значною мірою залежить від створення мовленнєвого середовища, яке стимулює дитину до активного використання мовлення у різних ситуаціях спілкування [3, с. 214]. Важливим є використання різноманітних методів і прийомів, зокрема бесід, дидактичних ігор, мовленнєвих вправ, театралізованої діяльності.

Т. Піроженко підкреслює, що мовлення є основою міжособистісної взаємодії дитини, адже саме через нього вона встановлює контакти, виражає свої думки та емоції [5, с. 7]. Тому організація мовленнєвої діяльності повинна здійснюватися в умовах природного спілкування, що сприяє її активізації.

Особливу роль у цьому процесі відіграє індивідуалізація освітнього процесу. Як зазначає І. Дичківська, врахування індивідуальних особливостей дітей сприяє більш ефективному розвитку їхніх мовленнєвих умінь та підвищує

результативність педагогічного впливу [4, с. 98]. Це дає змогу створити оптимальні умови для мовленнєвої активності кожної дитини.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, мовленнєвий розвиток передбачає формування у дітей уміння вільно, грамотно і доречно користуватися мовою в різних життєвих ситуаціях [1]. Це досягається шляхом інтеграції мовленнєвої діяльності в усі види діяльності дошкільників.

Отже, організація мовленнєвої діяльності старших дошкільників має ґрунтуватися на системному підході, врахуванні вікових та індивідуальних особливостей дітей, створенні сприятливого мовленнєвого середовища та використанні різноманітних методів і форм роботи. Це забезпечує ефективний розвиток мовлення як основи комунікативної компетентності та підготовки дитини до навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : затверджено наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. Київ, 2021.

2. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2021. 336 с.

3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2012. 349 с.

5. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини як фактор вибору стратегії міжособистісного спілкування // Актуальні проблеми психології. 2019. Т. 4, Вип. 15. С. 4–20. URL: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i15/3.pdf (дата звернення: 08.01.2026).

УДК 373.2.091.39:316.77

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ

Мартинова Інна, вихователька-методистка ЗДО №4 «Казочка», м. Ніжин Чернігівської області, Україна.

Постановка проблеми. Розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей є важливою проблемою у сучасній дошкільний педагогіці. Актуальність проблеми нині зростає у зв’язку з особливостями соціального оточення дитини, у якому часто спостерігається дефіцит вихованості, доброзичливості, мовної культури стосовно взаємин людей. Суттєву негативну роль щодо цього відіграє

стан суспільної невизначеності, обумовлений військовими діями на теренах України.

Технологічний розвиток сучасного суспільства також безпосередньо позначився на формуванні комунікативних способів взаємодії, надавши людям соціальні мережі, Інтернет-спілкування, стільниковий зв'язок тощо. Це суттєво вплинуло на можливості налагодження безпосередніх міжособистісних контактів, живого спілкування, що також підкреслює актуальність нашого дослідження.

З метою подолання вищезазначених та інших негативних впливів на соціалізацію дитини педагоги, в умовах закладу дошкільної освіти, повинні створити ефективний розвивальний життєвий простір, сприйнятливий для формування соціально-особистісного зростання кожного вихованця. У середовищі соціального розвитку діти мають досягти рівня сформованості життєвих установок, знань, умінь та етичних якостей, які будуть достатніми задля добровільного, умілого та відповідального виконання різних соціальних ролей [4, с. 131].

Вагомим засобом соціально-комунікативного розвитку дитини є гра. Необхідністю обґрунтування ролі гри стосовно соціально-комунікативного розвитку дітей дошкільного віку обумовлена *актуальність статті*.

Метою статті є розкриття потенціалу гри щодо розвитку соціально-комунікативних навичок у дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Соціально-комунікативний розвиток дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних напрямів діяльності закладу дошкільної освіти, щодо обумовлено організацією та методичним супроводом соціально-орієнтованої освітньої діяльності як умови реалізації соціального замовлення суспільства та сім'ї.

Соціально-комунікативний розвиток – це процес засвоєння та розвитку індивідом соціально-культурного досвіду, необхідного для його подальшого включення до системи суспільних відносин [3, с. 11].

В освітньому напрямі «Дитина у соціумі» Базового компоненту дошкільної освіти в Україні (2021 р.) комунікативна компетентність розглядається як здатність дитини до спілкування з однолітками та дорослими у різних формах конструктивної взаємодії. Такі комунікативні характеристики набуваються дітьми у різних видах діяльності: мовленнєвій, ігровій, художньо-продуктивній, навчальній, трудовій тощо. Основою для того, щоб комунікативні уміння формувалися, слугує мовленнєва компетенція. Сформовані комунікативні вміння на високому рівні є запорукою успішної адаптації дитини до навчання у школі.

Як вважають П. Кліш, А. Хом'як, розвиток комунікативних умінь у першу чергу передбачає формування низки особистісних новоутворень, у тому числі – й у сфері інтелекту [2, с. 16].

Комунікативні навички є автоматизованими діями, які передбачають швидке відображення у свідомості різних комунікативних ситуацій. Сформованість комунікативних навичок є ключовим аспектом успішності сприймання та розуміння співбесідника у процесі спілкування. Комунікативні навички передбачають уміння особистості чути свого партнера по спілкуванню, аргументовано

висловлювати свою думку, відстоювати власну позицію, поважати погляди інших. У свою чергу комунікативні уміння характеризують як здатність особистості до встановлення та підтримки контактів з оточуючими; здатність здійснювати безпосередню та опосередковану взаємодію та спілкування.

Спілкування розглядаються дослідниками як складна комунікативна діяльність. Спілкування, на думку багатьох вчених (І. Бех, О. Бондаренко, О. Денисенко, В. Засименко, О. Запорожець, О. Кононко, Н. Дятленко, Т. Піроженко, Ю. Приходько, О. Рейпольська та ін.), вимагає від дитини певних знань та вмінь, якими особистість опановує в процесі передачі досвіду від одного покоління до іншого, засвоєння соціальних правил.

О. Рейпольська зазначає, що процес соціальної комунікації дитини з дорослими та однолітками є базовим елементом у системі становлення особистості дитини дошкільного віку та має неабиякий вплив на формування її психічних процесів, сприяє ефективній її адаптації у суспільстві [6]. Вчена виділяє наступні показники соціально-комунікативного розвитку дітей дошкільного віку:

- достатній рівень інтелектуального та морального розвитку;
- шанобливе ставлення до оточуючих;
- засвоєння норм і правил поведінки у соціумі;
-готовність до співпраці з однолітками;
-наявність позитивної мотивації до участі у різних видах діяльності [там само];

Сучасним дошкільникам цікавий не тільки світ предметів та іграшок, діти хочуть більше дізнатися про людину, навколишній світ, природу; вони живуть у світі, в якому комп'ютеризовано багато сторін життя людини, а використання комп'ютера розширює можливості інтелектуального розвитку дитини, створює умови для збагачення її світогляду. Сучасні діти дошкільного віку стали більш розкутими, відкритими у спілкуванні, ініціативними. У них більше, ніж у їхніх ровесників у попередніх поколіннях, виявляються почуття свободи, самостійності й незалежності.

Дошкільний вік є сензитивним у розвитку різних сторін особистості, у тому числі і комунікативних умінь у різних видах діяльності. У низці психологічних і педагогічних досліджень (І. Бех, К. Крутій, О. Кононко, О. Листопад, О. Піроженко та ін.) зазначається, що комунікативні вміння сприяють розвитку психологічних процесів дітей дошкільного віку, вони є пріоритетними у процесі наступності дошкільної та початкової освіти, запорукою успішності освітньої діяльності у школі, напрямом соціально-особистісного розвитку.

Соціально-комунікативний розвиток дітей дошкільного віку – це не просто важлива складова виховання, а й необхідний елемент, без якого неможливе формування повноцінної особистості дитини в майбутньому.

Загальновідомо, що уміння й навички формуються у процесі певної діяльності.

Нам імпонує думка психолога І. Беха, про необхідність залучення дитини до «кооперативної діяльності» у якій мета та результат є спільними. Ця діяльність здійснюється на засадах співпраці, злагоди, взаємодопомоги,

згуртованості, коли кожен учасник взаємодії робить свій внесок для досягнення результату» [1, с. 56].

Людство обрало *гру* для стимулювання творчої активності дітей, формування у них навичок соціальної поведінки. Ігри широко використовувалися і продовжують використовуватися як основний засіб соціальної інтеграції дітей. У різні історичні періоди розвивальна ігрова діяльність продуктивно використовувалася в навчанні й вихованні дітей. Ігровий підхід дозволяє дошкільникам відносно легко і в невимушеній атмосфері пізнавати себе, типи та норми поведінки, способи й моделі вирішення тих чи інших завдань і навколишній світ у цілому.

Соціально-комунікативний розвиток дошкільнят відбувається через *гру* як провідну дитячу діяльність. Гра – не розвага, а особливий спосіб залучення дітей до творчої діяльності, засіб стимулювання їхньої активності. Гра – це школа соціальних відносин, у яких моделюються форми поведінки дитини.

Гра є одним із провідних форм соціалізації та засвоєння правил міжособистісного спілкування. Як зазначає дослідник С. Мороз, стосовно роботи педагога з дітьми дошкільного віку гра одночасно виконує декілька важливих функцій:

- навчання;
- розвитку різних психічних процесів;
- виховання особистісних, моральних якостей тощо;
- корекції поведінки та розвитку [4, с. 1].

На думку вчених Т. Фасолько, С. Марченко, Л. Врочинської, В. Легін, основними аспектами впливу ігор на соціалізацію дітей та їхній соціально-комунікативний розвиток є:

- формування комунікативних навичок. Гра допомагає дітям навчитися висловлювати свої думки, домовлятися, слухати інших. Взаємодія з однолітками та дорослими у грі сприяє розвитку мовлення як засобу комунікації;
- засвоєння соціальних ролей. У сюжетно-рольових іграх діти відтворюють реальні життєві ситуації, вчаться грати різні соціальні ролі (сім'я, професії, взаємини у колективі). Це сприяє розумінню суспільних відносин і формує відповідальність за свої дії;
- розвиток емоційного інтелекту. У грі діти вчаться розпізнавати та висловлювати свої емоції. Розвиток емпатії через ігрові ситуації допомагає краще розуміти почуття інших;
- формування моральних і етичних норм. У спільній грі діти стикаються з поняттями справедливості, чесності, взаємодопомоги. Вони вчаться дотримуватися правил, поважати думку інших та знаходити компроміси;
- розвиток навичок співпраці та колективної діяльності. У командних іграх діти навчаються працювати разом, підтримувати одне одного вирішувати конфлікти Це сприяє розвитку лідерських якостей, ініціативності та відповідальності [7, с. 1387].

Вагому роль у розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей відіграють *творчі ігри* – сюжетно-рольові, театралізовані, конструктивно-будівельні, ігри з елементами праці (класифікація Н. Кудикіної), які мають колективний характер. У цих іграх визначається реальне спілкування дітей як учасників гри. Саме в грі, через безпосереднє спілкування дітей з однолітками та дорослими розвиваються комунікативні здібності дітей та їхнє діалогічне мовлення.

Як зазначають дослідники А. Остапенко, Т. Шинкар, у дошкільному віці ігрова діяльність дає дітям можливість спілкуватися та взаємодіяти один з одним. У спільних іграх дошкільники вчаться домовлятися, розподіляти ролі, разом обирати сюжет і правила гри. Це сприяє розвитку їх комунікативних навичок, вмінню слухати інших, висловлювати власну думку та дотримуватися узгоджених правил [5, с. 374].

У старшому дошкільному віці на розвиток соціально-комунікативних навичок дитини суттєвий вплив визначає однолiток, а спілкування з однолітком, у тому числі – у грі, виступає на перший план. Дослідники вказують, що до кінця дошкільного віку посилюється емоційне залучення дитини у дію й переживання однолітком. Співпереживання в цілому по відношенню до іншої людини стає більш вираженим та адекватним. Істотно зростає й активність дітей, що спрямована на однолітка.

Однолiток стає дитині як предметом порівняння із собою, а й цілісної особистістю. Завдяки спілкуванню з однолітками, у тому числі – у грі, у дитини формуються необхідні комунікативні навички, які впливають на розвиток її загальних комунікативних здібностей, відбувається формування самосвідомості, збагачується зміст власного «Я».

Висновки. Одним із важливих завдань діяльності закладу дошкільної освіти визначається забезпечення успішної соціалізації дитини та домірного до її віку соціально-комунікативного розвитку. Потужний ресурс щодо цього має гра, яка є дієвим засобом щодо соціалізації дитини та розвитку її комунікативних навичок. Гра є соціальною за змістом, природою, походженням, тобто виникає з умов життя дитини в суспільстві. Через гру як провідну діяльність діти дошкільного віку пізнають світ, набувають нових знань, вчаться взаємодіяти з оточенням та розвивають власну особистість.

Перспективи наших подальших наукових розробок пов’язані із обґрунтуванням потенціалу рухливих ігор у формуванні соціально-комунікативних навичок у дітей.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь. 2006. С. 132.

2. Кліш П., Хом’як А. Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму педагога: *Педагогічний пошук.* № 3 (95), 2017. С. 16-17.

3. Мартинова І.Е. Особливості формування соціально-комунікативних умінь дітей передшкільного віку у різних видах дитячої праці. Кваліф. робота: 012 Дошкільна освіта. Ніжин, 2023. 91 с.
4. Мороз С.В. Роль гри в соціалізації дитини дошкільного віку. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15519/1/29.pdf
5. Остапенко А.В., Шинкар Т.Ю. Формування міжособистісних стосунків дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. *Грааль науки: міжнародний науковий журнал*. 2023. № 33 (листопад). С. 373-375.
6. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / ред. Н. Гавриш та ін.; за заг. ред. О. Рейпольської. Київ-Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018.
7. Фасолько Т.С., Марченко С.М., Врочинська Л.І., Легін В.Б. Ігрові методи у соціалізації дітей: перспективи дошкільної освіти. *Вісник науки та освіти*. 2025. №2 (32). С. 1383-1394.

УДК 373.2.015.31:78]:316.614

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДИТИНИ ЯК НАПРЯМ МУЗИЧНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Матвієнко Світлана, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем дошкільної освіти визначається соціалізація дітей. Дошкільний вік є важливим етапом щодо соціалізації, оскільки у цей час дитина активно входить у систему суспільних відносин. Діти опановують різні соціальні ролі, накопичення соціального досвіду, опанування ними моральних та етичних норм, стійких форм міжособистісних стосунків дозволяє гармонійно соціалізуватися відповідно до вікових можливостей.

У державному Стандарті дошкільної освіти наголошується на важливості формування в дітей навичок соціально визнаної поведінки, уміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовності до співпереживання та співчуття іншим. Державні комплексні програми дошкільної освіти можна трактувати як програми психолого-педагогічної підтримки соціального та індивідуального розвитку дітей раннього та дошкільного віку. У кожній з них відповідно до віку дітей визначено завдання щодо розвитку та соціалізації дітей. Вагомим чинником соціалізації дошкільників визначається музичне мистецтво, яке у практиці закладів дошкільної освіти реалізується у різних формах організації життєдіяльності. Слід зазначити, що нині визначається нагальна потреба в пошуку та обґрунтуванні ефективних засобів соціалізації особистості. Зосередження уваги на науковому аналізі соціалізуючого потенціалу музичного виховання обумовило *актуальність даної статті*.

Мета статті: коротка характеристика сутності соціалізації дитини у процесі проведення роботи з музичного виховання у закладі дошкільної освіти.

Викладення основного матеріалу. У визначенні поняття «соціалізація особистості» стосовно проблеми, що розглядається, нам імпонує таке, що надане дослідником П. Волошиним: *соціалізація особистості* – це процес засвоєння та відтворення нею культурних цінностей і соціальних норм, а також саморозвитку й самореалізації у тому суспільстві, у якому вона проживає [1, с. 51].

У закладі дошкільної освіти створено оптимальні умови для соціалізації дітей та психолого-педагогічного супроводу їхнього особистісного розвитку. Така робота будується з урахуванням вікових особливостей дітей, їхніх інтересів та уподобань; створюється середовище особистісного спілкування. Соціалізація здійснюється на основі цінностей культури, з урахуванням її національного підґрунтя тощо.

Конструювання соціальної реальності залежить від цінностей які будуть сформовані, наскільки вони будуть відповідати актуальним соціальним відносинам, соціальній культурі сучасності. Одним із дієвих ресурсів оптимізації соціалізації дітей є музичне виховання та діяльність, з цим пов'язана, до якої діти залучаються у різних формах індивідуальної та групової музично-виховної роботи.

У працях К. Крутій, Н. Гавриш, О. Половіної, С. Садовенко, А. Шевчук, І. Романюк, Т. Лісовської, С. Матвієнко І. Газіної та інших вчених музика розглядається як унікальний засіб соціалізації дітей.

Основну функцію музики вчені вбачають у розвитку соціальних емоцій – здатності дитини співчувати, співпереживати іншому та розуміти його емоційні стани. Соціалізація дитини трактується в дошкільній педагогіці як створення умов для позитивного та гармонійного особистісного розвитку дитини, її духовно-ціннісних орієнтацій. Духовність – це передовсім світоглядні орієнтації людини, її прагнення, сподівання, ідеали. Саме духовність визначає спрямованість особистісних потреб.

Соціалізація дитини засобами музичного мистецтва здійснюється в усіх формах музично-виховної роботи, а також може бути важливою складовою інших форм організації життєдіяльності дітей у закладі дошкільної освіти, зокрема – занять. Зупинимося на короткому аналізі ролі музики на заняттях з ознайомлення із соціумом.

Заняття з ознайомлення із соціумом проводиться, починаючи з груп дітей раннього віку. На цих заняттях дітей вчать орієнтуватись у світі людських взаємин, формують у них навички соціально визнаної поведінки. Серед засобів здійснення освітньої роботи на заняттях використовується й музика, у тому числі – у поєднанні з іншими видами мистецтва (літературою, живописом, декоративно-ужитковим, фольклором тощо). Заняття з ознайомлення дітей із соціумом, як правило, є інтегрованими або комбінованими за спрямованістю, що визначається взаємозв'язком різних видів діяльності відповідно до досягнення мети заняття. Музична діяльність щодо цього відіграє важливу роль.

За допомогою музичних творів на заняттях із ознайомлення з соціумом діти набувають нових уявлень, знань про соціальне довкілля, у них формуються уявлення про відносини між людьми, вони засвоюють моральні категорії, як-от: дружба, чесність, справедливість тощо [3].

Музичний матеріал, який використовується на занятті з ознайомлення з соціумом, доцільно сполучати з наочністю, яка уточнює знання дітей, посилює їхні враження стосовно теми, яка вивчається. Відтворювати такий матеріал краще за допомогою аудіо носіїв з тим, щоб не забирати багато часу на занятті. Якщо музичний твір великий за обсягом, можна використати лише його фрагмент, який має найбільше освітнє навантаження щодо ознайомлення дітей із соціумом.

Музика визначає суттєвий вплив на соціальну адаптацію дитини. У колективному музикуванні, співі, рухах під музику формується відчуття єдності, взаємної допомоги й підтримки один одного, узгодженості дій. Такі форми діяльності допомагають дитині навчитися слухати інших, узгоджувати свої дії з партнерами, дотримуватися правил – тобто опановувати основи соціально прийнятної поведінки. Музика є одним із доступних і масових видів мистецтва, вона визначає великий ресурс виконавської діяльності для кожної людини, вона є каталізатором творчого потенціалу особистості.

Спілкування з музикою, як вважають С. Науменко, І. Газіна, С. Садовенко, А. Мкртічян та інші науковці, підвищує духовний потенціал людини, сприяє формуванню соціальних цінностей особистості, що активізують громадську діяльність і виконання певних соціальних ролей. Інакше кажучи, музика формує внутрішній світ особистості і водночас впливає на її соціальну поведінку.

Виховна сила музики полягає у тому, що вона своєрідно підкреслює певні моменти і ситуації в житті людини, підсилює емоційне сприймання і створює особливе ставлення до них, а отже, спонукає до розвитку рефлексії.

Дослідниця О. Половіна вказує на те, що вихователі та музичний керівник закладу дошкільної освіти мають створити рефлексійне середовище, яке буде спрямоване на усвідомлення дитиною соціально й культурно значущого результату діяльності митців-професіоналів та її творчого самовираження. Стимулом до мистецько-творчої діяльності дитини, вважає О. Половіна, слугує соціально значущий результат. Для використання потужного соціалізуючого потенціалу мистецтва у формуванні дитячої особистості педагог закладі дошкільної освіти має стати «режисером радості» [5, с. 7].

Вчений П. Волошин вказує, що на сьогодні у галузі музичного виховання (у тому числі – школярів) назріла нагальна потреба у корекції та доповненні музичного репертуару, спрямованого на соціалізацію. Виокремлюючи в структурі соціально-музичної активності емоційний, когнітивний, аксіологічний і праксеологічний компоненти, П. Волошин вказує на те, що найбільшою мірою забезпечені у програмі зі слухання музики емоційний і когнітивний компоненти. На забезпечення аксіологічного та праксеологічного компонентів соціально-музичної активності – лише незначна їх кількість музичних творів [1, с. 52].

Вагому роль у соціалізації дітей в їхньому спілкуванні з музикою відіграє зміст музичного твору. Твори, які нині пропонуються до роботи з різних розділів Програми, за якою працює музичний керівник. В останні роки, у зв'язку із реформуванням дошкільної освіти, посиленням національних ідеологічних позицій, переглянуто музичний репертуар для дітей. Поряд з творами світової музичної класики, які залишаються у репертуарі, посилюється частка творів українських авторів – як композиторів-класиків, так і сучасних авторів.

О. Половіна зазначає, що для дітей дошкільного віку музика є маркером національної ідентичності, а музичний смак, громадянська позиція дитини, її патріотичні почуття формуються на зразках національної культури [4, с. 9].

Дослідники М. Максимов, Н. Максимова висловлюють думку, що проблема соціалізації дітей засобами музичного мистецтва має перспективу розвитку і практичної реалізації через розробку інтеграційних програм, метою яких може стати не лише залучення дітей до світової музичної спадщини і розвиток їх особистої художньої культури, але і формування гуманістичних цінностей як основи оптимізації процесів їх включення в загальний соціальний простір [2, с. 266].

Нам імпонує думка вченої О. Половіної про те, що в різноманітних активностях дитини (ігровій, пізнавальній, здоров'язбережувальній, мистецько-творчій) важливо включати не тільки спеціальні твори для дітей. Важливу функцію тут відіграють фрагменти музичних творів композиторів-класиків, а також композиторів, як творили на теренах України у XVI-XX століттях. Музика цих композиторів, зауважує О. Половіна, створена до балетів, опер, вистав, фільмів, здатна пробудити генетичну пам'ять кожного українця, занурити молоде покоління у неповторний світ української культури.

Висновок. Музичне мистецтво є потужним засобом особистісного та соціального зростання дитини. Через емоційне життя людини музика набуває соціального резонансу. Вона відображає суспільні потреби, розкриває важливі аспекти соціального життя. Як своєрідна форма усвідомлення людських вчинків, діяльності вона містить у собі досвід суспільного та індивідуального пізнання.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів такої важливої проблеми як соціалізація дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва. Заслуговує на увагу такий її аспект як потенціал сучасної української дитячої пісні в ознайомленні дітей з соціумом.

Список використаних джерел:

1. Волошин П. Роль музичного мистецтва в соціалізації школярів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2019. Вип. 2 (20). С. 50-55.

2. Максимов М.В., Максимова Н.Ю. Особливості соціалізації дитини в умовах суспільних змін. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць*. Хмельницький : ФОП Мельник А.А. 2020. С. 260-268.

3. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин, 2017. 297 с.

4. Половіна О.А. Музичний репертуар: визначальне і другорядне. *Музичний керівник*. 2023. №1. С. 9-12.

5. Половіна О.А. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. №2. С. 3-10. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36678/

УДК 373.2.018.1:37.064.1

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА РОДИНИ ЯК ЕФЕКТИВНА УМОВА ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ТА БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ 5-7 РОКІВ

Мироненко Інна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Актуальність теми зумовлена сучасними вимогами до формування життєво необхідних компетентностей у дітей старшого дошкільного віку. Саме у цей період закладаються основи соціальної відповідальності, навички безпечної поведінки та здатність приймати елементарні рішення у повсякденних ситуаціях. Ефективність виховного процесу значною мірою залежить від узгоджених дій педагогів і батьків, адже лише у тісній співпраці можна забезпечити єдність вимог, послідовність виховних впливів та створити сприятливе середовище для розвитку дитини.

Заклад дошкільний освіти та сім'я – це найближче середовище, де дитина отримує елементарні знання, уміння, набуває необхідні життєві навички, які гарантують формування у неї здатності орієнтуватися в довкіллі, набувати життєвого та соціального досвіду, адекватно реагувати на явища, події, людей, формуючи поведінку в різних видах середовища [5].

У закладі дошкільної освіти спільні види діяльності з однолітками формують у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися соціальним нормам і водночас відстоювати власні права, співвідносити власні інтереси із суспільними. Важливу роль щодо цього становить соціальний досвід дитини, в якому й повинно бути закладено не тільки знання стосовно широкого кола суспільних явищ, але й домірні до віку навички взаємодії з оточуючими. Проте, соціальний досвід дитини, на думку вчених Л. Артемової, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманської, І. Рогальської та ін. є достатньо обмеженим.

Л. Акопян, Л. Погорєлова зазначають, що роль сім'ї у формуванні в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі визначається можливістю передачі соціального досвіду дорослих, у тому числі – щодо спілкування з різними категоріями людей, щодо визначення безпечності

життєвих ситуацій. Тому лише разом із сім'єю можна повноцінно формувати життєву компетентність дітей. А щоб така взаємодія була ефективною, багато уваги приділяється збагаченню виховного потенціалу родини, педагогічної культури батьків. При цьому кожна зі сторін є одночасно і об'єктом, і суб'єктом збагачення педагогічного досвіду [1].

Вище вказані науковці визначили основні напрямами взаємодії педагогів ЗДО з родинами. Взаємодія педагогів з батьками ґрунтується на доброзичливості, також повазі, довірі, відвертості та оптимізмі. Основними напрямами взаємодії педагогів ЗДО з родинами є:

- підвищення рівня психолого-педагогічних знань батьків;
- залучення батьків до активної участі в освітньому процесі дошкільного закладу;
- створення єдиного освітнього простору в дошкільному закладі та вдома.

Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї є особливо важливою з огляду на навчання дитини основ безпеки життєдіяльності в різних видах середовища, у тому числі – такого важливого, як соціальне. За умов доцільної взаємодії можна досягти позитивних результатів як у загальних питання соціалізації дитини, так і стосовно уникнення чинників соціальної небезпеки [3].

Саме тому педагогічні колективи, зацікавлені в наданні кваліфікованої допомоги батькам з формування основ соціального буття дитини, збереження здоров'я дітей, мають взяти на себе відповідну освітню функцію, організувати роботу з батьками і тим самим сприяти підвищенню їхньої грамотності з проблеми соціальної безпеки, зміні ставлення до важливості спільної діяльності щодо виховання дитини. Без сумніву, важливим напрямом до такої взаємодії є педагогічне навчання батьків, проведення форм просвітницької та практичної роботи.

Л. Карнаух вказує на основні завдання взаємодії батьків та вихователів ЗДО щодо виховання безпечної та відповідальної поведінки у дошкільників. Робота з батьками реалізується вихователями ЗДО через розв'язання таких завдань:

1) з'ясування уявлень батьків про необхідність виховання безпечної поведінки серед людей;

2) визначення методів виховання безпечної поведінки у дітей в умовах сім'ї;

3) аналіз стилю спілкування батьків з дітьми та його впливу на безпечну поведінку у довкіллі [2].

Науковці виділяють найпоширеніші ефективні форми взаємодії педагогів і батьків:

– Відвідування родини вихованця, що допомагає встановити контакт із дитиною, її батьками, з'ясувати умови виховання дитини в сім'ї, у тому числі безпечної поведінки в родині.

– Консультації. Зазвичай складається система консультацій, які проводять індивідуально або для групи батьків (можна запрошувати батьків вихованців різних груп, якщо вони ставлять схожі запитання).

– Семінари-практикуми. Батьки, особливо молоді, які ще не мають достатнього досвіду виховання дітей, відчувають потребу отримати практичні навички виховання.

– Батьківські збори. Доречно проводити такі заходи з різноманітними практичними завдання, у тому числі групові й загальні (для батьків вихованців усього закладу). Загальні збори організовують двічі-тричі на рік. На них обговорюють завдання на новий навчальний рік, результати освітньої роботи, питання фізичного виховання й літнього оздоровлення малюків тощо. Групові збори проводять один раз у 2-3 місяці.

– «Круглий стіл». Учасниками обговорення проблеми, крім батьків, є вихователь-методист, психолог, вихователі груп та інші фахівці.

– Брифінг. Зустріч, на якій коротко розкривають зміст якогось одного актуального для батьків питання. Її може проводити вихователь-методист, вихователь групи або інший фахівець (медсестра, лікар, психолог, вихователь), який заздалегідь готується до відповідей на запитання з певної теми.

– Сімейні клуби. На відміну від батьківських зборів, де панує навчально-повчальна форма спілкування, клуб будує стосунки з родиною на принципах добровільності, особистої зацікавленості. У такому клубі людей об’єднують спільні інтереси та діяльність, спрямована на пошук оптимальних форм виховання й навчання дитини. Теми зустрічей формулюють самі батьки. Сімейні клуби – динамічні структури.

– «Батьківська пошта» і «Телефон довіри». Це нетрадиційні форми спілкування з родиною: будь-який член родини має можливість у короткій записці висловити сумніви з приводу методів виховання безпечної поведінки своєї дитини, звернутися по допомогу до конкретного фахівця тощо. Телефон довіри допомагає батькам анонімно з’ясувати важливі для них питання, попередити вихователів про незвичайні прояви у поведінці дітей, про негативи їхньої соціалізації.

– Ігротека. Дорослі з дітьми придумують вдома нові ігри на засвоєння правил безпечної поведінки, а потім розповідають про їхні правила, умови, досвід проведення, історію появи задуму тощо [*4*].

Таким чином, виховання відповідальної та безпечної поведінки у старших дошкільників є важливим завданням сучасної освіти, адже саме у цьому віці закладаються основи соціальної компетентності, самостійності та здатності орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях.

Ефективність цього процесу значною мірою залежить від узгоджених дій закладу дошкільної освіти та родини. Спільна діяльність педагогів і батьків забезпечує єдність вимог, послідовність виховних впливів та створює цілісне середовище, у якому дитина отримує однакові орієнтири щодо правил

безпечної поведінки та відповідальності. Важливим є використання інтерактивних форм співпраці, залучення батьків до освітнього процесу, організація спільних заходів, що сприяють формуванню у дітей практичних навичок безпеки та відповідальності.

Співпраця закладу дошкільної освіти та родини виступає необхідною педагогічною умовою, яка забезпечує ефективність виховання відповідальної та безпечної поведінки дітей 5-7 років.

Список використаних джерел:

1. Акопян Л., Погорєлова Л. Співробітництво, партнерство, довіра. Сучасний погляд на взаємодію педагога і батьків. *Дошкільне виховання.* 2013. № 1. С. 26-28.

2. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Умань, 2010. 252 с.

3. Матвієнко С.І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.

4. *Педагогічне партнерство ЗДО з учасниками освітнього процесу*: навчально-методичний посібник / укл. Л. В. Бобро. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 146 с.

5. Трофаїла Н. Д. Співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї у вихованні дітей. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»* Одеса, 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 114-117.

УДК 37.091:373.2:37.013.3

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ГРОМАДАХ: ВИКЛИКИ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ТА НОВІ МОЖЛИВОСТІ

Мірошник Ірина, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри мов і методики їх викладання Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т.Г. Шевченка, Україна.

Реформа децентралізації, що розпочалася в Україні у 2014 році, стала однією з ключових трансформацій державного управління, передбачаючи передачу значної частини повноважень і ресурсів органам місцевого самоврядування.

У галузі освіти ця реформа означає переорієнтацію управління на рівень територіальних громад, які отримали відповідальність за забезпечення доступності та якості освітніх послуг, зокрема дошкільної освіти.

Дошкільна освіта є фундаментом розвитку особистості дитини та важливим чинником соціально-економічного розвитку суспільства. У сучасних умовах вона розглядається не лише як освітня, але й як соціальна та економічна інституція, що сприяє зайнятості батьків та відновленню економіки країни.

Іншомовна дошкільна освіта в Україні стає важливим чинником формування соціокультурної, мовленнєвої та комунікативної компетентності дитини. В умовах децентралізації освітня політика набуває нових вимірів, оскільки місцеві громади стають відповідальними за організацію якісної дошкільної освіти, яка включає опанування іншою мовою як частиною освітнього середовища.

У контексті децентралізації розвиток іншомовної дошкільної освіти набуває нових можливостей, але водночас супроводжується низкою викликів, що потребують системного аналізу.

Позитивними аспектами децентралізації для іншомовної дошкільної освіти є:

- гнучкість освітніх програм відповідно до потреб громади (наприклад, з урахуванням особливостей багатомовних територій);
- можливість локального партнерства з міжнародними організаціями та спільнотами;
- ефективніше використання бюджетних коштів на підтримку іншомовних ініціатив.

***Викликами** розвитку іншомовної дошкільної освіти в умовах децентралізації є:*

1) ***Нерівномірність фінансових можливостей та нерівність ресурсів громад*** **(б**агатші громади можуть забезпечити якісні освітні послуги, тоді як менш спроможні стикаються з браком фінансування).

Попри зростання доходів місцевих бюджетів, фінансове навантаження на громади значно збільшилося, що створює ризики закриття малокомплектних закладів; скорочення кадрового складу, у тому числі кваліфікованих педагогів, здатних працювати в умовах іншомовного навчання [1]; зниження якості освітніх послуг, зумовлене скороченням кваліфікованих кадрів та обмеженим доступом до методичних матеріалів. У свою чергу, автономність громад у визначенні пріоритетів інших мов в освітніх програмах створює ризики нерівномірності якості та доступу до ресурсів для іншомовної освіти між громадами [5].

2) Дефіцит кваліфікованих педагогічних кадрів, особливо в сільських громадах. Хоча нове законодавство унормувало педагогічне навантаження та робочий час для педагогів, однак проблема кадрового забезпечення залишається актуальною, що супроводжується низькою мотивація педагогів, їх міграцією та недостатнім рівнем професійного розвитку.

3) ***Наявність управлінських та організаційних труднощів***

Не всі громади мають достатній управлінський потенціал для ефективного управління освітньою системою. Відсутність досвіду стратегічного планування, слабка інституційна спроможність і недостатня участь громадськості у прийнятті рішень ускладнюють процес реформування.

4) ***Труднощі у забезпеченні якості та доступності освіти,*** **зумовлені** територіальною нерівністю, яка породжує фінансову нерівність між громадами, що призводить до відставання малих та сільських об’єднаних територіальних громад у впровадженні інноваційних освітніх практик;

недостатнім розвитком інфраструктури; обмеженим доступом до інклюзивної освіти.

5) ***Вплив воєнних та соціально-економічних факторів*** **(**руйнування інфраструктури; внутрішня міграція населення; психологічні проблеми дітей і педагогів).

Проте хоча українське законодавство гарантує право на освіту рідною та іншою мовою [3; 2], для іншомовної дошкільної освіти відсутня окрема стратегія, що стає предметом дискусій серед науковців [4]. Крім того, Державні стандарти дошкільної освіти визначають загальні вимоги до розвитку мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку, але не деталізують організацію іншомовного компонента. Це дає громадам простір для творчості, але водночас створює ризики недотримання єдиних освітніх критеріїв.

Отже, вищезазначені фактори, а також ***відсутність чітких стандартів*** щодо інтегрованого іншомовного компонента значно ускладнюють реалізацію освітньої політики на місцях.

Попри численні виклики, децентралізація відкриває ***нові перспективи*** для розвитку іншомовної дошкільної освіти в громадах:

1) ***Автономія та гнучкість управління***

Громади отримали можливість самостійно визначати пріоритети розвитку освіти, що дозволяє:

- адаптувати освітні послуги до місцевих потреб;
- впроваджувати інноваційні моделі управління;
- оптимізувати мережу закладів.

2) ***Розвиток партнерства та участі громади***

Децентралізація сприяє розвитку партнерських відносин між:

- органами влади;
- закладами освіти;
- громадськими організаціями;
- батьківською спільнотою.

Це створює умови для більш демократичного управління освітою.

3) ***Інновації та цифровізація***

Сучасні громади активно впроваджують:

- цифрові технології;
- дистанційні форми навчання;
- інноваційні педагогічні підходи.

Це сприяє підвищенню якості освітнього процесу та розширенню доступу до освіти.

4) ***Підвищення ролі дошкільної освіти в розвитку громади***

Дошкільна освіта стає важливим елементом соціальної інфраструктури громади, що:

- сприяє економічному розвитку;
- забезпечує зайнятість населення;
- підвищує якість життя.

*5) **Міжнародна підтримка та інтеграція***

Україна отримує значну підтримку міжнародних партнерів у розвитку іншомовної дошкільної освіти, що відкриває нові можливості для:

- модернізації освітньої системи;
- впровадження європейських стандартів;
- обміну досвідом.

Подальший розвиток іншомовної дошкільної освіти в громадах потребує підвищення фінансової спроможності громад, розвитку кадрового потенціалу, удосконалення нормативно-правової бази, посилення державної підтримки, розвитку інноваційних підходів. Особливу увагу слід приділяти забезпеченню рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей незалежно від місця проживання.

Таким чином, децентралізація створила нову модель управління дошкільною освітою, яка базується на принципах автономії, відповідальності та орієнтації на потреби громади. Водночас ця модель супроводжується значними викликами, пов'язаними з фінансуванням, кадровим забезпеченням та організаційною спроможністю. Попри це, реформа відкриває широкі можливості для розвитку інноваційної, доступної та якісної іншомовної дошкільної освіти, що відповідає сучасним потребам суспільства.

Список використаних джерел:

1. Дорошенко О. І. Проблеми підготовки педагогів іншомовної освіти в умовах децентралізації. *Освітні горизонти.* 2022. Вип. 14. С. 45–52.
2. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. К., 2017. 145 с.
3. Конституція України. К., 1996.
4. Кузьменко Л. П. Освітня політика щодо мовної освіти: українські реалії. *Вісник науки.* 2021. Т. 7. № 1. С. 88–95.
5. Шевченко А. Л. Децентралізація та якість дошкільної освіти в Україні. *Актуальні проблеми педагогіки.* 2021. Вип. 22. С. 67–74.

УДК 373.2.015.31-056.2/.3

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ООП

Мірошник Юлія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасні дослідження емоційної сфери дітей з особливими освітніми потребами (ООП) доводять, що критичним етапом формування соціально-емоційних навичок є дошкільний вік. Важливим фактором цього є те, що саме в цьому віці дитина здобуває перші освітні досягнення та навички адаптації до школи. Все це потребує від дитини готовності до емоційної саморегуляції та вміння долати емоційні труднощі. Крім того, слід відзначити, що система підтримки дітей з

ООП в Україні досі недостатньо розвинена в контексті запровадження та реалізації сучасних невербальних підходів до розвитку їх емоційної сфери.

Серед вітчизняних дослідників розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з ООП необхідно пригадати О. Кузенко, І. Ніколаєску та Ю. Нікітську, які розглядали засоби ігротерапії як інструменти еволюції децентрації вихованців інклюзивних груп закладів дошкільної освіти (ЗДО). Крім того, на думку А. Кічук, засоби ігротерапії уможливлюють розвиток цільової спрямованості дітей дошкільного віку з ООП. Водночас Н. Шель та О. Соловей-Лагода вбачають в ігротерапії ефективний засіб психологічної корекції негативних емоційних станів дітей з ООП під час війни. Серед закордонних дослідників теоретичних аспектів розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з ООП можна згадати І. Ван Кір (Van Keer), С. Вандесанде (Vandesande), А. Дондт (Dhondt) та Б. Мейс (Maes), що виділили основні компоненти емоційного розвитку (розпізнавання, регуляція, взаємодія, емпатія) та пояснили їх зв'язок з освітнім середовищем та сім'єю. П. Моралес-Ідальго (Morales-Hidalgo), Н. Волтас-Моресо (Voltas-Moreso), К. Ернандес-Мартінес (Hernandez-Martinez), Х. Каналс-Санс (Canals-Sans) досліджували розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку з нейророзвитковими порушеннями та визначили, що такі діти мають вищий рівень тривожності, ризики порушень поведінки та емоційних труднощів. Е. Опперманн (Oppermann), С. Блаурок (Blaurock), Л. Зандер (Zander), Ю. Андерс (Anders) розглянули захисний вплив якості домашнього та дошкільного навчального середовища на соціально-емоційний розвиток дітей під час пандемії.

Емоції, як цінне джерело інформації, стали ключовим орієнтиром в аналізі успіху дитини. Щоб правильно розрізняти та керувати емоціями, діти поєднують їх у контрастні пари, такі як радість-смуток, гнів-розслаблення, захоплення-презирство, співчуття-антипатія. Спостереження за динамікою досліджень у психології, педагогіці та фізіології, дозволяє виявити, що розвиток емоцій у дітей дошкільного віку розглядається як одна з основних характеристик психологічного розвитку дитини [7]. Відтак емоції становлять важливий вимір особистості дитини, регулятор найважливіших функцій її життя.

Часто порушення емоційного розвитку спостерігають у дітей дошкільного віку з ООП. Ці порушення виявляються в незрілості емоційної сфери. Це обумовлює специфічність процесу формування їх поведінки та ускладнює особистісний розвиток та спілкування з оточуючими [5]. Для розвитку та корекції емоційної сфери дітей дошкільного віку з ООП важливо застосовувати гнучкі підходи. Одним з таких підходів є використання арттерапії, що побудоване на застосуванні різних видів мистецтва, які вимагають прояву креативності дитини та дозволяють корегувати порушення її психосоматичних та психоемоційних процесів.

Сутність арт-терапевтичної діяльності полягає у створенні різноманітних переживань, які мають велике значення для дитини. Актуальність цього підходу для розвитку емоційної сфери дошкільника визначає те, що дошкільний вік – це сенситивний період розвитку спілкування, гри та емоційної сфери, коли

формуються нові мотиви діяльності. Тому комбінація ігрового аспекту арттерапії з емоційним компонентом естетичних переживань гармонійно корелює з психологічними особливостями дитини дошкільного віку й викликає у неї сильний резонансний ефект [6]. Слід зазначити, що у розвивальній роботі з дітьми з ООП застосовуються різні арттерапевтичні методи, такі як: музикотерапія, кольоротерапія, танцювальна терапія, казкотерапія, ізотерапія, лялько терапія, глино терапія тощо [4]. Правила застосування цих методів визначаються особливостями кожної конкретної дитини, віком та її можливостями.

Регулярність арттерапії сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей, покращенню їх здатності до саморегуляції поведінки та формуванню внутрішньої мотивації для взаємодії з оточуючими. Це допомагає дошкільникам зрозуміти власні потреби та розвиває їх здатність зосереджувати увагу й перемикати її в процесі розв'язання завдань [1]. Практика розвитку емоційної сфери дошкільників з ООП найчастіше ґрунтується на реалізації індивідуальних та групових занять з елементами арттерапії. В ході цієї розвивальної практики індивідуальний формат уможливлює глибоке опрацювання специфічних запитів кожної дитини, а груповий підхід – сприяє соціалізації, розвитку навичок спілкування та формуванню емпатії відразу у групи дітей.

Ще одним передовим підходом до розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з ООП є використання засобів театрального мистецтва. Так, засоби театрального мистецтва є особливо ефективними для формування емоційної культури дошкільників, яка виражається в умінні керувати власними емоціями, емоційній децентрації. Оскільки процес формування емоційної культури дошкільників з ООП є складним та тривалим, то необхідно реалізовувати його поетапно.

Перший, діагностичний, етап вищезгаданого процесу вимагає педагогічного спостереження за дітьми та подальшого визначення рівнів сформованості їх емоційної культури. На наступному етапі планується діяльність, яка уможливить формування емоційної культури дітей та налагодження стосунків між дітьми, батьками та педагогами. Далі діти починають взаємодіяти між собою та з дорослими, проявляючи свої емоції, а педагоги мотивують їх до вияву емоції, які є адекватними відносно до подій та ситуацій в яких вони перебувають. Після цього діти вчаться контролювати та проявляти свої емоції під час спеціально створених педагогами ситуацій, результатом чого є здатність дітей до саморегуляції. Під час останнього етапу формування емоційної культури дошкільників з ООП вони займаються самодослідженням та самопізнанням своїх почуттів, переживань та емоційних станів [3]. Наслідком поетапного процесу формування емоційної культури дошкільників з ООП є закріплення у них позитивного емоційного образу власного «Я», що є ключовим компонентом розвитку їх емоційної сфери.

Окремо можна виділити питання розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку (ЗПР). Хоч діти з ЗПР і є частиною групи дітей з ООП, але між ними існують відмінності. Так, головною відмінністю дітей дошкільного віку з ЗПР від дошкільників з ООП, в контексті

емоційної сфери, є те, що при правильній корекції діти з ЗПР можуть швидко наздогнати вікову норму. Театральна ігрова діяльність грає велику роль для емоційного розвитку дошкільників з ЗПР. Під час використання засобів театральної діяльності педагог має навчити дошкільників орієнтуватися в ігрових ситуаціях та створити ігровий задум. Крім того, вихователю необхідно спостерігати за самостійною грою дітей, підтримуючи та закріплюючи їх мовну активність [2]. На завершальному етапі педагог може запропонувати дітям реалізувати комплекс дихальних вправ та ігор-релаксацій, призначених для зняття м'язової напруги та провести обговорення отриманого дошкільниками емоційного досвіду.

Отже, питання розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з ООП залишається актуальним для педагогіки та психології. Проведений огляд теоретичних аспектів розвитку емоційної сфери демонструє, що перспективними напрямами досліджень є аналіз особливостей застосування новітніх підходів та методів розвитку емоційної сфери дітей з ООП та ЗПР. Ця наукова праця може бути використана як вихователями ЗДО та батьками дошкільників з ООП, так і педагогами-теоретиками що зацікавлені роллю арттерапії та засобів театрального мистецтва в процесі розвитку емоційної сфери дітей з ООП.

Список використаних джерел:

1. Беспалько М. М., Павлова Н. В. Арттерапія як інструмент емоційно-соціального розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами. *Ментальне здоров'я*. 2025. №. 4. С. 16–20.
2. Бойчук Ю. Д. та ін. Театралізована ігрова діяльність як технологія емоційного розвитку дошкільника із ЗПР. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Вип. 3. С. 114–123.
3. Демченко О., Драбинюк С. Формування емоційної культури молодших школярів засобами театрального мистецтва в інклюзивному освітньому просторі. *Молодий вчений*. 2022. № 12(112). С. 65–71.
4. Дяченко О. В., Дмитренко Я. Г. Розвиток емоційної компетентності дітей з особливими освітніми потребами засобами арттерапії. *Інклюзивна освіта*. 2023. Вип. 1. С. 31–37.
5. Мацук Л., Кузенко О. Психолого-педагогічні дослідження актуальних проблем впровадження дошкільної інклюзивної освіти в Україні. *Молодь і ринок*. 2020. № 2/181. С. 99–106.
6. Омельченко І. М., Кобильченко В. В. Арт-терапія як простір сучасного психологічного супроводу дошкільників із особливими освітніми потребами в кризових викликах життя. *Наукові перспективи.* 2026. Вип. 1. № 67. С. 2042–2054.
7. Pascari V. The dynamics of emotional development at preschool children. *Educația Plus*. 2024. Vol. 36. № 2. P. 46–58.

«СЛІДАМИ ДІДА ОСІННИКА». ІНТЕГРОВАНЕ ЗАНЯТТЯ В ПРИРОДІ ЗА ТВОРОМ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

Муравська Ірина, вихователька ЗДО №7 «Дзвіночок» м. Ніжина Чернігівської області, Україна.

Мета. Особистість дитини: розвивати у дітей вміння рухатися ритмічно, погоджувати рухи зі словами, знаходити своє місце; вправлятись в ходьбі, стрибках, присіданнях, бігу, виконанні загальнорозвиваючих вправ; сприяти створенню у дітей гарного настрою, викликати позитивні емоції.

*Дитина в соціум*і: розвивати товариські взаємини між дітьми, вміння спільно гратися та діяти; пробуджувати впевненість у собі, доброзичливість; виховувати національні риси особистості – щирість і доброту.

Дитина у природному довкіллі: дати дітям знання про зміни, які відбуваються в житті рослин восени; пояснити дітям значення слова «листопад»; знайомити дітей з явищами неживої природи(вітер, туман).

Дитина у світі мистецтва: формувати вміння самостійно відображати у роботах предмети довкілля.

Гра дитини: заохочувати дітей до самостійності під час гри, розвивати елементарну ігрову культуру поведінки.

Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі: вчити розрізняти і позначати відповідними словами величину однакових і різних за розміром предметів (великий – маленький, однакові за величиною).

Мовлення дитини: розвивати вміння дітей добирати прикметники до іменника, вчити вести діалог, розвивати вміння слухати і розуміти мовлення, відповідати на запитання, вчити уважно слухати, розуміти та емоційно сприймати оповідання.

Виховувати активність, самостійність.

Матеріал. Листя з дерев, кошик, коробочка зі стрічками, склянка, гаряча вода, сито, лід.

Хід заняття. Малята, сьогодні я вас запрошую у незвичну, цікаву, загадкову подорож під голубим небом слідами діда Осінника. (розповідь оповідання В. Сухомлинського «Дід Осінник».

У темному лісі живе дід Осінник. Він спить на сухому листі й сторожко прислухається до співу пташок. Як тільки почує сумну пісню журавлів – курли-курли! – підводиться й каже:

– Приспіла моя пора. Відлітають у теплий край журавлі.

Виходить тоді із лісу дід Осінник, сивий, у сірім плащі. Де пройде, там листя жовтіє і падає на землю. Виходить на узлісся, сідає, схилившись на дуба, і тихо-тихо щось співає. Це не пісня, а осінній вітер... Коли дід співає, його борода росте, розвівається на вітрі. Ось вона вже простяглася на луки. І луки стали сиві. – Осінній туман,– кажуть люди. Їм і невтямки, що це борода діда Осінника.)

На нашім подвір'ї дива відбуваються.

Запрошую вас, малята, світ пізнавати!

Тож у мандрівку вирушаємо –
Сліди діда Осінника у природі шукаємо.

Динамічна вправа «По рівненькій доріжці».

Вихователь. Ось і перший слід, який залишив дід Осінник. Коли настає осіння пора всі дерева вбираються у яскраві легкі сукні – жовті, помаранчеві, червоні. Вся земля вкрита золотавим килимом. Ходімо, обережно походимо по листочкам (діти ходять по листю). Чуєте, як листя шумлять? Які листочки?

Мовленнєва вправа «Розкажи про листочок»

Бачите, то один листочок впав на землю, а інший крутиться – крутиться і повільно падає вниз. Від легкого подиху вітерця, весело перешіптуючись одне з одним, листочки падають з дерев. Сиплеться на землю золотистий дощ листя. Таке явище в природі називається «листопад».

Запропонувати взяти листя, підкинути вгору.

Падають, падають листя
В нашому саду листопад
Жовті, червоні листочки
За вітром в'ються, летять...

Вправа «Листочок – великий, листочок маленький» (Дітям вихователь дає завдання знайти по два листочка для гри: один великий, один маленький).

Диво – ігри осінні-
Веселі й чудові!
Нумо, в коло грати-
Осінь прославляти!

Рухлива гра «Листочки і вітер».

(Після гри діти разом з вихователем збирають листочки в кошик.)
Малята, прислухайтеся. Що ви чуєте? Ось ще слід, який залишив дід Осінник (вихователь читає вірш В.Скомаровського "Непосидько-вітерець").

Хвилинка милування -фантазування

(Запропонувати дітям підійти до дерев і послухати, яку мелодію створює вітер перебираючи гілля дерев.)
А тепер давайте разом подумаємо, яким буває вітер **(мовленнєва вправа «Розкажи про вітер»)**

Психогімнастика «Гра з вітерцем».

Прислухайтеся! Почули його? Подивіться вгору, ось він на верхівках дерев. Підніміться на носки, подивіться, як від вітру зашелестіли листочки. Побачили його? Ще раз підніміться на носки, руки вгору, почекайте. Відчули руками вітер? Продовжуємо розмовляти з вітром. Піднімаємо руки вгору, долоні всередину тримаємо вітерець всередині долоньки і прикладаємо руки до щік. Повертаємо голову вправо, вліво. Відчуваєте, як вітер гладить ваші щічки? Махаємо руками вправо, вліво, вперед, назад. Прислухайтесь, як вітер розмовляє з кожним з вас. Махи ногами вперед, назад, в сторону. Чуєте, як вітер пробіг по ногах. Сильніше змахуємо – і вітер побіг швидше. Сядемо, і знову вітер з нами присідає і щось він нам розповідає.

А ще Він нам приніс красиву коробочку, хоче з нами погратися (з красивою коробочки дістаємо стрічки). Запрошує вітер побігати – повільно, швидко.
Вихователь. Пригадайте, я вам розповідала що, коли дід Осінник співає, його борода росте, розвівається на вітрі. Ось вона вже простяглася на луки – це осінній туман.

А дива наші не кінчаються-
Нові цікавинки з'являються.

Дослідницька діяльність у природі «Утворення туману».

Вихователь. Я сподіваюся, що наша подорож вам сподобалася. Я пропоную вам зробити подарунок діду Осіннику – це диво – дерево (на вологій землі намальований стовбур дерева, діти листочками викладають крону дерева).

Підсумок.

Вихователь: На цьому і закінчується наше заняття.
Що вам найбільше запам'яталося?
Яке завдання для вас було найцікавішим?
Які нові слова ви запам'ятали?
Які відкриття ви зробили сьогодні для себе?

УДК 373.2.091.33-027.22:796

ГРА ЯК ПРОВІДНИЙ ВИД ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ

Недоля Наталія, вихователька ЗДО №7 «Дзвіночок» м. Ніжин Чернігівської області, Україна.

Кожен фахівець-дошкільник знає вислів: «Дитина грається не для того, щоб підготуватися до життя, вона живе, коли грається». Проте в останні десятиліття ми спостерігаємо тривожну тенденцію – «витискання» вільної гри академічними навичками. Прагнення батьків та педагогів якомога раніше навчити дитину читати, рахувати та програмувати часто позбавляє малюка найголовнішого – ігрового драйву. Гра – це не просто пауза між заняттями. Це унікальний простір, де дитина стає творцем власного світу. Саме тут закладається фундамент, на якому пізніше буде вибудовуватись логічне мислення, емоційний інтелект та вольова регуляція.

1. Провідна роль: чому саме гра?

У психолого-педагогічній науці статус «провідної діяльності» надається грі не за кількістю витраченого часу. Гра є провідною, бо саме в ній:

1. Виникають новоутворення: дитина вчиться діяти у внутрішньому плані, заміщуючи реальні предмети символами (паличка – це телефон, кубик – це пиріг). Це прямий шлях до розвитку абстрактного мислення.
2. Формується довільність: підпорядкування правилам гри («я – капітан, я не можу покинути місток») навчає дитину керувати своїми імпульсами краще, ніж будь-які зауваження дорослих.

3. Відбувається децентрація: гра змушує дитину вийти за межі свого «Я» і подивитися на світ очима лікаря, мами, водія чи поліцейського.

2. Архітектура гри: від маніпуляцій до сюжету

Для фахівця важливо відстежувати еволюцію гри. Якщо дитина 3-х років лише наслідує дії дорослого (годує ляльку), то до 5-6 років гра стає розгорнутим соціальним полотном.

- Сюжетно-рольова гра стає «школою моралі». Тут дитина проживає складні етичні дилеми: як поділитися ресурсами, як домовитися про правила, як вийти з конфлікту. Оскільки їх структура відразу забезпечує задоволення потреб у спілкуванні з ровесниками. Надає можливість пізнавати світ дітям та емоційно реагувати на події, які в ньому відбуваються; бути активним учасником дійства та відчувати власну належність до соціуму [5, с. 51–54].
- Гра з правилами (рухлива чи настільна) вчить програвати – це найважливіша навичка для майбутньої шкільної адаптації.
- Режисерська гра, де дитина керує іграшками, розвиває уяву та здатність до планування.

3. Криза ігрової діяльності в цифрову епоху

Сьогодні ми змушені визнати: дитяча гра змінюється. Гаджети пропонують готові візуальні образи, що часто «вимикає» власну фантазію дитини. Проте віртуальна гра ніколи не замінить реальну взаємодію. Фахівцям варто звернути увагу на «дефіцит гри» (play deficit), який призводить до затримки емоційного розвитку та труднощів у спілкуванні. Наше завдання як професіоналів – повернути грі її територію.

4. Майстерність педагога: не диктувати, а надихати

Як фахово супроводжувати гру, не руйнуючи її магії? Сучасний педагог – це не «директор гри», а її «дизайнер» та «партнер».

- Створюйте «провокації»: Залиште у груповій кімнаті не підписані коробки, тканини, мотузки. Це стимулює креативність значно сильніше, ніж готові пластикові набори «Кухня» чи «П».
- Метод непрямого втручання: Замість того, щоб вказувати, що робити, станьте учасником. «Ой, мені здається, що на вашому кораблі закінчується прісна вода. Куди ми звернемося за допомогою?».
- Підтримка ініціативи: Якщо діти вигадали свій сюжет, навіть якщо він здається вам дивним – підтримайте його. Саме в ініціативі народжується лідерство.

5. Сучасне ігрове середовище: від «зони іграшок» до простору самовираження

Принципи побудови сучасного ігрового простору:

- Насиченість предметами-маркерами та «неструктурованим матеріалом»: Готові пластикові іграшки (наприклад, набір овочів) обмежують уяву одним сценарієм. Натомість природні матеріали (каштани, шишки), шматки тканини, картонні коробки чи дерев’яні спили стають чим завгодно. Це стимулює символічну функцію свідомості – основу майбутнього інтелекту.

- Доступність та автономія: Дитина повинна мати можливість самостійно дістати потрібний матеріал, не чекаючи дозволу чи допомоги дорослого. Це формує суб'єктність – відчуття «я можу сам впливати на цей світ». [3, ч. 2, с. 84-91].

6. Діагностичний та терапевтичний потенціал гри

Як професіонали ми маємо використовувати гру як «дзеркало» внутрішнього стану дитини. У грі дошкільник виносить назовні те, що не може пояснити словами.

На що варто звертати увагу фахівцю під час спостереження:

1. Вибір ролі: Хто дитина в грі – лідер, виконавець чи аутсайдер? Часто вона обирає ролі агресивних персонажів?
2. Сюжетні лінії: Чи повторюються в іграх тривожні сюжети (наприклад, постійні «аварії» чи «хвороби»)? Це може свідчити про скритий стрес або травматичний досвід, який дитина намагається відреагувати і подолати через гру.
3. Взаємодія з правилами: Наскільки легко дитина сприймає обмеження? Чи здатна вона до компромісу заради збереження ігрової ситуації?

Ігрова терапія в умовах садочка – це не обов'язково окреме заняття з психологом. Це створення таких умов, де дитина через роль (наприклад, «сміливого лева» або «мудрої сови») може подолати власну сором'язливість чи страхи. Педагог, м'яко інтегруючись у гру, може допомогти дитині знайти вихід із конфліктної ситуації всередині ігрового сюжету, що автоматично переноситься у реальний досвід. [6 с. 160 – 167]

7. Робота з батьками: адвокація права на гру

Одним із найскладніших завдань сучасного вихователя є просвітницька робота з родиною. Батьки часто вимагають «результатів», які можна помацати: заповнених прописів чи вивчених англійських слів. Наше завдання – довести батькам, що **гра – це не втрачений час, а найвигідніша інвестиція**.

Аргументи для батьківських зборів та консультацій:

- Гра розвиває мозок краще за будь-які картки. Під час вільної гри в мозку дитини формуються нейронні зв'язки, відповідальні за складне планування та самоконтроль.
- У грі формується емоційна стійкість. Дитина, яка навчилася домовлятися про правила «хованок», у майбутньому легше адаптується в робочому колективі.
- Гра – це профілактика вигорання. Вміння зайняти себе грою рятує дитину від нудьги та надмірної залежності від екранного часу.

Висновок:

Гра – це найбільш природний спосіб самонавчання людини. Втрачаючи гру, дитина втрачає право на повноцінне проживання свого віку. Варто зазначити, що її головним показником є радість. Якщо в групі панує дитячий сміх, захоплений шепіт обговорення сюжету та «робочий шум» ігрового будівництва – значить, педагог на вірному шляху. Для нас, фахівців, розвиток гри має бути пріоритетом номер один. Адже дитина, яка «догралася» у дошкільному віці –

тобто навчилася взаємодіяти, уявляти та діяти за правилами – обов'язково буде успішною в школі та житті.

Професіоналізм вихователя сьогодні вимірюється не кількістю проведених занять «за столами», а вмінням створити ігрове поле, де кожна дитина відчує себе успішною, почутою та вільною. Гра – це серце дошкілля, і наш обов'язок – зробити так, щоб воно билося ритмічно, наповнюючи життя кожної дитини сенсом та творчістю. Давайте пам'ятати: коли ми дозволяємо дитині просто гратися, ми не марнуємо час – ми будуємо особистість.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільного освіти (Державний стандарт дошкільного освіти) нова редакція 2021 року. *«Гра дитини».*

2. Закон України "Про дошкільну освіту" (№ 3788-IX від 06.06.2024).

3. Замелюк М., Крутій К., Деснова І. Гра як провідний тип діяльності дошкільника. *Академічні студії. Серія: Педагогіка* , 2021. С. 84-91.

4. Державний стандарт дошкільної освіти (затверджений Постановою КМУ № 1557 від 26.11.2025).

5. Кононко О. Л. Плекаємо в дитині ігрову компетентність. С. 51 -54.

6. Литвиненко С.А. Ігрова терапія як метод розв'язання проблем дитячого розвитку. *Наука і освіта*. 2008. № 4-5. С. 160-167.

УДК 373.29:81-028.31]:[028.5:82]

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ЧИТАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

Нехайчик Ганна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку інформаційних технологій та спрощення спілкування існує ризик зниження культури мовлення, що призводить до збіднення словникового запасу дітей і втрати естетики слова. Тому освітньо-виховний процес у закладах дошкільної освіти має формувати в дітей інтерес до краси та значущості рідної мови. Завдання формування мовленнєвої культури визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти, зокрема в мовленнєво-комунікативному освітньому напрямі, де метою є розвиток мовлення та комунікативних умінь дитини як основи пізнання світу, самовираження та взаємодії з іншими людьми, формування поваги до державної мови та відкритості до багатомовності, формування культури взаємодії з книгою. Важливим засобом розвитку мовленнєвої культури є художня література, яка збагачує мовлення дітей і формує відчуття краси слова. Особливо актуальним є виховання мовленнєвої культури у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні умов формування мовленнєвої культури дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній українській дошкільній педагогіці проблема формування культури мовлення дітей активно досліджується у працях А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Котик, Л. Калмикової. Науковці розглядають її як складову мовленнєвої компетентності дитини та підкреслюють провідну роль художньої літератури у цьому процесі.

А. Богуш розкриває структуру мовленнєвої компетентності (фонетичний, лексичний, граматичний і зв'язне мовлення компоненти) та доводить, що художня література є важливим джерелом збагачення мовлення, формування правильності та виразності мовлення дітей [2].

Н. Гавриш у своїх працях досліджує розвиток мовленнєвої творчості дошкільників. Вона підкреслює значення читання художніх творів, бесід за змістом, переказу та драматизації як ефективних методів розвитку зв'язного мовлення [3].

К. Крутій обґрунтовує значення комунікативного підходу, створення мовленнєвого середовища та використання художнього слова як основи розвитку мовлення дитини [6].

Т. Котик розглядає читання художніх творів як провідний засіб розвитку образного, емоційного та зв'язного мовлення. Вона акцентує увагу на таких методах роботи, як інсценізація, переказ, театралізація та творче відтворення змісту творів [1].

Л. Калмикова розкриває механізми формування мовлення та доводить, що читання художніх текстів дітям сприяє розвитку їх мовлення, мислення, збагаченню словника і відповідно – здатності будувати зв'язні висловлювання [4, с. 87].

Виклад основного матеріалу. Культура мовлення – це вміння дитини правильно, чітко, красиво й доречно говорити. У старшому дошкільному віці вона активно розвивається, адже саме в цей період діти вчаться краще висловлювати свої думки, спілкуватися з іншими та розуміти мовлення дорослих. Формування культури мовлення включає правильну вимову звуків, збагачення словникового запасу, вміння будувати речення та зв'язно розповідати. Важливу роль у цьому відіграє читання художніх творів. Під час слухання казок, оповідань і віршів діти знайомляться з красивою та правильною мовою, запам'ятовують нові слова, вчаться говорити виразно. Художня література є одним із найважливіших засобів формування культури мовлення у старших дошкільників. Вона відіграє важливу роль у розвитку мислення, уяви, емоційної сфери та мовлення дитини. Через художні твори дитина знайомиться з красою і багатством рідної мови, вчиться правильно висловлювати свої думки, розуміти зміст почутого та передавати власні враження. Як зазначає О. Кононко, книга є важливою складовою дитячої культури, адже вона допомагає дитині пізнавати світ, формує духовні цінності та сприяє всебічному розвитку особистості [5].

Вплив художньої літератури на розвиток дитини залежить від правильного добору літературних творів, їх відповідності віковим особливостям дітей та від того, як вихователь організовує процес ознайомлення з ними. Важливе значення має вміння педагога зацікавити дітей твором, допомогти їм зрозуміти його зміст, звернути увагу на красу і виразність мовлення. Питання змісту, форм і методів роботи з художньою літературою досліджували багато науковців, зокрема А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Гурович, О. Ушакова, Р. Жуковська та інші [2].

Художня література сприяє збагаченню словникового запасу дітей. Під час слухання казок, оповідань, віршів, прислів'їв, загадок та інших творів діти засвоюють нові слова, образні вислови, порівняння, метафори, епітети. Це робить їхнє мовлення більш виразним, емоційним і багатим. Також художні твори допомагають формувати правильну звуковимову, розвивають інтонаційну виразність мовлення та вміння будувати зв'язні висловлювання.

Особливе значення для розвитку мовлення мають різні жанри художньої літератури. Оповідання допомагають дітям зрозуміти логічність і послідовність викладу думок, вчать передавати події та описувати явища. Вірші сприяють розвитку відчуття ритму, мелодійності та виразності мовлення. Казки розвивають уяву, фантазію, образне мислення та емоційне сприймання. Важливу роль також відіграє усна народна творчість: прислів'я, приказки, скоромовки, загадки. Вони допомагають дітям краще відчути красу народного слова, засвоїти образні вислови та зробити мовлення більш яскравим і виразним.

Під час ознайомлення з художніми творами у дітей формується інтерес до книги та читання. Вони вчаться уважно слухати, розуміти зміст твору, відповідати на запитання, переказувати почуте. Це сприяє розвитку зв'язного мовлення, уміння висловлювати свої думки та почуття. Часто діти відтворюють зміст творів у грі, інсценізації, малюванні або творчих завданнях, що допомагає краще засвоїти почуте та проявити власну творчість.

Роль батьків і вихователя у формуванні культури мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі читання художніх творів є надзвичайно важливою, оскільки саме дорослі створюють умови для ефективного розвитку мовлення та мовленнєвої культури дитини. Цей процес охоплює кілька ключових аспектів:

1. Організація читання та вибір літератури. Батьки та вихователі обирають твори, відповідно до віку та індивідуальних особливостей дитини. Для старших дошкільників це можуть бути казки, оповідання, вірші, а також народні прислів'я, приказки, загадки та скоромовки. Правильний підбір літератури забезпечує розвиток словникового запасу, формує уявлення про структуру тексту, розвиває логіку і зв'язне мовлення. Важливо обирати твори з багатою емоційною та образною складовою, що сприяє розвитку художньо-емоційного сприймання.

2. Активна участь у сприйманні твору. Вихователь і батьки не просто читають, а залучають дітей до активного сприймання: обговорюють події, героїв, мотиви вчинків персонажів, пропонують висловити власну думку. Через обговорення дитина розвиває здатність аналізувати текст, порівнювати, робити висновки, формулювати власні висловлювання. Можна використовувати ігрові

елементи: драматизацію казки, переказ із заміною ролей, створення малюнків або плакатів за мотивами історії.

3. Підтримка інтересу до книги. Дорослі формують у дитини любов до книги та читання, роблять процес цікавим та доступним, створюють атмосферу спокою і захищеності під час читання. Регулярне читання вдома та в дошкільному закладі закріплює мовні навички, підтримує бажання пізнавати нове і висловлювати власні думки.

К. Ушинський підкреслював, що читання художніх творів є важливим засобом формування культури мовлення, розвитку мислення та емоцій дитини. Він радив добирати твори за віком і змістом, проводити підготовчі бесіди, пояснювати незрозумілі слова до читання та уникати надмірного моралізування під час оповіді. Особливу увагу приділяв поезії та усній народній творчості – казкам, прислів'ям, приказкам, скоромовкам, загадкам, які збагачують словниковий запас, розвивають образне мислення, увагу, спостережливість і логіку. Через правильно організоване читання старші дошкільники розвивають культуру мовлення, творчу уяву та духовний світ, отримуючи перші навички художньо-естетичного сприймання [1].

С. Русова підкреслювала важливість художньої літератури для розвитку мовлення та світогляду дітей старшого дошкільного віку. За її спостереженнями, оповідання та казки захоплюють дітей, розвивають увагу, емоційне сприймання, співчуття та моральні цінності. Вчена наголошувала, що під час читання важливо зберігати точність тексту, щоб не спотворити художній образ і не порушити уяву дітей. Русова радить проводити спеціальні «оповідальні години», де дітям дають змогу активно слухати, обговорювати, переказувати твори своїми словами, що сприяє розвитку зв'язного мовлення. Вона рекомендувала включати до занять драматизації, малювання, образотворчу і музичну діяльність, що супроводжується мовленням, для формування образного і виразного мовлення. Русова підкреслювала, що повторне слухання улюблених творів і можливість самостійно розповідати їх сприяє розвитку мовлення, уваги, пам'яті та естетичного сприймання. Завдяки такому організованому читанню та творчій діяльності, старші дошкільники формують культуру мовлення, здатність виразно висловлювати думки, відчувати красу слова і сприймати художні образи [7].

Висновки. Формування культури мовлення дітей старшого дошкільного віку через читання художніх творів є ключовим напрямом розвитку особистості. Досвід і науково-педагогічні праці показують, що художня література, народні казки, оповідання та вірші сприяють розвитку зв'язного, виразного мовлення, мислення, емоційної чутливості та естетичного смаку дітей. Важливими складовими ефективної роботи є емоційна виразність вихователя, правильний вибір творів відповідно до віку дітей, повторне читання, обговорення змісту та використання драматизації і творчих завдань (малювання, складання власних розповідей). Такі методи сприяють розвитку співпереживання, творчості, самостійності та ініціативності, формують у дітей глибоке розуміння навколишнього світу і моральних цінностей.

Список використаних джерел:

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.

https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/Bohush-A.-ta-in.-Metodyka-orhanizatsii-khudozhno-movlennievoi-diialnosti-ditey-u-doshkilnykh-navch.zakladakh.pdf

2.Богуш А., Маліновська Н., Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Підручник для студентів педагогічних коледжів . Київ: Видавничий дім «Слово», 2020 с.22

http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/10165/3/Bohush%20%20Alla%20Mykhailivna%202020%20%281%29.pdf

3. Гавриш Н., Богуш А., Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови. Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, які навчаються за спеціальністю «Дошкільне виховання» 2007. 274 с.

http://194.44.152.155/elib/local/sk/sk727623.pdf

4. Калмикова Л. О. Про стан розвитку мовлення як діяльності у дітей п'яти років. *Психолінгвістика. Психолингвистика. Psycholinguistics: зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2016. Вип. 19 (1). 216 с. С. 84-98 https://psycholing-journal.com/index.php/journal/issue/download/14/19-1-2016-pdf

5. Кононко О. Художня література. *Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання»*, 2003. С.149-152.

6. Крутій К. Л. Формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку: Моногр. Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2004. 389 с.

7. Русова С., Дошкільне виховання. Бібліотека «Рідної школи» у Львові. Українське видавництво в Катеринославі.,1918. 167 с.

УДК 373.2:811.111:37.015.31:004

STEAM/STREAM-ПІДХІД У РАННЬОМУ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: МОЖЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ

Нікітіна Олена, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна.

Сучасні трансформації освітньої системи України, зумовлені європейською інтеграцією та реформуванням змісту освіти, актуалізують необхідність впровадження міждисциплінарних підходів у дошкільній освіті. Одним із таких

підходів є STEAM/STREAM, що інтегрує природничі науки, технології, інженерію, мистецтво, математику та мовну освіту [7; 10].

Важливим нормативним підґрунтям виступає Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» [6], який визначає стратегічну роль англійської мови в розвитку людського капіталу та інтеграції України у світовий освітній простір. У цьому контексті раннє навчання англійської мови розглядається як засіб формування ключових компетентностей дитини [5; 8].

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні потенціалу STEAM/STREAM-підходу у ранньому навчанні англійської мови та визначенні можливостей його інтеграції у зміст дошкільної освіти.

STEAM/STREAM-підхід передбачає організацію освітнього процесу через інтеграцію різних видів діяльності на основі дослідження, творчості та практичної взаємодії з навколишнім світом [7]. У дошкільному віці його реалізація має здійснюватися з урахуванням вікових особливостей дітей: ігрової діяльності, наочності, емоційності та сенсорного досвіду [4].

Інтеграція англійської мови в STEAM/STREAM-середовище забезпечує:

- формування елементарної іншомовної комунікативної компетентності [9];
- розвиток критичного мислення, креативності та дослідницьких умінь;
- засвоєння лексики у контексті практичної діяльності;
- формування міжкультурної компетентності та відкритості до різноманіття [1].

Ефективними *формами* інтеграції визначаємо:

1. Використання елементів CLIL (Content and Language Integrated Learning) у дошкільній освіті, що передбачає природне поєднання мовного та предметного змісту без перевантаження теоретичним матеріалом. У цьому віці доцільно застосовувати м’яку (soft CLIL) модель, де англійська мова виступає засобом діяльності. До методичних особливостей цієї форми інтеграції належить: використання простих мовних структур (This is…, I see…, It is…); опора на наочність, рухову активність і повторюваність; мінімізація перекладу – значення засвоюється через дію. Прикладами реалізації можуть бути:

- тема «Nature»: діти досліджують рослини та одночасно називають їх англійською (leaf, flower, tree);
- тема «Math»: сортування предметів за кольором/формою з мовним супроводом (big – small, red – blue);
- тема «Science»: прості досліди (water – cold/warm).

Застосування елементів CLIL сприяє формуванню природного білінгвального середовища, розвиває асоціативне мислення та мовленнєву активність.

2. Проєктна діяльність (project-based learning) – є ключовим інструментом STEAM/STREAM, оскільки забезпечує інтеграцію знань через практичний досвід. Для роботи з дітьми дошкільного віку варто враховувати такі методичні особливості до кінцевого продукту дитячої діяльності: проєкти є короткотривалими (1-3 заняття) або застосовуються мініпроєкти; орієнтація на продукт (малюнок, макет, постер); використання мовних моделей у процесі створення. Прикладами таких проєктів можуть бути:

- «My Garden» – діти «створюють» сад (малюють/конструюють), називають рослини англійською мовою: *flower, tree, green, grow*;

- «Weather Station» – спостереження за погодою *(sunny, rainy, windy)*;

- «My House» – моделювання будинку з використанням лексики *(room, bed, table).*

Цей метод роботи орієнтований на вивчення мовного компонента, зокрема засвоєння граматичних структур на рівні шаблону: *This is my…, I have got…, I see…;* та на розвиток монологічного мовлення.

Отже, така проєктна діяльність забезпечує інтеграцію мовлення з пізнавальною діяльністю, розвиток креативності, формування початкових навичок презентації.

3. Дослідницькі міні-експерименти з мовним супроводом відповідають природній допитливості дошкільників і є основою STEAM-компонента «Science». Методика організації такого виду діяльності передбачає проведення коротких, безпечних експериментів (5-10 хв); використання інструкцій англійською мовою; супровід жестами, демонстрацією. Прикладами таких міні-експериментів можуть бути:

- «Water experiment»: що тоне / не тоне (sink / float);

- «Make a new colour»: змішування кольорів (red + blue = purple);

- «Ice and water»: спостереження за таненням (cold, melt).

У ході такого виду діяльності діти засвоюють мовні структури: *Look!, Put…, Mix…, It is…, I see…*, а також забезпечується розвиток дослідницьких умінь, формується основа причинно-наслідкового мислення та здатність до функціонального використання мови.

4. Ігрові STEAM-завдання (learning through play) забезпечують природну потребу дитини в грі, тому інтеграція STEAM відбувається через ігрові сценарії з мовним наповненням. У цій формі дитячої активності доцільно використовувати такі типи завдань:

- конструювання (Engineering): будування з кубиків (build a tower, a big/small tower);

- класифікація (Math/Science): сортування предметів (big-small, round-square);

- рольові ігри: («shop assistant», «doctor», «builder») з мовними моделями;

- рухливі ігри: (jump, run, find something red).

Прикладом інтегрованого завдання може бути гра «Build a house»: діти будують будинок і коментують: This is a house. It is big. This is a door.

Зазначені форми організації діяльності дітей сприяють активізації мовлення, розвитку дрібної моторики, логічного мислення та соціальної взаємодії.

Усі зазначені форми інтеграції мають спільні дидактичні характеристики: діяльнісний характер навчання; природне засвоєння мови без перевантаження; інтеграція мовного і предметного змісту; орієнтація на принципи різноманіття, інклюзії та дитиноцентризму. Вони забезпечують синергію мовного розвитку та формування ключових компетентностей, що відповідає сучасним освітнім пріоритетам. Слід зазначити, що реалізація принципу різноманіття передбачає

врахування культурних, мовних та індивідуальних особливостей дітей (Калініна, 2021). Це забезпечує створення інклюзивного освітнього середовища, яке стимулює мовну активність кожної дитини.

Отже, STEAM/STREAM-підхід у ранньому навчанні англійської мови виступає ефективним інструментом модернізації дошкільної освіти. Його інтеграція сприяє формуванню ключових компетентностей, розвитку особистості дитини та реалізації принципів різноманіття.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи // Початкова школа. 2017. № 8. С. 3-8.

2. Буценко А. О. STEM-освіта як інноваційний напрям розвитку сучасної школи // Педагогічні науки. 2018. № 3. С. 45-51.

3. Калініна І. С. STEM-освіта в сучасному освітньому просторі // Освітологічний дискурс. 2021. № 2. С. 84-93.

4. Крутій К. Л. STREAM-освіта в дошкільному навчальному закладі: методичні аспекти // Дошкільне виховання. 2018. № 9. С. 7-11.

5. Міністерство освіти і науки України. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua

6. Закон України «Про застосування англійської мови в Україні». Київ, 2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua

7. Bybee R. W. The case for STEM education: Challenges and opportunities. Arlington: NSTA Press, 2013. 112 p.

8. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg, 2020. URL: https://www.coe.int

9. Nunan D. Teaching English to young learners. Anaheim: Anaheim University Press, 2011. 198 p.

10. Yakman G. STEAM education: An overview of creating a model of integrative education. 2008. URL: https://www.steamedu.com

УДК [159.922.7:373.2]:355.48(470:477)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Останіна Ганна, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри дошкільної та спеціальної освіти Криворізького державного педагогічного університету, Україна

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується тривалим впливом воєнних подій, що суттєво трансформують умови соціалізації та розвитку дітей дошкільного віку. Дошкільне дитинство є сенситивним періодом становлення особистості, у межах якого формуються базові емоційні реакції,

соціальні навички та довіра до світу. В умовах війни діти зазнають впливу численних психотравмувальних факторів, зокрема постійної загрози небезпеки, інформаційного навантаження, вимушеного переміщення, розлуки з близькими, що призводить до підвищення рівня тривожності, страхів та емоційної нестабільності.

Актуальність проблеми підтверджується сучасними дослідженнями міжнародних організацій (UNICEF, MHPSS), які наголошують на зростанні рівня тривожності, страхів, порушень поведінки та мовлення у дітей, які перебувають у зоні військових дій або зазнали вимушеного переміщення. У цьому контексті заклади дошкільної освіти стають не лише освітнім, а й психозахисним середовищем.

Теоретичні засади психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку розкриті у працях О. Кононко, яка визначила емоційне благополуччя як ключову умову гармонійного розвитку особистості [3]. А. Богуш підкреслила значення мовленнєвої діяльності як засобу соціалізації та психологічної адаптації дитини [2]. С. Максименко розглянув розвиток особистості через діяльність і взаємодію із соціальним середовищем [4]. І. Бех акцентував увагу на особистісно орієнтованому підході, що передбачає врахування індивідуального досвіду дитини.

У сучасних умовах особливого значення набуває концепція психосоціальної підтримки, яка включає комплекс заходів, спрямованих на відновлення емоційного стану дитини, формування відчуття безпеки та розвиток адаптивних механізмів. Психолого-педагогічний супровід розглядається як системна діяльність педагогів і психологів, що інтегрує освітні, виховні та корекційні впливи: «Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що з ними сталося. Це пов’язано насамперед з їхніми віковими особливостями: їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Дитина не в змозі повністю усвідомити зміст того, що відбувається – вона просто запам’ятовує ситуацію, свої переживання в цю мить [4, с. 21].

Серед основних завдань супроводу виокремлюють: зниження рівня тривожності, розвиток емоційної регуляції, формування позитивного образу «Я», підтримку мовленнєвої активності, розвиток соціальних навичок та профілактику психоемоційних порушень.

Методичний інструментарій психолого-педагогічної роботи з дошкільниками в умовах війни має бути варіативним, доступним і безпечним. Провідне місце посідає ігрова діяльність, яка виступає природним способом переживання досвіду дитиною: «Дозволяйте і навіть заохочуйте дітей (не тільки дошкільників, а й першокласників і другокласників) приносити іграшки до садка чи школи. У кожної дитини, напевно, є улюблена іграшка – лялька, ведмедик, зайчик. У дитини-переселенця – це іграшка, привезена з дому, вона уособлює домівку, спокійне життя до війни. У дитини, чий батько в збройних силах України, воює на фронті, – це може бути іграшка, подарована батьком. Вона символізує зв’язок із ним. Найулюбленіші іграшки допоможуть дитині із психологічною травмою не відчувати себе самотньою серед дітей» [с. 79].

Для дітей молодшого дошкільного віку доцільно використовувати прості емоційно-розвантажувальні ігри: «Повітряна кулька» – дитина уявляє, як надуває кульку, глибоко вдихаючи та повільно видихаючи (розвиток дихання і зниження тривоги); «Сонечко і хмаринка» – діти змінюють емоційні стани (усмішка – сум), що сприяє усвідомленню емоцій; «Обійми ведмедика» – тактильна гра для формування відчуття безпеки та ін.

Для середнього дошкільного віку ефективними є сюжетно-рольові та імітаційні ігри: «Безпечний будиночок» – діти створюють уявний простір безпеки; «Що я відчуваю?» – визначення емоцій за картками; «Лікар і пацієнт» – програвання ситуацій допомоги.

Для старшого дошкільного віку доцільно застосовувати більш складні вправи «Казка про хороброго героя» – створення власних історій (казкотерапія); «Мій настрій» (малювання) – арттерапія; «Світлофор емоцій» – навчання саморегуляції (червоний – зупинись, жовтий – подумай, зелений – дій).

Використання арттерапії (малювання, ліплення) дозволяє дитині виразити емоції невербально, що особливо важливо у випадках, коли дитина не може вербалізувати свої переживання. Казкотерапія сприяє формуванню моделей поведінки у складних ситуаціях, а також допомагає подолати страхи через ідентифікацію з героями.

Важливим напрямом роботи є розвиток мовлення як засобу психологічної підтримки. Через бесіди, обговорення та розповіді дитина вчиться усвідомлювати та виражати власні переживання, що сприяє зниженню внутрішньої напруги.

Окремої уваги потребує взаємодія з батьками, оскільки сім'я є основним середовищем розвитку дитини. Педагоги повинні надавати рекомендації щодо підтримки емоційного стану дітей, створення безпечної атмосфери, організації спільної діяльності.

Отже, психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку в умовах воєнного стресу є комплексним процесом, що передбачає інтеграцію освітніх, психологічних та соціальних впливів. Його ефективність залежить від використання сучасних методів роботи, урахування вікових особливостей дітей та тісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Кононко О. Л. Найголовніше «погода» вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливість і чутливість. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2017. Вип. 5. С. 32-49.

2. Максименко С. Д. Загальна психологія. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 272 с.

3. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Алла Богуш, Наталія Маліновська. Підручник для учнів педагогічних коледжів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Вид. 2-е, перер. та доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2025. 344 с.

4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / зазаг.ред. В.Г. Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.

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

УДК 373.2.091:316.77

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Парасюк Ольга, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується підвищеною увагою до якості підготовки дитини до шкільного навчання. Одним із ключових компонентів такої підготовки є комунікативна готовність, яка забезпечує успішну адаптацію дитини до нових умов освітнього середовища, ефективну взаємодію з учителем та однолітками, а також сприяє повноцінному засвоєнню навчального матеріалу. Недостатній рівень сформованості комунікативних умінь може ускладнювати процес навчання, знижувати пізнавальну активність дитини та впливати на її соціалізацію. У зв'язку з цим особливого значення набуває визначення та обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування комунікативної готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі.

Проблемі формування комунікативної готовності дітей до школи присвячені праці А. Арушанової, Л. Артемової, А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Гавриш, Л. Калмикової, І. Коновальчука, С. Ладивір, О. Поліщук, Т. Понімацької, Н. Шиліної, та ін.

Як зазначають О. Поліщук, І. Коновальчук, підготовка дитини до школи включає формування усіх типів компетентностей, центральне місце серед яких займає комунікативна. Її сформованість впливає на соціалізацію дитини, сприйняття навколишнього середовища, розвиток словникового запасу, бажання вчитися, здатність до взаємодії зі значущими іншими [3].

На думку С. Тесленко, комунікативна підготовка охоплює весь період перебування дітей у закладах дошкільної освіти й орієнтується на Базовий компонент дошкільної освіти, в якому в освітній лінії «Мовлення дитини» визначено сутність комунікативної компетентності [7, с.231]. Комунікативна готовність є необхідною передумовою і внутрішнім ресурсом формування комунікативної компетентності. Вона забезпечує поступовий перехід від

елементарної здатності до спілкування до вміння ефективно взаємодіяти з іншими в різних соціальних ситуаціях.

А. Богуш під *комунікативною готовністю* розуміє комплексне застосування дитиною мовних і немовних засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації; вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних навчальних і соціально-побутових ситуаціях; уміння самостійно орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, вміння приймати й вирішувати самостійно мовленнєве завдання [2, с. 26].

У структурі комунікативної готовності дітей до школи Л.Лонська виділяє взаємопов'язані компоненти: *емоційний, мовленнєвий, поведінковий*, які формуються й проявляються комплексно. Зміст комунікативної готовності дітей до школи включає: емоційну стабільність, ініціативність, позитивний настрій, уміння доцільно застосовувати мовні та немовні засоби в різних ситуаціях спілкування, практичне використання набутого досвіду комунікації у взаємодії з однолітками та дорослими [4].

І. Коновальчук наголошує, що основою формування комунікативної готовності дитини до систематичного шкільного навчання є відповідний старшому дошкільному віку рівень розвитку мови. Цілісно така готовність виражається в спроможності дитини самостійно й адекватно орієнтуватися різних ситуаціях спілкування, проявляти ініціативність та застосовувати мовні й немовні засоби в навчальній, ігровій, дозвіллєвій та інших видах діяльності [3, с. 98].

Процес формування комунікативної готовності у дітей старшого дошкільного віку потребує наукового обґрунтування педагогічних умов, від реалізації яких залежить його результативність. *Педагогічні умови* – це зовнішні чинники, що діють через внутрішні мотиви і самостійно формуються у результаті зовнішніх впливів. Як зазначає А. Аніщук, це ті чинники, що стимулюють, активізують мовленнєву діяльність дітей, обумовлюють повніше виявлення їхніх можливостей та умінь, не викликаючи, водночас, переобтяження ні дітей, ні педагогів. У якості дієвого чинника виступають вихователі, діти [1, с.125]. Спираючись на результати теоретичного аналізу проблеми, можна стверджувати, що педагогічні умови повинні бути орієнтовані на забезпечення психологічного комфорту дитини, розвиток її когнітивної, емоційної та поведінкової сфер, підтримку творчої активності.

До педагогічних умов ми можемо віднести *формування комунікативної компетентност*і, яка забезпечить здатність дитини до спілкування з однолітками та дорослими у різних формах конструктивної взаємодії, здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання; *урахування індивідуальних особливостей дітей*; *створення психологічно комфортного освітнього середовища,* доброзичливої атмосфери, емоційної підтримки, довіри між дитиною та педагогом; *використання ігрових, інтерактивних та творчих методів,* які забезпечують цілісність формування всіх структурних компонентів комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі; *організація цілеспрямованої мовленнєво-комунікативної*

діяльності з використанням діалогів, бесід, рольових ігор, вправ на розвиток зв'язного мовлення; *формування навичок соціальної взаємодії*, навчання співпраці, умінню слухати співрозмовника, дотримуватися правил спілкування.

Таким чином, комплексне впровадження зазначених умов сприяє розвитку когнітивної, емоційної та поведінкової сфер дошкільників, активізує їхню пізнавальну та мовленнєву діяльність, формує здатність до ефективного спілкування з однолітками й дорослими. У результаті це забезпечує успішну адаптацію дитини до шкільного середовища та створює підґрунтя для подальшого навчання і всебічного розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. …канд. пед. наук: 13.00.08 . К., 2009. 258 с.
2. Богуш А.М. Мовленнєве спілкування як лінгводидактична проблема. Лінгводидактичні засади мовленнєвого спілкування. Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. 307 с.
3. Коновальчук І. І. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу освіти у формуванні комунікативної готовності дітей до школи. *Андрогогічний вісник* : Наук. електрон. журнал. Вип. 8. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. С. 95–102. URL: https://library.zu.edu.ua/doc/andragogic_visnyk/Andragogichniy_visnyk_8.pdf#page=95
4. Лонська Л.М. Особливості формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Зданевич, Л.С. Пісоцької, Н.М. Миськової, Л.О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2021. С. 147–151. URL: https://eprints.zu.edu.ua/33408/1/Стаття_Лонська_Комунікативна_готовність.pdf
5. Поліщук О. В., Коновальчук І. І. Формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні. Використання педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в закладах дошкільної освіти*: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. Л. В. Зданевич, доц. Л. С. Пісоцької, Л. А. Машкіної, В. В. Розгон, М. С. Колесникової. Хмельницький: ХГПА, 2018. С. 111–115. URL: https://eprints.zu.edu.ua/28943/1/1.PDF
6. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. 4-видання, перероблене (ВЦ «Академія». 2018. 408 с.
7. Тесленко Світлана. До проблеми формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. .*Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. № 4 (67), грудень, 2019. 284 с. С.229-234. DOI: 10.33310/2518-7813-2019-67-4-229-234

УДК 373.29.091.39:316.77

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У РОЗВИТКУ ЇХНІХ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ

Пироженко Анна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Актуальність. Сучасний етап розвитку системи дошкільної освіти в Україні характеризується орієнтацією на формування особистості дитини, здатної до ефективної соціальної взаємодії та самореалізації. У цьому контексті особливої значущості набуває проблема розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення мовлення, формування навичок міжособистісної взаємодії та засвоєння соціального досвіду.

Комунікативні уміння виступають важливою складовою соціальної компетентності дитини, що забезпечує її здатність вступати у контакт з іншими людьми, підтримувати діалог, розуміти співрозмовника та адекватно виражати власні думки і почуття. Як зазначає О. Кононко, соціальний розвиток дитини передбачає формування таких якостей, які забезпечують її успішну життєдіяльність, уміння орієнтуватися у соціальному середовищі, будувати взаємини та адаптуватися до нових умов [7, с. 8].

Проблема розвитку комунікативних умінь дітей дошкільного віку знайшла своє відображення у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Значний внесок у її розробку зробив Л. Виготський, який обґрунтував положення про провідну роль гри у психічному розвитку дитини. Учений довів, що саме у грі створюється зона найближчого розвитку, яка забезпечує перехід дитини до більш складних форм діяльності та спілкування [1, с. 45].

У сучасній педагогічній науці проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку розглядається у працях А. Богуш, яка підкреслює, що мовлення є основним засобом комунікації, а його розвиток має здійснюватися у процесі активної діяльності, зокрема ігрової [4, с. 56].

На думку Н. Гавриш, важливою умовою розвитку комунікативних умінь є створення мовленнєво-розвивального середовища, яке стимулює активну взаємодію дітей та сприяє формуванню їхньої мовленнєвої компетентності [5, с. 39].

Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання мовлення обґрунтовано у працях К. Крутій, яка зазначає, що формування комунікативних умінь відбувається у процесі взаємодії дітей у різних видах діяльності, передусім у грі [6, с. 101].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить про те, що ігрова діяльність є важливим засобом розвитку комунікативних умінь дітей, проте потребує подальшого теоретичного обґрунтування та практичного вивчення питання формування комунікативності у дітей саме дошкільного віку.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічного потенціалу ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку у розвитку їх комунікативних умінь.

Виклад основного матеріалу. Комунікативні уміння дітей старшого дошкільного віку у сучасній українській психолого-педагогічній науці розглядаються як складне інтегроване утворення, що поєднує мовленнєві, соціальні, когнітивні та емоційні компоненти розвитку особистості. У науковому трактуванні комунікативні уміння визначаються як здатність дитини здійснювати ефективну міжособистісну взаємодію, встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми, адекватно використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування відповідно до ситуації [4, с. 56].

У дослідженнях українських науковців наголошується, що комунікативні уміння є важливою складовою соціальної компетентності дитини та виступають передумовою її успішної соціалізації. Зокрема, О. Кононко підкреслює, що соціальний розвиток дитини передбачає формування здатності орієнтуватися у системі міжособистісних відносин, будувати взаємини з однолітками та дорослими, дотримуватися соціальних норм і правил поведінки [7, с. 8]. У цьому контексті комунікативні уміння виступають основним інструментом реалізації цих процесів.

Важливий аспект проблеми розкривається у працях А. Богуш, яка розглядає комунікативні уміння як інтегративну характеристику мовленнєвої діяльності дитини. На її думку, сформованість комунікативних умінь виявляється у здатності дитини будувати зв’язні висловлювання, брати участь у діалозі, розуміти мовлення співрозмовника та адекватно реагувати на нього. Дослідниця наголошує, що мовлення є не лише засобом передачі інформації, а й основним механізмом соціальної взаємодії, що формується у процесі активної діяльності, зокрема гри [4, с. 56].

Н. Гавриш акцентує увагу на значенні мовленнєво-розвивального середовища у формуванні комунікативних умінь. Вона зазначає, що дитина оволодіває мовленням як засобом спілкування у процесі постійної взаємодії з оточенням, а рівень її комунікативного розвитку залежить від можливостей для активної участі у спілкуванні. Особливого значення при цьому набуває мовленнєва ініціативність, здатність підтримувати діалог, ставити запитання та висловлювати власні думки [5, с. 39].

У межах комунікативно-діяльнісного підходу, обґрунтованого К. Крутій, мовлення розглядається як результат активної взаємодії дитини з навколишнім середовищем. Дослідниця підкреслює, що формування комунікативних умінь відбувається у процесі різних видів діяльності, серед яких провідне місце посідає ігрова діяльність, що забезпечує природні умови для спілкування, обміну інформацією та узгодження дій [6, с. 101].

Суттєвий внесок у розуміння сутності комунікативного розвитку зробили також І. Бех та Л. Калмикова. І. Бех розглядає комунікацію як основу особистісного розвитку дитини, підкреслюючи її значення у формуванні ціннісних орієнтацій та моральних якостей. Л. Калмикова, у свою чергу, наголошує на

тісному зв’язку мовленнєвого розвитку з розвитком мислення, уяви та емоційної сфери, що забезпечує цілісність формування особистості [5, с. 75; 6, с. 120].

Отже, комунікативні уміння дітей старшого дошкільного віку доцільно розглядати як багатокомпонентну систему, що включає мовленнєві, соціальні та емоційні аспекти, які забезпечують ефективну взаємодію дитини з оточенням. Їх формування є складним і тривалим процесом, що потребує цілеспрямованого педагогічного впливу.

Особливу роль у розвитку комунікативних умінь відіграє ігрова діяльність, яка є провідною у дошкільному віці. У сучасній українській педагогіці гра розглядається як специфічний вид діяльності, що характеризується вільним характером, емоційною насиченістю та спрямованістю на відтворення соціального досвіду. У процесі гри дитина моделює різні життєві ситуації, відтворює взаємини між людьми, засвоює соціальні ролі та норми поведінки.

Як зазначає А. Богуш, ігрова діяльність створює природні умови для розвитку мовлення, оскільки передбачає необхідність комунікації між учасниками. Діти змушені домовлятися, узгоджувати свої дії, висловлювати думки та враховувати позицію інших, що сприяє формуванню діалогічного мовлення та комунікативної компетентності[1, с. 56].

Вагомий внесок у дослідження проблеми формування комунікативних умінь дітей дошкільного віку здійснила Н. Пихтіна, у працях якої комунікативний розвиток розглядається як цілеспрямований процес формування здатності дитини до ефективної взаємодії з оточенням. Дослідниця підкреслює, що комунікативні уміння не обмежуються лише мовленнєвими навичками, а охоплюють уміння слухати співрозмовника, розуміти його емоційний стан, адекватно реагувати на висловлювання та будувати власні відповідно до ситуації спілкування [8, с. 110].

У наукових розвідках Н. Пихтіної особлива увага приділяється організації освітнього середовища як важливій умові формування комунікативних умінь. Зазначається, що ефективний розвиток комунікативної сфери можливий лише за умови активної взаємодії дітей, зокрема у процесі ігрової діяльності, яка виступає провідним видом діяльності у дошкільному віці. Саме у грі діти набувають досвіду спілкування, вчаться домовлятися, узгоджувати свої дії, розподіляти ролі та вирішувати проблемні ситуації [8, с. 112].

Крім того, у працях дослідниці акцентується увага на значенні емоційного компонента у структурі комунікативних умінь. Зокрема, підкреслюється важливість розвитку емпатії, здатності до розуміння емоцій інших людей та регуляції власної поведінки відповідно до ситуації спілкування. У старшому дошкільному віці ці якості інтенсивно формуються та потребують системної педагогічної підтримки [8, с. 114].

Н. Гавриш підкреслює, що гра є важливим засобом формування мовленнєвої ініціативи, адже саме у грі дитина виступає активним суб’єктом спілкування. Вона має можливість самостійно вступати у взаємодію, підтримувати розмову, ставити запитання та висловлювати власні судження, що сприяє розвитку впевненості у собі та подоланню комунікативних бар’єрів [3, с. 39].

К. Крутій наголошує, що ігрова діяльність забезпечує інтеграцію різних видів активності дитини, що сприяє комплексному розвитку комунікативних умінь. У процесі гри поєднуються мовленнєва, пізнавальна та соціальна діяльність, що створює умови для всебічного розвитку особистості [4, с. 101].

Особливо ефективними у розвитку комунікативних умінь є сюжетно-рольові ігри, у яких діти взаємодіють між собою, розподіляють ролі, узгоджують свої дії та будують спільну діяльність. У таких іграх формуються навички співпраці, уміння домовлятися, аргументувати свою позицію та вирішувати конфлікти, що є важливими складовими комунікативної компетентності.

Важливу роль відіграють також дидактичні та театралізовані ігри, які сприяють розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, формуванню граматично правильних висловлювань та розвитку емоційної виразності. У процесі театралізованих ігор діти вчаться передавати емоції, розуміти почуття інших, що сприяє розвитку емпатії.

Не менш важливим є розвиток здатності дитини регулювати свою поведінку у процесі спілкування, дотримуватися правил взаємодії, враховувати інтереси інших. Усе це формується саме у процесі ігрової діяльності, яка виступає природним середовищем соціалізації дитини.

Ефективність розвитку комунікативних умінь значною мірою залежить від педагогічної діяльності вихователя. Педагог має створювати сприятливе мовленнєво-розвивальне середовище, стимулювати активність дітей, підтримувати їхню ініціативу та забезпечувати позитивний емоційний клімат.

Висновки. Таким чином, ігрова діяльність має значний педагогічний потенціал у розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку, оскільки вона забезпечує природні умови для формування навичок спілкування, сприяє розвитку мовлення, соціальних та емоційних якостей, необхідних для успішної взаємодії дитини з оточенням.

Ігрова діяльність є ефективним засобом розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку, оскільки вона забезпечує природні умови для формування навичок спілкування, сприяє соціалізації та гармонійному розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Методика розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови в дошкільних закладах освіти : навч. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2022. 376 с.

2. Кононко О. Л. Соціально-комунікативний розвиток особистості дошкільника : монографія. Київ : Освіта, 2021. 304 с.

3. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку : сучасні підходи та технології : навч. посіб. Київ : Слово, 2021. 288 с.

4. Крутій К. Л. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників : теорія і практика : монографія. Запоріжжя : ЛІПС, 2023. 400 с.

5. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : сучасні підходи : монографія. Київ : Либідь, 2021. 280 с.

6. Калмикова Л. В. Психологія мовлення і мовленнєвого розвитку дітей : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2021. 320 с.

7. Запорожець О. В. Вибрані психологічні праці : у 2 т. Київ : Педагогічна думка, 2020. 560 с.

8. Пихтіна Н.П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей. Навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 267 с.

УДК 373.2:159.922.76-056.49

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОВЕДІНКОВИХ ВІДХИЛЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ

Пихтіна Ніна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Актуальність. Проблема виникнення відхилень у поведінці дітей дошкільного віку є актуальним напрямком досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців та інноваційних пошуків практиків. Їх результати складають важливі фундаментальні аспекти досліджень сутності поведінкових відхилень, етапів і механізмів їх виникнення у дітей різних вікових груп та представлені різноманітними психолого-педагогічними розробками, а саме:

1. Вивченням особливостей і ступеню поведінкових відхилень у дітей: у поведінці дошкільників (Н. Пихтіна), ступені соціально-педагогічної занедбаності учнів (В. Оржеховська), типи важковиховуваності (М. Фіцула), девіантної поведінки учнів загальноосвітніх шкіл (І. Парфанович).

2. Характеристикою детермінант виникнення відхилень у поведінці: індивідуально-психологічного та мікросоціального рівнів детермінації (В. Оржеховська, Н. Пихтіна Т. Федорченко);

3. Дослідженням поведінкових відхилень у дітей різних вікових груп: дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (С. Андрійчук); молодших школярів (О. Потапова); підлітків (Т. Федорченко).

4. Дослідженнями особливостей виховання у дітей здатності контролювати власну поведінку, зокрема, засобами: ігрової та комунікативної діяльності (І. Козубовська); діагностичних і корекційних аспектів попередження та подолання агресивної поведінки у дітей (О. Бовть); впливу батьківсько-дитячих стосунків на дитячу поведінку і здатність контролювати її (О. Косарєва).

У словниково-довідниковій літературі ми виявили існування широкого масиву визначень і тлумачень понять, що визначають сутність поведінкових відхилень у дітей. Поняття «поведінка з відхиленнями» охоплює поведінку і позитивного, і негативного характеру, поняття ж «девіантна поведінка» – дії і систему вчинків тільки негативного прояву. У сучасному тлумачному словнику термін «девіантна поведінка» визначається як система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим або моральним нормам [7, с.15].

Ми виявили існування широкого масиву досліджень феномену поведінкова норма / поведінкове відхилення у дітей. Їх умовно можна об'єднати за двома напрямками: психологічним та педагогічним. У межах психологічного напрямку, поведінкова норма / поведінкове відхилення вивчається як феномен волі, вольової та довільної поведінки, риса особистості дошкільника (О. Кононко) [3].

У межах педагогічного напрямку, поведінкова норма / поведінкове відхилення аналізуються і визначається науковцями, виходячи з особливостей поведінки дитини та її відповідності встановленим нормам і правилам [6]; порушенням загальновизнаних соціальних норм і правил поведінки, [2], порушенням чи дотриманням встановленого і визнаного порядку [4].

Ми вважаємо, що доцільно дотримуватися комплексного підходу до розуміння феномену поведінкова норма / поведінкове відхилення у дітей, як до морально-етичного, емоційно-вольового особистісного утворення, сформованість полюсів вияву якого (позитивного, чи негативного) пов'язане зі спрямованістю особистості, результатами її соціально-морального виховання і розвитку.

На попередження та подолання різноманітних поведінкових відхилень націлені профілактичні заходи. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, профілактика (від грецького prophylaktikos – «запобіжний») – це різнобічна, багатогранна діяльність, що перешкоджає поширенню негативних явищ у суспільстві шляхом надання громадянам відповідних знань [6].

Тлумачний словник термін *«профілактика»* трактує як *«охороняти», «оберігати», «попереджувати»* та розглядає їх як синоніми [7]. Тому, профілактика у широкому розумінні – це сукупність державних, суспільних, соціально-медичних і організаційно-виховних заходів, спрямованих на попередження, усунення чи нейтралізацію основних причин та умов, що викликають різного роду соціальні відхилення у поведінці дитини [1.].

У широкому розумінні співвідношення профілактики та попередження й подолання характеризується як взаємозв'язок цілого і частини, загального і часткового. Профілактика тлумачиться як більш широке поняття, а попередження і подолання – як найважливіший компонент профілактики.

Педагогічну профілактику визначають як процес цілеспрямованого використання сукупності заходів, розроблених педагогічною наукою для того, щоб попередити виникнення і розвиток відхилень у розвитку, вихованні, навчанні (Н. Пихтіна); як систему колективних й індивідуальних виховних впливів, спрямованих на вироблення імунітету до негативних впливів оточуючого середовища з метою попередження розвитку асоціальної спрямованості особистості (В. Оржеховська) [7].

Науковці вважають, що складність проблеми поведінкових відхилень у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, масштабність її поширення в освітніх закладах початкових ланок, зумовлює необхідність врахування фахівцям ЗДО і ЗНЗ психолого-педагогічних чинників, що обґрунтовують актуальність профілактичних заходів.

Т. Федорченко, О. Потапова вважають, що процес профілактики має свою структуру і залежно від ступеня розвитку поведінкового відхилення у дитини, профілактична діяльність може реалізовуватись на трьох рівнях: первинної (інформаційно-просвітницької та діагностико-прогностичної) профілактики, вторинної (превентивнної допомоги і соціально-педагогічного супроводу) і третинної (корекції, адаптації, реабілітації) профілактики.

Первинна профілактика – це вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів та інших соціально-педагогічних моделей впливу на особистість з метою попередження різних видів негативної поведінки на ранніх стадіях відхилень. [1; 7].

Первинна профілактика носить, переважно, інформаційний характер, оскільки спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричну відмову від певних стандартів поведінки чи негативних звичок. Основна мета первинної профілактики негативної поведінки у старшому дошкільному і в молодшому шкільному віці – уникнути «запуску дезаптаційного механізму», створити умови, за яких негативна поведінка як ситуативний негативний прояв не трансформується у важковиховуваність та педагогічну занедбаність.

На думку Н. Пихтіної, заходи первинної профілактики негативної поведінки у дітей варто починати ще під час відвідування нею закладу дошкільної освіти, коли вона пристосовується до нового режиму дня, розвиває вміння працювати у групі, коли батьки чи вихователь роблять спроби навчити дитину структурувати свій час. [6].

За оцінкою Т. Федорченко, в межах первинної профілактики поведінкових відхилень у старших дошкільників та молодших школярів, проводиться робота з виявлення дезадаптованих дітей і дітей групи ризику шляхом їх діагностики [8].

О. Беспалько визначає вторинну профілактику (превентивна допомога і соціально-педагогічний супровід) як вид соціально-педагогічної профілактики, що полягає у допомозі окремим суб’єктам – «групам ризику». [1]. Практичний психолог чи соціальний педагог освітнього закладу в рамках вторинної профілактики аналізує зовнішні і внутрішні детермінанти соціального життя дитини і, виходячи з цього аналізу, визначає дітей «групи ризику». Заходи вторинної профілактики не зводяться до виховних впливів на дитину у закладі освіти. До цієї роботи залучаються й батьки дитини, спільно з ними розробляється індивідуальна програма роботи з дитиною, де узгоджуються виховні впливи батьків, вихователів, вчителя, соціального педагога, психолога, за потреби і лікаря [9].

За оцінкою Н. Пихтіної, третинна профілактика (корекція, адаптація, реабілітація) спрямована на попередження рецидивів асоціальної або небезпечної поведінки серед осіб, яким така поведінка була властива раніше; полягає у реконструкції соціокультурного оточення для різних категорій дітей, допомозі в спілкуванні, навчанні з метою відновлення втрачених соціальних зв’язків або адаптації в соціальній життєдіяльності [6]. В. Оржеховська визначаючи специфіку заходів третинної профілактики для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, розглядає їх як комплекс соціальних, освітніх та

медико-психологічних заходів, покликаних відновити особистісний та соціальний статус дитини відповідного освітнього закладу, що вже проявляє ознаки негативної поведінки і дезадаптованості. [6].

У реалізації заходів первинної, вторинної і третинної профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, науковці радять використовувати арсенал накопичених наукою і практикою загальних педагогічних, спеціальних корекційних методів. До загальних педагогічних методів виховання дітей з негативними проявами у поведінці науковці відносять методи формування поглядів і переконань у дітей; методи формування поведінки; методи, що виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців; методи контролю і аналізу ефективності виховного процесу [1; 6].

Оскільки загальні педагогічні методи ефективні в першу чергу в межах розв'язання виховних ситуацій і завдань первинної і вторинної профілактики, їх застосування має значний превентивний потенціал, тобто слугує запобіганню виникненню негативних проявів в поведінці дітей.

Найбільш ефективними серед загальних педагогічних методів, на думку О.Кислої, є вправи, привчання, заохочення, покарання [2].

На рівні вторинної і третинної профілактики використовуються як загальні педагогічні так спеціальні корекційні методи. Останні засвідчили особливу результативність у роботі психолога, соціального педагога.

Таким чином, ми проаналізували психолого-педагогічну літературу на предмет вивчення особливостей попередження поведінкових порушень у дітей. З'ясували співвідношення понять профілактика і попередження як цілого і частини. Охарактеризували націленість заходів первинної і вторинної профілактики як таких, які найбільш ефективно можуть розв'язувати завдання саме пореreджувального характеру та запобігати негативним поведінковим проявам у старших дошкільників, одним з яких є недициплінованість.

Список використаних джерел:

1. Беспалько О. В. Соціальна педагогіка в опорних схемах: навч. посіб. Київ: Логос, 2003. 134 с.

2. Кисла О. Ф. Корекційна педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2014. 320 с.

3. Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільника. *Вихователь-методист.* 2016 №2. С.42-46; № 3.- С 15 -22.

4. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та чинники детермінації. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020 № 4

5. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх: навч.-метод. посіб. Черкаси: Вид-во Чабаненко, 2008. 376 с.

6. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 600 с.

7. Пихтіна Н.П. Відхилення в поведінці дітей: характеристика, чинники виникнення та стратегія усунення / Соціально-моральний розвиток і виховання

дитини дошкільного віку. Колективна монографія (за загальною редакцією О.Кононко). Ніжин: НДУ ім.. М.Гоголя, 2020. с. 198 – 255;

8. Пихтіна Н.П., Пихтін М.П., Федорченко Т.Є. Психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти профілактики девіантної поведінки дітей та молоді / За загальною редакцією В.М. Оржеховської (друге видання). – Київ, ТОВ "КНТ", 2018. 376 с.

УДК 372.3:355.02

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Проценко Яна, директорка Вертіївського закладу дошкільної освіти «Колосок» Вертіївської сільської ради, Україна.

Війна – це стрес не тільки для дорослих, які все розуміють, а й для дітей. Почуття небезпеки, тривоги, зриву, постійні зміни і рухи – все це може налякати дитину, збити її з пантелику і викликати дискомфорт. Головне пам’ятати – якщо дорослі поруч і всі здорові, то можна забезпечити психологічний комфорт дитині.

Українська освіта в умовах війни відчуває гостру потребу в отриманні практичних знань та умінь чітких алгоритмів роботи, щодо реалізації та впровадження прийомів та методів психологічної підтримки та супроводу дітей під час освітнього процесу та поза ним. Мова йде і про об’єднання зусиль з метою планування та практичного втілення програми психологічної підтримки дітей в умовах війни та повоєнні часи.

На сьогоднішній день, першочерговим завданням батьків і освітянської спільноти є надання невідкладної допомоги та психологічної підтримки дітям, що дозволить їм впоратися зі стресом від війни, а також попередить виникнення більш складних проблем. Дитячий садок має забезпечити фізичне, психічне здоров’я дитини, її різнобічний гармонійний розвиток, набуття життєвого досвіду, стати своєрідним посередником між сім’єю та широким світом [4, с. 36].

Важливим виступає завдання щодо забезпечення набуття компетентностей педагогічними працівниками та батьками для роботи з дітьми як учасників освітнього процесу, як також і психологічна підтримка їх самих.

Психолого-педагогічний супровід дошкільників під час війни – це система професійної діяльності психолога та педагога, що забезпечує створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку дитини в ситуаціях взаємодії, спрямована на забезпечення психологічної безпеки, зниження рівня стресу та збереження психічного здоров’я дітей. В даний час педагогічний супровід розглядають у різних аспектах діяльності. У сучасній типології супроводу учасників освітнього процесу виділяють:

– психолого-педагогічний супровід, під яким розуміється сукупність соціально-психологічної та педагогічної діяльності на основі певної методології, що забезпечує сучасну якість освіти;

– медико-педагогічний супровід, який передбачає застосування диференційованих підходів до виховання, навчання та проведення індивідуального оздоровлення та здійснення освітньою організацією комплексу заходів щодо профілактики захворювань, пов'язаних з навчальною діяльністю;

– валеолого-педагогічний супровід − це педагогічна діяльність, до якої включені всі учасники освітнього процесу, які здійснюють системи взаємопов'язаних заходів щодо підвищення компетенції педагогів, учнів та їх батьків у галузі збереження здоров'я;

– соціально-педагогічний супровід, під яким розуміється система педагогічної взаємодії, що включає соціальні інститути навчальних закладів, соціальні проекти та програми розвитку вихованців, управлінням виховним потенціалом суспільства у вирішенні проблем соціалізації [2, с. 45].

Психолого-педагогічний супровід у закладах дошкільної освіти є комплексною технологією та являє собою систему заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, особливу культуру педагогічної підтримки і психологічної допомоги у вирішенні завдань особистісного розвитку, виховання, соціалізації [3, с. 16].

Передбачається, що вихователь, психолог, які здійснюють психолого-педагогічний супровід, не лише володіють методиками діагностики, консультування, корекції, але й здатністю до системного аналізу проблемних ситуацій, програмування і планування діяльності, спрямованої на їх вирішення, співорганізацію учасників освітнього процесу. Психолого-педагогічний супровід дітей у ЗДО має базуватися на таких принципах:

– загальності: потреба в допомозі та підтримці існує об'єктивно й закономірно, тому кожна дитина потребує систематичної та індивідуальної допомоги;

– суб'єктності й індивідуальності: підтримка спрямована на розвиток суб'єктності та індивідуальності;

– проблемності: підтримка спрямована на розв'язання проблеми дитини;

– пріоритету захисту прав та інтересів дитини: діяльність, спрямована на обстоювання інтересів і прав дитини, зокрема її права на помилку;

– адресності й ступеня допомоги: допомога здійснюється адресно й тоді, коли власних зусиль дитини не достатньо для розв'язання проблеми;

– співпраці між дитиною та дорослим: пріоритет у розв'язання проблеми належить самій дитині;

– педагогічний такт вихователя, ненав'язливість допомоги;

– систематичності підтримки: швидке й ефективне реагування на проблеми дітей, прогнозування їх виникнення;

– диференційованого підходу при наданні підтримки: – поступове збільшення або зменшення ступеня допомоги.

Діти є найбільш уразливою до воєнних дій соціальною групою.

Наслідками психотравми є виникнення таких негативних психічних станів, як нервове напруження, стресові розлади, образливість, замкненість, тривожність, агресивність. Задля їх подолання, запобігання процесам формування

посттравматичного комплексу, успішної реабілітації, адаптації дошкільників до нового середовища, необхідний моніторинг психічного стану дітей.

У складний для дітей період військового стану психолого-педагогічний супровід має бути спрямований на:

– соціалізацію дітей, з одночасним розвитком їх самостійності;

– формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей в незвичних умовах та обставинах;

– розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням воєнного стану та відсутності належних способів організації дітей в групах;

– напрацювання психологічних засобів стійкості дітей до зовнішніх чинників шляхом роз'яснення, зрозумілими для дітей термінами ситуації що склалася [2, с. 47].

Основні принципами психолого-психологічного супроводу дитини в ЗДО під час війни залишаються:

1. рекомендаційний характер порад як психолога, так і вихователя;
2. пріоритет інтересів дошкільника;
3. віра в можливості дитини;
4. комплексний підхід до супроводу розвитку дитини;
5. урахування вікових та особистісних особливостей дитини;
6. безперервність підтримки дитини в педагогічному процесі [1, с. 15].

Основою успішного психолого-педагогічного супроводу дитини під час війни є співпраця всіх учасників освітнього процесу: вихователів, практичних психологів, батьків. Потрібно удосконалювати фахову майстерність педагогів, зокрема поглиблювати їхні знання про особливості психічного розвитку та формування особистості дітей, вчити розуміти стан дітей у цей надскладний для дитячої психіки час; слід підвищувати психолого-педагогічну культуру батьків, залучати їх до спільної діяльності з педагогами [2, с. 45].

Серед дітей, які пережили військові події та отримали досвід війни, можна виділити такі реакції: поява загального страху; нічні кошмари; гостра реакція на голосні звуки; енурез; велика амплітуда коливань нервових процесів (діти то надто збуджені, то різко стають загальмованими, «занурюються у себе»); скутість та сором'язливість; з'являється значний страх розлуки (судорожно чіпляються за батьків та не відпускають їх) [5,с.21].

Основні напрями психолого-педагогічного супроводу:

1. Створення безпечного простору: Організація укриттів, де діти можуть гратися, розвиватися та відпочивати, мінімізуючи вплив воєнних дій.

2. Емоційна стабілізація: Використання методів арттерапії, пісочної терапії, казкотерапії та дихальних вправ для подолання тривожності та страхів.

3. Підтримка педагогів та батьків: Навчання дорослих навичкам надання першої психологічної допомоги дітям, алгоритмів дій у кризових ситуаціях та психологічного розвантаження.

4. Ігрова діяльність: Використання рухливих, рольових та пальчикових ігор, які допомагають дитині переробити травматичний досвід у безпечній формі [6].

Ключові методики та інструменти:

1. Арттерапія: малювання, ліплення, робота з піском для вираження емоцій.

2. Тілесно-орієнтовані техніки: пальчикова гімнастика, дихальні вправи, обійми для зняття фізичного напруження.

3. Казкотерапія: читання та складання казок, що допомагають сформувати позитивний сценарій поведінки.

4. **Дихальні вправи:** техніки для заспокоєння нервової системи.

5. **Ігри-релаксації:** вправи на зняття м'язових затисків [6].

Висновок:

Психолого-педагогічний супровід – це система професійної діяльності психолога та педагога, що забезпечує створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку дитини в ситуаціях взаємодії.

Проблему психолого-педагогічного супроводу дитини дошкільного віку у воєнний час варто розглядати як систему професійної діяльності педагога, спрямовану на створення умов для успішного навчання і розвитку особистості та як основу взаємодії суб'єктів виховання і навчання при вирішенні освітніх проблем.

Список використаних джерел:

1. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 15−17.

2. Апрєлєва І.В., Щербакова М.А. Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку під час воєнних дій. м. Запоріжжя, 2023 р. С.45-48.

3. Кочубей Т., Кузь В., Іщенко Л. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: колективна монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.

4. Бондарук Ю. С. Зміст і основні напрями психологічної допомоги дітям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій в умовах закладу освіти. *Virtus*. 2018. (28). С.75-80.

5. Похілько Д. С. Діти та війна. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/4865/1/%D0%94%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D1%82%D0%B0%20%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0.pdf

6. Інтернет ресурси.

УДК 373.2.015.31:17.022]

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РУХЛИВИХ ІГОР У ВИХОВАННІ І РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Резвін Оксана, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сьогодні зростає тенденція до зниження рівня рухової активності дошкільників через надмірне використання гаджетів і малорухливий спосіб життя. Це негативно впливає на фізичне здоров'я, емоційний стан і соціалізацію дітей. У

зв’язку з цим особливої ваги набуває пошук ефективних педагогічних засобів, які б сприяли активізації рухової діяльності дітей у природній та цікавій для них формі.

Провідною діяльністю в цьому віці є гра, зокрема ігри з правилами, особливо рухливі ігри, які мають значний виховний потенціал. Вони сприяють розвитку пізнавального інтересу, емоційної регуляції та моральних якостей. Крім того, такі ігри допомагають формувати довільну поведінку, коригувати рівень активності, розвивати соціальні навички та позитивно впливати на психічний стан дитини.

Рухливі ігри для дошкільників – це не лише розвага й емоційна розрядка, а й важливий засіб розвитку фізичних якостей, пізнавальних процесів, самоконтролю та дотримання правил. Важливість рухливих ігор у вихованні дітей підкреслювали відомі педагоги (П. Лесгафт, Е. Вільчковський, О. Курок та ін.). Такі ігри – це свідома, ініціативна діяльність із досягненням умовної мети, що потребує активних рухів, творчості й самостійності гравців.

Сучасний науковець А. Вольчинський досліджуючи значення рухливих ігор для дітей дошкільного віку, обгрунтував важливість даних ігор як засобу зміцнення здоров’я, розвитку витривалості, координації рухів і загальної рухової активності дошкільників[3].

О. Косарєва зазначає, що рухливі ігри не вимагають від гравців спеціальної підготовки, і правила в них можуть змінюватись самими гравцями та керівниками в залежності від умов, в яких відбувається гра [5].

Даний вид ігор приваблює дітей динамічністю та фізичною активністю і водночас сприяє розвитку психіки й особистості. Це ігри за правилами, з певними діями, ролями та обладнанням, яких дітей навчають дорослі. Дотримання правил допомагає формувати саморегуляцію та довільність поведінки, а також сприяє розвитку інтелектуальних якостей дитини – уваги, пам’яті, уяви та спостережливості. Вони формують уміння передбачати дії інших і дотримуватись правил. У спільній грі виникають змагальність і командна взаємодія, діти вчаться підтримувати одне одного та радіти спільним успіхам.

О. Курок, Н. Хлус, С. Тітаренко у своїх дослідженнях наголошують, що рухливі ігри забезпечують оптимальний рівень рухової активності дітей, сприяють гармонійному фізичному розвитку, профілактиці гіподинамії та формуванню основ здорового способу життя, також формують культуру поведінки, лідерські якості, силу волі та вміння керувати емоціями. Вони розвивають організаційні навички й об’єднують дітей у дружний колектив[6].

В. Страковська вважає, що «рухлива гра – це засіб поповнення дошкільниками знань і уявлень про навколишній світ, розвитку мислення, цінних морально-вольових якостей».

На думку М. Жукова, «рухлива гра є відносно самостійною діяльністю дітей, яка задовольняє потребу у відпочинку, розвазі, пізнанні, в розвитку духовних і фізичних сил» [1].

Е. Вільчковський та О. Курок виділяли три види рухливих ігор, які проводяться з дітьми дошкільного віку: сюжетні ігри, ігрові вправи (несюжетні ігри) та

ігри з елементами спорту (городки, настільний теніс, бадмінтон, баскетбол, футбол, хокей).

Сюжетні рухливі ігри ґрунтуються на життєвому досвіді дітей і їх уявленнях про світ (людей, тварин, птахів), які вони відтворюють у рухах відповідно до сюжету. Такі ігри створюють позитивну емоційну атмосферу, допомагають подолати сором'язливість, егоїзм і неслухняність, зацікавлюючи дітей та сприяючи їх емоційному розвантаженню [2].

Ігрові вправи (несюжетні ігри) відзначаються конкретними руховими завданнями з урахуванням віку й фізичної підготовки дітей. На відміну від сюжетних ігор, де увага зосереджена на образах і меті, тут важливе точне виконання рухів (наприклад, влучити в ціль, підлізти під мотузку). Такі вправи використовують переважно для вдосконалення рухових навичок, а їх дозування визначається більш чітко[2].

Несюжетні ігри в свою чергу формують організаторські вміння, цілеспрямованість, коригують повільність, замкнутість та гіперактивність через потребу у чіткості виконанні рухів для досягнення успішного результату. Створюється позитивний тонус емоцій, який підтримується протягом виконання усіх ігрових вправ. Чіткість правил та дотримання інструкцій стимулюють гіперактивну дитину зосередити увагу, не поспішати, щоб не робити помилки.

Проведення *ігор з елементами спорту* вимагає чіткого пояснення правил, які обумовлюють процес змагань між окремими дітьми або командами. Обов'язковим є оволодіння кожною дитиною руховими навичками (технікою рухів), які визначають результат змагань [2].

В іграх з елементами спорту діти дотримуються правил і виконують узгоджені дії. Змагання формують цілеспрямованість і витримку, вчать працювати в команді. Дотримання правил допомагає регулювати емоції, особливо у гіперактивних дітей, сприяючи контролю нервових процесів.

За ступенем фізичного навантаження ігри поділяють на великої, середньої та малої рухливості. Ігри великої рухливості включають інтенсивні дії: біг, стрибки, метання, подолання перешкод. Ігри середньої рухливості передбачають активну, але більш спокійну діяльність (ходьба, метання в ціль, підлізання тощо). У іграх малої рухливості рухається лише частина дітей, інші спостерігають, а вправи виконуються у повільному темпі.

Ігри різної рухливості важливі для життєдіяльності дітей і використовуються залежно від форми заняття, прогулянки чи спостереження. Зазвичай на початку проводять ігри великої рухливості, у процесі – середньої, а наприкінці – малої для фізичного та емоційного розвантаження. Така послідовність запобігає перенапруженню, допомагає контролювати емоції й відновлювати сили, що особливо важливо для гіперактивних дітей.

К. Карасьова підкреслює важливість навчання дітей свідомо керувати рухами та виховного значення рухливих ігор. Особливо цінними вона вважає ігри з правилами, які формують чесність, рішучість, сміливість, культуру поведінки, самостійність і ініціативу [4].

Важливо, щоб ігри викликали позитивні емоції, уникали страху, злості чи надмірного збудження, особливо у гіперактивних дітей.

Таким чином, рухлива гра є однією з найважливіших форм діяльності дошкільників, яка має велике значення для їхнього гармонійного розвитку та виховання. Вона поєднує в собі фізичну активність, емоційне задоволення та соціальну взаємодію, що робить її незамінним засобом педагогічного впливу.

Список використаних джерел:

1. Вільчковський Е.С. Фізичне виховання дітей у дошкільному закладі. Знання, 2001. 256 с.

2. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.

3. Вольчинський А. Я. Національні рухливі ігри у фізичному вихованні дітей дошкільного віку / А. Я. Вольчинський, П. Потапюк, Т. Мельник. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2008. Т. 2. С. 46–48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2008_2_16.

4. Карасьова К. Світ дитячої гри. К. : Шкільний світ, 2011. 126 с.

5. Косарєва О. І. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю: причини виникнення та шляхи корекції // *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2014.№ 8 (51). С. 51-54.

6. Курок О.І., Хлус Н. О., Тітаренко С.А. Рухливі та спортивні ігри для дітей дошкільного віку. Вінниця: ТОВ «Твори». 2023.

УДК 373.2.011.3-044.3(71+73)

НАСКРІЗНА СИСТЕМА ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ США ТА КАНАДИ ЯК МОДЕЛЬ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

Рудницька-Юрійчук Ірина, кандидатка педагогічних наук, асистентка кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Україна.

Актуальність теми. Проблема наступності між дошкільною та початковою ланками освіти в Україні традиційно розглядається крізь призму готовності дитини до навчання в школі. Проте сучасні виклики, зумовлені війною, міграційними процесами та цифровою трансформацією суспільства, вимагають переосмислення цього переходу.

Особливої гостроти ця проблема набуває у контексті масової вимушеної міграції українських сімей у 2022–2026 роках. Сьогодні сотні тисяч українських дітей інтегруються в іноземні освітні системи, що створює реальну загрозу

асиміляції та втрати національної ідентичності. У цьому зв'язку досвід української діаспори США та Канади, яка протягом століття успішно розв'язувала завдання збереження «українськості» в іншомовному середовищі, перестає бути лише предметом історичного аналізу. Він перетворюється на готову, перевірену часом модель забезпечення неперервності національного виховання.

Наскрізний підхід, що поєднує родинне виховання, дошкільні «Світлички» та суботні школи, дозволяє дитині гармонійно розвиватися в мультикультурному просторі, зберігаючи при цьому міцний зв'язок із рідною культурою як базовою опорою особистості. Наступність має базуватися не лише на академічних показниках, а на створенні цілісної освітньої траєкторії, де дитина відчуває стабільність цінностей та середовища. У цьому контексті унікальна модель «виховання через громаду», що вибудовувалася протягом десятиліть, стає дієвим інструментом забезпечення м'якого та ефективного переходу від дитячого садка до школи українознавства.

У межах цього дослідження здійснено аналіз практичних інструментів забезпечення наступності в освітньому просторі української діаспори Північноамериканського континенту та визначено можливості їх адаптації в сучасній системі освіти України.

Інституційна єдність та модель «Єдиного простору». Ключовою особливістю закордонного досвіду є те, що дошкільні заклади (так звані «Світлички») та школи українознавства (суботні або щоденні «Рідні школи») часто функціонують у межах однієї інституції – українського громадського чи парафіяльного центру. Це створює ефект «просторової наступності». Дитина з раннього віку звикає до приміщень, де згодом відбуватиметься її шкільне навчання. На відміну від української практики, де садочок і школа – це часто різні світи з різними правилами, у діаспорі дитина перебуває в єдиному культурно-освітньому кластері [2]. Спільні актові зали, ігрові майданчики та бібліотеки стають тим містком, який нівелює страх перед «невідомою школою».

Виховні організації як «вертикальна вісь» розвитку. Унікальним механізмом, що зшиває дошкілля та початкову школу, є діяльність молодіжних організацій, таких як ПЛАСТ та СУМ (Спілка Української Молоді). Для дітей дошкільного віку передбачено спеціальні підрозділи (наприклад, улад «Пташат» у Пласті для дітей від 2 до 6 років). Коли дитина досягає шестирічного віку та йде до школи, вона одночасно переходить до наступного виховного уладу (ступеня організації) – «Новацтва» [2; 3].

Важливим аспектом тут є стабільність соціального кола. Виховник (наставник) та група однолітків залишаються поруч із дитиною під час кризового переходу від гри до навчання. Наступність реалізується через соціально-педагогічний супровід, який не переривається із закінченням садочка. Дитина не просто «йде до школи», вона продовжує свій шлях у знайомій групі друзів, де вихователь дошкілля передає дитину виховнику організації, створюючи безперервний ланцюг довіри. Це формує у дитини відчуття захищеності, що є критично важливим для успішної адаптації до шкільних вимог.

Змістова наступність та інтегровані проєкти. Педагогічна практика США та Канади активно використовує методику «спірального навчання» (spiral curriculum). Ті ж самі теми (народні традиції, державні символи, екологічна етика) вивчаються на різних рівнях складності. Якщо в «Світличці» дитина знайомиться з традиціями через сенсорні ігри та розмальовки, то в початковій школі ці ж знання стають базою для глибшого аналізу на уроках українознавства чи мистецтва [4].

Особливої уваги заслуговують STEAM-проєкти. Наприклад, вивчення фізичних властивостей матеріалів під час конструювання моделей традиційних українських споруд або дослідження біологічних циклів через догляд за «садочком на підвіконні». Така наскрізна тематика дозволяє дитині в школі спиратися на вже знайомі образи та досвід, отриманий у дошкільному віці. Це не лише полегшує засвоєння нового матеріалу, а й демонструє дитині логічний зв'язок між її попередніми знаннями та новими викликами [2].

Роль родини як гаранта наступності. У діаспорних закладах реалізується модель «Parental Engagement» (активного залучення батьків). Батьки не є сторонніми спостерігачами, вони є співорганізаторами освітнього процесу як у садочку, так і в школі. Батьківські комітети часто є єдиними для обох ланок, що забезпечує єдність вимог та виховних впливів. Дитина бачить, що цінності, які транслюються вдома, у «Світличці» та в «Рідній школі», ідентичні. Саме ця ціннісна однорідність є фундаментом для розвитку м'яких навичок (soft skills) та суб'єктності дитини, адже вона почувається впевнено в передбачуваному та безпечному середовищі [1].

Висновки. Аналіз міжнародного досвіду української діаспори дозволяє виокремити такі стратегічні орієнтири для розбудови освітньої системи України:

1. Перехід від суто адміністративної наступності до ціннісної, просторової та соціальної.
2. Впровадження наскрізних виховних програм, що об'єднують заклади дошкільної освіти, початкову школу та позашкільні молодіжні рухи.
3. Активізація ролі родини та громадських організацій як рівноправних партнерів у забезпеченні психологічного комфорту дитини на етапі переходу до школи.
4. Використання апробованих діаспорою США та Канади моделей «суботніх шкіл» та дошкільних осередків як універсального орієнтиру для створення нових освітніх центрів у країнах масового перебування українських мігрантів, що сприятиме збереженню їхнього національно-культурного коду та полегшить майбутню реінтеграцію дітей в українське суспільство.

Використання моделі «наскрізного виховання» дозволяє зберегти національну ідентичність дитини та водночас сформувати її як стійку та адаптивну особистість, готову до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел:

1. Біленкова Л. М., Руснак І. С. Українське родинне виховання в Канаді : навч. посіб. Чернівці : Букрек, 2013. 237 с.
2. Рудницька-Юрійчук І. Р. Розвиток української дошкільної освіти й виховання в США та Канаді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нац. ун-т «Львівська політехніка». Львів, 2020. 311 с. URL : https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/dissertation/2306/dysertaciyarudnyckoyi-yuriychukirynyromanivny.pdf
3. Руснак І. С. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX – XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 466 с.
4. Genishi C., Ryan S., Ochsner M., Yarnall M. Teaching in early childhood education: Understanding practices through research and theory. *Handbook of research on teaching* / Ed. V. Richardson. 4th ed. Washington, D. C. : American Educational Research Association, 2001. P. 1175–1210.

УДК 373.2.091.39:316.77

ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Савенко Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства проблема формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку набуває особливої значущості. Зростання обсягів інформації та активне використання цифрових технологій зумовлюють певні труднощі у живому спілкуванні дітей. У цьому контексті гра виступає природним і ефективним засобом розвитку навичок взаємодії, мовлення та соціалізації дитини. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти та Закону України «Про дошкільну освіту», формування комунікативної компетентності є одним із провідних завдань виховання дошкільників [2; 3].

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні значення гри, як ефективного засобу формування комунікативної культури старших дошкільників.

Проблема формування комунікативної компетентності дошкільників широко висвітлюється у наукових працях вітчизняних дослідників. Зокрема, А. Богуш розглядає мовленнєвий розвиток як основу комунікативної діяльності дитини [2]. О. Максимова підкреслює залежність рівня комунікативної компетентності від розвитку когнітивних процесів, мотиваційної сфери та соціального досвіду дитини [5, с. 230–231].

Н. Дятленко акцентує увагу на провідній ролі гри як діяльності, що передує засвоєнню теоретичних знань [4, с. 12]. М. Айзенбарт обґрунтовує значення ігрової діяльності як ефективного засобу формування соціально-комунікативних умінь [1, с. 68–73]. Т. Піроженко розробила методику використання комунікативних ігор, спрямованих на розвиток культури спілкування у дітей [6].

Комунікативна культура старшого дошкільника визначається як здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, дотримуючись норм мовленнєвої та соціальної поведінки. За визначенням О. Максимової, рівень сформованості комунікативної компетентності залежить від розвитку когнітивних процесів (пам'яті, мислення, уваги, уяви), мотиваційної сфери та усвідомлення дитиною власних дій, а також від її вікових та індивідуальних особливостей [5, с. 230–231]. Дослідниця підкреслює, що важливим чинником є здатність дитини контролювати власну поведінку та адекватно взаємодіяти з оточуючими.

Провідним засобом формування комунікативної культури є гра, яка забезпечує природні умови для розвитку мовлення та соціальної взаємодії. Як зазначає Н. Дятленко, саме у процесі гри відбувається первинне практичне ознайомлення дитини зі світом, яке передує засвоєнню теоретичних знань [4, с. 12]. Це свідчить про те, що гра є базовою діяльністю, у межах якої формуються перші комунікативні вміння.

Особливе значення у формуванні комунікативної культури мають сюжетно-рольові ігри. М. Айзенбарт доводить, що вони сприяють засвоєнню соціальних ролей, розвитку емоційної сфери та формуванню моральних якостей дитини [1, с. 68]. У процесі таких ігор діти вчаться взаємодіяти, домовлятися, співпереживати, що є важливими складовими комунікативної культури.

Важливу роль відіграють також режисерські ігри. За М. Айзенбарт, вони сприяють розвитку мовленнєвої активності, організаторських умінь і впевненості у собі, оскільки дитина виступає ініціатором і організатором взаємодії, формулює власні думки та керує ігровим процесом [1, с. 71]. Це створює умови для розвитку самостійності у спілкуванні.

Ігри-драматизації, як зазначає М. Айзенбарт, є ефективним засобом розвитку мовлення та емоційної виразності дітей. Вони сприяють збагаченню словникового запасу, удосконаленню граматичної будови мовлення та розвитку інтонаційної виразності [1, с. 72]. Крім того, такі ігри стимулюють творчу активність та уяву дітей.

Особливе місце у формуванні комунікативної культури займають комунікативні ігри, методику яких розробила Т. Піроженко. Дослідниця пропонує систему ігор, об'єднаних у тематичні блоки («Я та Я», «Я та інші», «Я і моє мовлення», «Я і мої емоції», «Я і моя сім'я»), що спрямовані на розвиток різних аспектів спілкування [6, с. 13]. Вона підкреслює необхідність системного використання таких ігор у різних видах діяльності дітей.

Крім того, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, розробленого за участю А. Богуш, формування мовлення та активної комунікативної позиції дитини є одним із ключових завдань дошкільної освіти [2]. Це

підтверджує доцільність використання гри як провідного засобу розвитку комунікативної культури

Отже, гра є провідним засобом формування комунікативної культури старших дошкільників. Використання різних видів ігор (сюжетно-рольових, режисерських, ігор-драматизацій, комунікативних) забезпечує розвиток мовлення, соціальних навичок, емоційної сфери та здатності до ефективної взаємодії. Систематичне впровадження ігрових методів у освітній процес сприяє гармонійному розвитку особистості дитини та її успішній соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Айзенбарт М. Ігрова діяльність у контексті соціально-комунікативних умінь старших дошкільників. Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. Дрогобич, 2015. Вип. 9. С. 68–73.

2. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол.: А. Богуш, Г. Бєлєнька, О. Богініч, Н. Гавриш [та ін.]. Київ, 2018. 26 с. – https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text

3. Закон України «Про дошкільну освіту» / Верховна Рада України. 2024. №42. 258 с. – https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

4. Дятленко Н. Лялька як персона, або нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2017. № 5. С. 9–14.

5. Максимова О. Формування комунікативної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Вип. 20 (1–2016). Ч. 2. 2016. С. 229–234.

6. Піроженко Т. Ігрова діяльність дошкільника. Київ, 2016. 82 с.

УДК 373.2.09

КОМПЛЕКСНЕ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОПЕДЕВТИЦІ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Саєнко Маргарита, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності: А2 Дошкільна освіта Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, Україна.

Постановка проблеми. Успішне оволодіння основами грамоти потребує сформованої у дошкільників базової мовленнєвої компетентності та мотивації до читання. Попри вимоги БКДО щодо пропедевтичного характеру такої підготовки, на практиці бракує ігрових, арт-терапевтичних та цифрових технологій для створення цілісного мовленнєвого простору. Це зумовлює потребу в

обґрунтуванні та апробації моделі комплексного інтегрованого підходу в пропедевтиці навчання грамоти старших дошкільників [1; 3; 5].

Аналіз досліджень і публікацій. Фундаментальні методичні засади сучасної методики навчання грамоти закладені у працях М. Вашуленка [2], тоді як С. Швидка адаптує ці методи до викликів сучасного освітнього простору [5]. Інноваційні вектори розвитку методики представлені дослідженнями М. Кірик, які обґрунтовують ефективність системно-інтеграційного підходу [3]. Водночас С. Сидоренко акцентує на практичній реалізації цих завдань через використання ігрових технологій як найбільш природо відповідного засобу навчання дошкільників [4].

Мета статті. Теоретично обґрунтувати та розкрити особливості комплексного використання інтегрованих технологій у пропедевтиці навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку відповідно до вимог БКДО та сучасних наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу. У БКДО дошкільна освіта визначається як процес розвитку дитини через інтеграцію різних освітніх напрямів: «Особистість дитини», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Мовлення дитини», «Мовлення дитини. Основи грамоти» та інших. При цьому напрям «Мовлення дитини. Основи грамоти» передбачає формування мотивації до оволодіння навичками читання та письма, розвиток фонематичного слуху та здатності до звукового аналізу, уміння розпізнавати літери, читати прості слова та відтворювати власне ім’я графічно [1]. Важливою рисою БКДО є акцент на пропедевтичному характері цих завдань: дошкільні заклади не мають навчати грамоті як у школі, а повинні формувати мовленнєвий, психофізіологічний та емоційно-мотиваційний фундамент для подальшого навчання [1].

У сучасній науковій літературі навчання грамоти розглядається як цілісний процес, що потребує залучення різних каналів сприйняття: слухового, зорового, тактильного та кінестетичного. Системно-інтеграційний підхід передбачає одночасне використання цих компонентів під час занять: дитина чує, бачить, торкається, малює, ліпить, конструює тощо [3]. Такий підхід дозволяє:

- підвищити якість формування фонематичного сприймання шляхом поєднання звукових ігрових прийомів, візуальних карток для позначення звуків, а також виконання рухів, що відповідають певним звукам;
- створити наочні опори для розуміння різниці між голосними та приголосними, м’якими та твердими звуками за допомогою кольорових карток, малюнків, літер;
- забезпечити різноманітність мовленнєвих завдань у різних видах діяльності (гра, музика, образотворче мистецтво, конструювання) [3; 5].

Ще однією важливою складовою є активне використання ігрових технологій, які відповідають віковій природі дитини. У методичних матеріалах із навчання старших дошкільників грамоти доведено, що ігрові форми дозволяють:

- формувати мовленнєві вміння без відчуття навчального навантаження;
- розвивати у відкритих мовленнєвих іграх здатність до діалогічного спілкування, добору лексики та побудови простих речень;

- закріплювати у пізнавальних іграх з елементами грамоти зв'язки між звуком і літерою, словом і текстом.

Використання ІКТ у дошкільному навчанні стає невід'ємним елементом сучасної освіти. На мовленнєвих заняттях із елементами грамоти можуть використовуватися:

- мультимедійні презентації, відео, аудіозаписи віршів, казок, лічилок;
- інтерактивні дидактичні матеріали, електронні казки, ігри-тренажери;
- інтерактивні мовленнєві мапи (інтелект-мапи), які відображають зв'язки між звуком, літерою, словом, реченням і текстом [3; 4].

Такі форми роботи дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, враховуючи різні стилі сприймання дітей: аудіалів, візуалів та кінестетиків. Наприклад, відображення зв'язків між звуком, літерою, словом і текстом у вигляді інтерактивної мовленнєвої мапи дає дитині цілісне уявлення про структуру мовлення, що відповідає вимогам щодо формування системного мислення та розуміння мови як засобу комунікації [3; 4].

Сучасні дослідження доводять, що використання арт-терапії, евритмії та театралізації в дошкільному віці має не лише виховний і корекційний, а й мовленнєвий ефект. Арт-терапевтичні форми (малювання, ліплення, конструювання букв) дозволяють дитині «побачити», «відчути» та «відтворити» мовну одиницю, що закріплює її в пам'яті через тактильний і візуальний контекст [3].

Евритмія (мистецтво художнього руху) допомагає розвивати ритмічність мовлення, координацію, увагу, а також відчути зв'язок між музичним ритмом, мовленнєвим ритмом і рухами тіла. Це особливо ефективно під час роботи зі звуками, лічилками та віршами, коли дитина одночасно проговорює текст і засвоює структуру мовленнєвого жанру. Театралізація казок і віршів із активними мовленнєвими ролями сприяє:

- розширенню активного словника;
- умінню експресивно використовувати мову, міміку та жести;
- розвитку зв'язного мовлення в умовах ігрового сюжету [3; 5].

Інтегровані технології у пропедевтиці грамоти базуються на взаємодії мовленнєвого розвитку з іншими освітніми напрямами. Завдяки тематичній інтеграції мовленнєві завдання поєднують усі види дитячої діяльності (гру, творчість, спостереження), що повністю відповідає принципам БКДО: інтеграції, індивідуалізації та здоров'язбереження [1; 3; 4].

Висновки та перспективи подальших пошуків. Комплексне використання інтегрованих технологій (ігрових, арт-терапевтичних, ІКТ та аудіовізуальних) є ефективним інструментом реалізації вимог БКДО щодо підготовки старших дошкільників до навчання грамоти. Попри наявну теоретичну базу, подальшого розроблення потребують практичні моделі занять та діагностичний інструментарій для оцінювання мовленнєвої готовності дітей. Перспективи подальших пошуків полягають в експериментальній перевірці впливу інтегрованих моделей на мотивацію та психологічний комфорт вихованців. Такий підхід забезпечить якісну та здоров'язбережувальну наступність між дошкільною ланкою та початковою школою.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : наказ МОН України від 12.01.2021 № 33. Київ : МОН, 2021. 38 с. URL: https://surl.li/ajltov

2. Вашуленко М. С. Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Освіта», 2019. 192 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Rlhm1aca-23wcSMO-seZjBiq0m4N-1_f/view

3. Кірик М. Ю. Системно-інтеграційний підхід до навчання грамоти шестиліток. *Jazyk a kultúra.* Číslo 4. 2010. URL: file:///C:/Users/Professional/Downloads/kiryk.pdf

4. Сидоренко С. В. Ігрові технології як засіб навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку: методичний посіб. Київ : Освіта, 2020. 68 с.

5. Швидка С. О. Сучасні методи підготовки дітей дошкільного віку до навчання грамоти. *Вісник Черкаського університету.* 2017. № 17–18. С. 206–210. URL: file:///C:/Users/Professional/Downloads/adminojs,+18.pdf

УКД 373.2.091.39:316.77

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ситник Анжела, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

У сучасних умовах розвитку дошкільної освіти особливої значущості набуває проблема формування комунікативної культури дітей дошкільного віку. Саме в дошкільному дитинстві закладаються основи мовленнєвої компетентності, уміння взаємодіяти з однолітками й дорослими, висловлювати власні думки, слухати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету та будувати доброзичливі стосунки. Одним із найефективніших засобів розвитку цих умінь є ігрова діяльність, яка є провідною у дошкільному віці. У процесі гри дитина природно вступає в спілкування, вчиться домовлятися, розподіляти ролі, ставити запитання, аргументувати свої дії, розв'язувати конфліктні ситуації та співпрацювати з іншими. Саме тому гра створює сприятливі умови для розвитку комунікативної культури дошкільників.

У педагогічному словнику подано повне визначення поняття: «ігрова діяльність» – різновид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування між людьми» [2, с.139].

Ігри дітей дошкільного віку є формою їх творчої діяльності. В іграх відтворюється поведінка людей і предметів, відносини між людьми, норми суспільного життя і культурної спадщини, які характеризують рівень суспільно-

історичного розвитку в формі уяви. Структура ігрової діяльності включає мотиваційний, цільовий, змістовий, процесуально-операційний, контрольно-оцінний та результативний компоненти. Саме ігрова діяльність формує: емоційну, моральну та інтелектуальну сфери дитини, розвиває її уяву, сприяє фізичному вдосконаленню, виховує у дітей волю до дії та здатність до гальмування – якості, необхідні людині в трудовій і суспільній діяльності.

У старшому дошкільному віці відбувається значний розвиток соціально-емоційної сфери дитини. У цей період вона починає розуміти складні емоції, у неї формуються навички саморегуляції, вона починає усвідомлювати себе як члена групи. У діючих програмах розвитку дітей дошкільного віку («Дитина», «Впевнений старт», «Українське дошкілля») у розділі, пов'язаному з соціальним і моральним розвитком дітей, насамперед окреслюються вимоги до розвитку когнітивної та поведінкової складових стосунків. Вимоги до емоційно-сенсорного розвитку дітей дошкільного віку закладені в програмі «Я у світі». Визначено, що діти дошкільного віку повинні орієнтуватися на базові емоції та встановлювати зв'язки між емоціями та основними життєвими подіями, розрізняти міміку, жести, інтонацію як індикатори певних емоцій, вміти пов'язувати власну поведінку з емоціями навколишнього середовища, розуміти головне у людей [5, с.271-272].

Ігрова діяльність забезпечує загальний розвиток дитини, зокрема соціальної та емоційної сфер. Ігрові інтереси дітей стають більш різноманітними й ускладнюються. Діти виявляють інтерес до сюжетно-рольових ігор, у яких відтворюють різноманітні ситуації зі свого життєвого досвіду. Завдяки ним діти вчаться співпрацювати з однолітками, узгоджувати ролі та правила, дотримуватися їх, приймати різні соціальні ролі, виражати емоції та почуття, лідерські якості.

Освітня лінія «Гра дитини» в Базовому компоненті дошкільної освіти передбачає розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості в ігровій діяльності та формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому. Гра забезпечує задоволення ігрових уподобань кожної дитини, сприяє виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, оцінювання себе й інших, заохочує до імпровізації, висловлювання власних оцінно-етичних суджень [1, с.13-15].

Ігрова діяльність сприяє розвитку у дошкільників різних соціально-емоційних якостей. Наприклад, у сюжетно-рольових іграх діти вчаться працювати разом, домовлятися про ролі та правила, допомагати один одному. Під час гри діти мають можливість відчувати різні емоції, розуміти почуття інших і виявляти співчуття до інших та адаптуватися до нових ситуацій.

Одним з пріоритетних чинників роботи в системі дошкільної освіти має бути розвиток емоційної сфери дошкільників, що забезпечить успішний розвиток інтелектуальної, соціальної сфер життя. Відповідальність за організацію роботи несуть вихователі і саме вони, спрямовують розвиток емоційної сфери дошкільника, а також займаються просвітницькою діяльністю, яка в подальшому

допоможе батькам сформувати більш точні уявлення про особливості психічного розвитку свого малюка, оснащувати їх методичними прийомами, що забезпечать відмінну якість виховання. Отже, щоб розвиток емоційної сфери дітей в закладі дошкільної освіти був ефективним, треба забезпечити професійну підготовку майбутніх вихователів до діяльності щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

О. Половіна у статті: «Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності п'ятирічних дітей» зазначає, що більшість сучасних дітей «не граються», приблизно 60% демонструють окремі предметні дії (катання машинок, кидання м'яча), розглядання книжок, малювання. Лише 40 % дошкільнят демонструють ті чи інші форми сюжетно-рольової гри. Гра сучасних 5-річних дітей характеризується одноманітністю. Це, як правило, повтори одних і тих же операцій, що характерні для процесуальної ігри дітей раннього віку [4, с.7].

Сучасним дітям складно розвивати сюжет гри, вживатися в ролі та будувати стосунки з іншими дітьми відповідно до ігрової ситуації. Це свідчить про те, що сюжетно-рольові ігри втрачають свою популярність серед сучасних 5-річних дітей, поступаючись місцем іншим видам діяльності. Цей факт може негативно вплинути на розвиток комунікативної сфери дітей, оскільки сюжетно-рольові ігри є важливим фактором у соціалізації дітей, їх вмінню домовлятися, вирішувати конфлікти, співпрацювати.

Отже, ігрова діяльність є одним із найефективніших засобів розвитку комунікативної культури дошкільників, оскільки вона відповідає природним потребам і можливостям дитини цього віку. У процесі гри діти активно засвоюють мовленнєві норми, навчаються взаємодіяти з однолітками й дорослими, розвивають уміння слухати, висловлювати власні думки, домовлятися та дотримуватися правил спілкування.

Гра створює сприятливі умови для формування соціально значущих якостей особистості – доброзичливості, емпатії, взаємоповаги, що є основою комунікативної культури. Водночас ефективність цього процесу значною мірою залежить від педагогічно доцільної організації ігрової діяльності, добору змісту, форм і методів роботи, а також активної позиції педагога як партнера й організатора дитячої взаємодії. Цілеспрямоване використання ігрової діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти забезпечує комплексний розвиток комунікативної культури дітей та сприяє їх успішній соціалізації і підготовці до подальшого навчання.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під наук. керівн. Піроженко Т. О.; авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://surl.li/azmxer

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 336. URL: https://lib.iitta.gov.ua/106820/1/Гончаренко.%20_Педагогічний%-20словник%20(1).pdf

3. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В.О. Огнев'юк; авт. кол. Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна та ін.; наук. ред. Г.В. Бєлєнька; Мін. осв. і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.

4. Половіна О. Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності п'ятирічних дітей. 2015. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/ id/eprint/5692/1/-Polovina OP PI.pdf

5. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до 6 років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР» Україна», 2019. 488 с.

УДК 373.2.091:37.017.4

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сільченко Алла, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. У сучасних геополітичних реаліях, зумовлених повномасштабною агресією проти України, національно-патріотичне виховання трансформувалося з важливого освітнього напряму в фундаментальну засаду національної безпеки. Особливої ваги це питання набуває в роботі зі старшими дошкільниками, які стоять на порозі переходу до шкільного життя та активного входження в соціум. Проблема полягає у необхідності пошуку нових форматів організації освітнього простору, який би не просто транслював знання про символіку чи традиції, а формував стійку ідентичність та ціннісний спротив деструктивним зовнішнім впливам.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні особливостей організації освітнього середовища як чинника національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема організації освітнього середовища як чинника національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку активно досліджується у працях І. Беха та К. Чорної, які розробили концептуальні засади програми патріотичного виховання, наголошуючи на важливості виховання культурою та цінностями [2]. Питання цілісного світобачення та гармонійного розвитку дитини в освітньому просторі висвітлено у науково-методичних працях О. Кононко, де акцентується увага на особистісному становленні дошкільника [3]. Методологічні основи вивчення ціннісних орієнтацій та впливу середовища на розвиток дитини ґрунтовно проаналізовані у дослідженнях Т. Піроженко та С. Ладивір [5]. Важливий історико-педагогічний контекст патріотизму як базової цінності представлений у

роботах О. Сухомлинської [6]. Попри значну кількість розробок, динамічні зміни в освітньому законодавстві та соціальна ситуація в Україні вимагають постійної актуалізації змісту та форм організації розвивального простору в ЗДО.

Виклад основного матеріалу. У сучасних соціокультурних умовах, коли Україна відстоює свою незалежність та ідентичність, питання національно-патріотичного виховання підростаючого покоління набуває стратегічного значення. Фундамент патріотизму закладається саме в дошкільному дитинстві, оскільки цей період характеризується високою емоційною чутливістю, наслідуваністю та інтенсивним формуванням ціннісних орієнтацій. Старший дошкільний вік є сензитивним для засвоєння соціокультурних норм та усвідомлення своєї приналежності до певної спільноти [3 с.14]. Основним інструментом реалізації цих завдань у закладі дошкільної освіти стає цілеспрямовано організоване освітнє середовище.

Освітнє середовище – це не просто сукупність матеріальних об'єктів, а складна система, що включає просторово-предметний, змістовно-методичний та соціально-психологічний компоненти. Для старших дошкільників воно має бути «промовистим», тобто транслювати національні смисли через кожен елемент інтер'єру, діяльності та комунікації [5 с. 22].

Просторово-предметний компонент відіграє першочергову роль у візуалізації національних цінностей. Традиційно в групах старшого віку створюються центри (куточки) національно-патріотичного виховання. Традиційні «куточки патріотизму» часто залишаються статичними декораціями, тоді як сьогодення вимагає створення інтерактивного, живого середовища, що здатне надати дитині відчуття безпеки, гордості та причетності до долі своєї країни.

Проте сучасний підхід вимагає відходу від «музейності» та статичності. Елементи середовища мають бути функціональними: дитина повинна мати змогу не лише споглядати герб чи прапор, а й взаємодіяти з предметами побуту (гончарними виробами, вишивкою), використовувати ляльки в народному вбранні у сюжетно-рольових іграх [4 с. 56]. Важливим є насичення середовища картографічним матеріалом, дидактичними іграми на тему «Моя Україна», «Видатні українці» та «Символи нашої волі». Це сприяє формуванню первинних географічних та історичних уявлень, що відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти [1 с. 8].

Змістовно-методичний аспект організації середовища передбачає інтеграцію патріотичного контенту в усі види дитячої діяльності. Старші дошкільники вже здатні до елементарного аналізу, тому середовище має стимулювати їхню пізнавальну активність. Використання ІКТ-технологій (віртуальні екскурсії музеями України, інтерактивні мапи) дозволяє розширити межі групової кімнати до масштабів країни. Організація проєктної діяльності (наприклад, «Родовід моєї сім'ї» або «Легенди рідного міста») перетворює освітній простір на майданчик для активного дослідження власних коренів [2 с. 41].

Соціально-психологічний компонент є стрижнем, що оживляє предметне оточення. Патріотизм не виховується через гасла; він передається через живий приклад дорослого. Педагог має створювати атмосферу поваги до державної

мови, традицій та героїчного минулого й сьогодення українського народу. У старшому дошкільному віці особливого значення набуває розвиток емпатії. Тому середовище має включати елементи, що спонукають до волонтерства чи підтримки захисників (виготовлення листівок, оберегів), що формує у дитини відчуття причетності до долі держави [6 с. 112].

Однією з ключових умов ефективності середовища є його динамічність. Воно має змінюватися відповідно до календарно-обрядового циклу, державних свят чи актуальних подій у житті громади. Це дозволяє дитині проживати національну культуру в реальному часі, а не вивчати її як застиглу форму. Крім того, важлива єдність освітніх впливів закладу дошкільної освіти та сім'ї. Залучення батьків до створення розвивального простору (спільні виставки, наповнення «валізи мандрівника» з родинних подорожей Україною) робить процес виховання органічним та особистісно значущим для дитини [3 с. 29].

Висновки. Отже, організація освітнього середовища як чинника національно-патріотичного виховання старших дошкільників – це процес створення багатофункціонального, емоційно-насиченого та змістовного простору. Таке середовище не лише надає інформацію про Україну, а й формує ціннісне ставлення до неї, стимулює розвиток національної самосвідомості та виховує громадянина, здатного любити і захищати свою Батьківщину.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція). Київ : Міністерство освіти і науки України, 2021. 38 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Proyekt_BKDO.pdf

2. Бех І. Д., Чорна К. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Виховання і культура. 2015. № 12–13. С. 26–37.

3. Кононко О. Л. та ін. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення : навч.-метод. посіб.; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проблем виховання. Київ ; Кіровоград : Імекс, 2013. 259 с.

4. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти у 2024/2025 навчальному році : лист МОН України від 30.08.2024 № 1/15281-24. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/

5. Піроженко Т. О., Ладивір С. О., Карасьова К. В., Соловйова Л. І. Методологічні основи вивчення ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2011. Т. XIII : Проблеми загальної та педагогічної психології.* Вип. 7. С. 142–150.

6. Сухомлинська О. В. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення. *Шлях освіти.* 2010. № 2. С. 10–14.

УДК 373.2.011.3-51: 37,091.39-053,4-021.464

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ВИХОВАННІ САМОСТІЙНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тетюха Світлана, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Актуальність статті. Сучасний етап розвитку дошкільної педагогіки в Україні характеризується переорієнтацією освітнього процесу на формування активної, самостійної та творчої особистості дитини, здатної до самореалізації та ефективної взаємодії з навколишнім середовищем. У цьому контексті особливої значущості набуває проблема розвитку самостійності у дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення особистісних якостей, формування довільної поведінки, здатності до саморегуляції та усвідомленої діяльності.

Самостійність у дошкільному віці розглядається не лише як уміння виконувати певні дії без допомоги дорослого, а як інтегрована якість особистості, що включає ініціативність, відповідальність, здатність приймати рішення, планувати власну діяльність, долати труднощі та оцінювати результати своїх дій. Як зазначає О. Кононко, розвиток самостійності є важливою складовою соціального становлення дитини, що забезпечує її готовність до життєдіяльності у змінному соціальному середовищі, уміння діяти автономно та водночас взаємодіяти з іншими [4, с. 12].

Проблема розвитку самостійності дітей дошкільного віку знайшла відображення у працях багатьох науковців. Значний внесок у її розробку зробив Л. Виготський, який обґрунтував положення про провідну роль діяльності у психічному розвитку дитини. Учений підкреслював, що саме у спільній діяльності з дорослими та однолітками, зокрема у грі, формується зона найближчого розвитку, яка забезпечує перехід дитини до більш високого рівня самостійності [3, с. 48].

У сучасних дослідженнях А. Богуш наголошується, що розвиток самостійності тісно пов’язаний із мовленнєвою активністю дитини, адже через мовлення вона планує свої дії, висловлює наміри та регулює власну поведінку. Н. Гавриш підкреслює важливість створення розвивального освітнього середовища, яке стимулює ініціативність дітей, їхню пізнавальну активність і прагнення до самостійної діяльності [2, с. 42].

Особливого значення у формуванні самостійності набуває ігрова діяльність як провідний вид діяльності дошкільників. Як зазначає К. Крутій, саме у грі створюються умови для прояву дитячої ініціативи, самостійного вибору ролей, способів дії, розгортання сюжету та вирішення ігрових і життєвих ситуацій [5, с. 105]. Гра забезпечує природне поєднання навчання, розвитку і виховання, сприяє формуванню соціальних компетентностей, емоційного інтелекту та здатності до саморегуляції.

Водночас ефективність розвитку самостійності значною мірою залежить від ролі вихователя, який виступає не лише організатором ігрової діяльності, а й партнером, наставником і фасилітатором дитячої активності. Саме педагог створює умови для вільного вибору, підтримує ініціативу дітей, спрямовує їхню діяльність, не обмежуючи самостійність, а стимулюючи її розвиток.

Отже, аналіз наукових джерел свідчить про те, що ігрова діяльність є ефективним засобом формування самостійності у дітей дошкільного віку. Однак проблема педагогічного супроводу цього процесу, зокрема ролі вихователя у спрямуванні ігрової діяльності, потребує подальшого теоретичного обґрунтування та практичного дослідження.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та розкритті ролі вихователя у спрямуванні ігрової діяльності дітей дошкільного віку як ефективного засобу виховання їхньої самостійності.

Виклад основного матеріалу. Роль вихователя у спрямуванні ігрової діяльності щодо виховання самостійності дошкільників є визначальною, адже саме педагог організовує умови, у яких дитина може проявити ініціативу, активність, творчість і здатність до самостійного прийняття рішень. Ігрова діяльність виступає провідним засобом формування самостійності, оскільки в ній дитина діє у ситуаціях вибору, співпраці та творчого пошуку. У наукових дослідженнях, зокрема у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна підкреслюється, що гра є провідною діяльністю дошкільника, у якій формуються базові психічні новоутворення, зокрема самостійність . Водночас роль дорослого полягає не у прямому керуванні грою, а у створенні розвивального середовища та делікатному педагогічному супроводі. Вихователь у процесі організації ігрової діяльності виконує кілька ключових функцій. Передусім він забезпечує предметно-ігрове середовище, яке стимулює дитячу ініціативу та самостійний вибір видів діяльності. Наявність різноманітних ігрових матеріалів, доступність і варіативність ігрового простору дають змогу дитині самостійно обирати сюжет, ролі та засоби реалізації задуму .

Важливим аспектом є також педагогічний супровід гри. Вихователь виступає як партнер і фасилітатор, який не нав’язує готових рішень, а стимулює дітей до самостійного пошуку способів дій, розв’язання ігрових завдань і подолання труднощів. Такий підхід відповідає ідеям О. Запорожця та О. Усової, які наголошували на значенні активної позиції дитини в грі та поступовому переході від спільної діяльності до самостійної.

Особливу роль вихователь відіграє у сюжетно-рольових іграх, де діти самі визначають зміст, розподіляють ролі та будують взаємодію. Завдання педагога полягає у ненав’язливому спрямуванні, розширенні ігрового досвіду дітей, збагаченні їхніх уявлень про навколишній світ і соціальні ролі. Водночас він має утримуватися від надмірної регламентації, щоб не обмежувати прояви самостійності та творчості .

Не менш важливим є використання вихователем дидактичних і рухливих ігор, які сприяють розвитку пізнавальної активності, вольових якостей, уміння діяти за правилами та самостійно приймати рішення. Як зазначають дослідники,

зокрема Н. Кудикіна та І. Карасьова, ігри за правилами формують у дітей здатність до самоконтролю, відповідальності та усвідомленого виконання завдань. Вихователь також організовує ситуації, що спонукають дитину до самостійного мислення, наприклад через проблемні завдання, ігрові ситуації вибору, роль ведучого в грі. Це сприяє розвитку ініціативності, наполегливості та вміння доводити розпочату справу до кінця. Окрему увагу педагог приділяє створенню партнерської взаємодії з дітьми. Доброзичливе спілкування, підтримка ініціативи, схвалення самостійних дій дитини формують у неї впевненість у власних силах і мотивацію до самостійної діяльності. Водночас надмірний контроль або директивність з боку вихователя можуть гальмувати розвиток самостійності, знижуючи рівень дитячої активності.

Отже, роль вихователя у спрямуванні ігрової діяльності полягає у створенні умов для самостійної гри, організації розвивального середовища, делікатному педагогічному супроводі, підтримці ініціативи дітей та стимулюванні їхньої активності. Саме завдяки такій позиції дорослого гра стає ефективним засобом виховання самостійності як базової особистісної якості дошкільника.

Педагогічні умови формування самостійності в ігровій діяльності дошкільників безпосередньо пов’язані з роллю вихователя, який виступає організатором, партнером і наставником у процесі гри. Ефективне формування самостійності потребує створення таких умов, за яких дитина має можливість діяти активно, ініціативно та відповідально, приймати власні рішення і перевіряти їх у практичній діяльності.

За оцінкою Л. Виготського, важливою умовою є планування ігрових ситуацій із чітко визначеною, але відкритою метою. Вихователь, готуючи гру, окреслює загальний напрям діяльності, проте не задає жорсткого алгоритму дій. Це дає змогу дітям самостійно обирати способи досягнення результату, варіювати сюжет, розподіляти ролі та змінювати хід гри відповідно до власних інтересів і можливостей . Тож педагог створює ситуацію, у якій дитина не лише виконує завдання, а й виступає активним суб’єктом діяльності.

М. Монтессорі вважає, що суттєвою умовою є забезпечення свободи вибору дій та засобів їх реалізації. Вихователь має надавати дітям можливість самостійно визначати зміст гри, обирати матеріали, партнерів, ролі та способи виконання ігрових завдань. У такому середовищі дитина вчиться приймати рішення, нести відповідальність за власний вибір і оцінювати його результати. Водночас педагог має уважно спостерігати за процесом гри, щоб за потреби м’яко скеровувати дітей, не обмежуючи їхньої ініціативи [6].

На думку В. Сухомлинського, ще однією умовою є стимулювання ініціативності та підтримка самостійних рішень дітей. Вихователь заохочує дітей до висловлювання власних ідей, пропозицій щодо розвитку сюжету гри, підтримує їхні спроби самостійно організувати діяльність. Позитивна оцінка з боку дорослого, схвалення навіть невеликих досягнень сприяють формуванню впевненості у власних силах, що є важливим компонентом самостійності. При

цьому педагог повинен уникати надмірної критики, яка може пригнічувати дитячу ініціативу [7].

Не менш важливою умовою є створення атмосфери довіри та емоційного комфорту, де дитина не боїться пробувати нове, помилятися і виправляти власні помилки. Ш. Амонашвілі вважає, що саме вихователь формує доброзичливі взаємини в дитячому колективі, навчає дітей взаємодіяти, домовлятися, враховувати інтереси інших. Така атмосфера сприяє розвитку соціальної самостійності, комунікативних навичок і здатності до співпраці.

У цьому контексті роль вихователя полягає не у прямому керівництві кожною дією дитини, а у створенні умов для її самореалізації в грі. Педагог виступає як організатор і координатор ігрового процесу, який забезпечує баланс між свободою дитини та педагогічним керівництвом. Він допомагає дітям у разі труднощів, пропонує варіанти вирішення проблемних ситуацій, але залишає простір для самостійного вибору .

Тож, ефективне формування самостійності дошкільників у грі можливе за умов грамотного педагогічного супроводу, який включає планування відкритих ігрових ситуацій, забезпечення свободи вибору, підтримку ініціативності та створення сприятливої емоційної атмосфери. Саме завдяки такій організації ігрової діяльності вихователь сприяє розвитку у дітей здатності діяти самостійно, творчо та відповідально.

Висновки. Таким чином, роль вихователя у спрямуванні ігрової діяльності полягає у створенні оптимальних умов для розвитку самостійності дошкільників, що забезпечує їх гармонійний особистісний розвиток і підготовку до подальшого навчання та життя в суспільстві. Гра є дієвим засобом розвитку самостійності дошкільників, адже в ній діти вчаться самі обирати, планувати та взаємодіяти з іншими. Важливу роль у цьому відіграє вихователь, який створює умови для гри та підтримує активність і ініціативу дітей. Самостійність найкраще формується тоді, коли дітям дають свободу вибору, заохочують їхні ідеї та створюють доброзичливу, комфортну атмосферу.

Список використаних джерел:

1. Бурова А. Організація ігрової діяльності дошкільнят у світлі вимог Базової програми. *Дошкільне виховання*. 2009. № 12. С. 4-5.

2. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Київ: Слово, 2010. 384 с.

3. Виготський Л. С. Уява і творчість у дитячому віці. Київ: Радянська школа, 1991. 96 с.

4. Кононко О. Л. Виховуємо самостійну особистість дошкільника. Київ: Світич, 2009. 192 с.

5. Крутій К. Л. Організація ігрової діяльності дошкільників. Запоріжжя: ЛІПС, 2015. 220 с.

6. Монтессорі Марія. Метод наукової педагогіки. Київ: Освіта, 2017. 320 с.

7. Сухомлинський Василь. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. 383 с.

УДК 373.2.016:81’373:821-93

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Тупіка Алла, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Проблема збагачення словникового запасу дітей середнього дошкільного віку сьогодні набуває особливої актуальності та розглядається як одне з ключових завдань дошкільної лінгводидактики. На сучасному етапі розвитку суспільства простежується певна суперечність: з одного боку, Базовий компонент дошкільної освіти висуває високі вимоги до рівня комунікативної компетентності та мовленнєвого самовираження дитини, а з іншого – реальний стан мовлення дошкільників характеризується обмеженістю та спрощеністю. Однією з причин цього є активна цифровізація дитинства, коли надмірне використання гаджетів сприяє формуванню так званого «кліпового мислення». У таких умовах слово поступається динамічному візуальному образу, що негативно впливає на розвиток образності, точності та виразності мовлення дітей [2].

У сучасних умовах художня література перестає бути лише навчальним матеріалом і набуває значення дієвого засобу інтелектуального протистояння лексичному спрощенню мовлення. Якщо повсякденне мовлення дитини 4–5 років часто обмежується задоволенням базових потреб, то дитяча книга відкриває перед нею ширший світ абстрактних понять, емоційних відтінків і культурних смислів. Практичні спостереження свідчать, що дитина, яка систематично взаємодіє з якісним художнім словом, швидше переходить від простого називання предметів до складніших мовленнєвих операцій, зокрема порівняння та метафоризації.

Теоретичні засади цієї проблеми розкрито у працях А. Богуш, яка розглядала слово як базову одиницю мислення та соціалізації [5]. Питання розвитку мовленнєвої творчості засобами літератури ґрунтовно досліджувала Н. Гавриш [7], тоді як психологічні механізми засвоєння слова дитиною висвітлено у роботах Т. Пироженко [2]. Вагомим є також внесок А. Аніщук, яка обґрунтувала необхідність урахування гендерних особливостей у процесі розвитку словника та самовираження дитини [1]. Сучасні дослідники, зокрема І. Березовська та М. Федорова, акцентують увагу на значенні партнерської взаємодії між дорослим і дитиною під час читання, що набуває особливої актуальності в умовах сьогодення [3].

На п’ятому році життя дитина досягає нового рівня семантизації мовлення. Як зазначають І. Березовська та М. Федорова, для цього вікового етапу характерним є не лише кількісне збільшення словникового запасу (приблизно до 2500 слів), а й необхідність переходу лексичних одиниць із пасивного в активне мовлення. Дослідники наголошують, що ефективна активізація словника можлива за умов спеціально організованого партнерського середовища, у

якому художній текст виступає спільним простором для взаємодії, обговорення та ігрової діяльності [2, с. 24].

Дитяча література виконує функцію своєрідного «лінгвістичного еталона». Через систему художніх образів дитина засвоює епітети, порівняння, синонімічні ряди, які рідко представлені в повсякденному мовленні. Водночас важливо враховувати результати досліджень А. Аніщук, яка обґрунтовує наявність гендерних особливостей мовленнєвого самовираження: дівчатка швидше опановують оцінну лексику, тоді як хлопчики надають перевагу дієслівним формам. Використання художніх творів сприяє гармонізації цих відмінностей, забезпечуючи різноманіття мовленнєвих моделей для засвоєння [1].

Особливе місце в системі дитячої літератури як засобу мовленнєвого розвитку посідає казка, значення якої ґрунтовно обґрунтував В. Сухомлинський. На його думку, казка виступає формою активної естетичної діяльності, що охоплює всі сфери духовного життя дитини – мислення, емоції, уяву та волю. Він підкреслював, що без яскравого й емоційно насиченого казкового образу неможливо уявити повноцінний розвиток дитячого мовлення та мислення. Казка, як складова народної культури, сприяє глибшому пізнанню дитиною світу, формує її ціннісні орієнтири та відкриває доступ до духовного досвіду народу [9, с. 178].

Крім того, створення казок розглядається як один із найбільш привабливих для дітей видів творчої діяльності, що водночас виконує важливу функцію інтелектуального розвитку. За відсутності такої творчості мовлення дитини може залишатися несформованим, а мислення – неструктурованим. Саме казка, за Сухомлинським, задовольняє природну потребу дитини у пізнанні навколишнього світу, стимулює інтерес і допитливість.

Казки також відіграють значну роль у розвитку творчої уяви та логічного мислення. Слухаючи художні тексти, діти не лише сприймають інформацію, а й прагнуть самостійно створювати власні історії. Як зазначав В. Сухомлинський, здатність дитини вигадувати казки, поєднуючи уявні образи, свідчить про формування її мисленнєвих процесів і розвиток здатності до абстрактного мислення [9, с. 45].

Таким чином, дитяча література виступає не лише засобом розвитку уяви, а й ефективним інструментом збагачення словникового запасу дитини. Відповідно, з метою підвищення ефективності цього процесу доцільно застосовувати такі методи роботи з текстом:

- словесне коментування, що передбачає пояснення значень слів у контексті сюжету (за підходом К. Крутій [8]);
- мовленнєві ігри на основі художніх творів (наприклад, «Опиши героя», «Добери протилежне»), які, за Н. Гавриш, стимулюють творче використання лексики [7];
- театралізацію та переказ, що забезпечують емоційне залучення дитини та сприяють засвоєнню складних мовленнєвих конструкцій через їх особистісне переживання.

Отже, дитяча література є важливим засобом лексичного розвитку дошкільника в умовах сучасних викликів. Аналіз наукових праць свідчить, що

вона забезпечує не лише збагачення словникового запасу, а й формує мовне чуття, образність мислення та здатність до самовираження. Особливу роль у цьому процесі відіграє казка як ефективний засіб розвитку уяви, мислення та мовленнєвої творчості дитини. Систематичне використання художнього слова в освітньому процесі, засноване на партнерській взаємодії дорослого й дитини та застосуванні ігрових методів, сприяє подоланню лексичного спрощення мовлення.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. …канд. пед. наук: 13.00.08 . К., 2009. 258 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / під наук. керівн. Піроженко Т. О.; авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://surl.li/azmxer
3. Березовська І., Федорова М. Особливості розвитку словника в дошкільному віці. Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії: зб. мат. конф. Кам'янець-Подільський, 2024. С. 23-28. URL: https://eprints.zu.edu.ua/42041/1/1.pdf
4. Богуш А. М., Луцан Н. Г. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. С.115-156.
5. Богуш, А. М. Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія : навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / упоряд. А. М. Богуш. Київ : Слово, 2005. 720 с.
6. Богуш, А. М., Маліновська Н. В.. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку : навч.-методичний посібник : до програми "Оберіг", К. : Слово, 2016. 388 с. : С. 386– 389.
7. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
8. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2005. 206 с.
9. Сухомлинський В. О. Том Третій, Серце віддаю дітям, Народження громадянина, Листи до сина. Київ: «Радянська школа», 1977. 45 с.

УДК 373.2.091.31:005.8

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тур Оксана, докторка педагогічних наук, професорка кафедри психології та педагогіки Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» м. Полтава, Україна.

Відхід від репродуктивних методів навчання, що базуються на простому повторенні та копіюванні дій за зразком, а також активне впровадження особистісно-орієнтованих технологій сьогодні визначають стратегічний вектор

розвитку всієї системи дошкільної освіти. У контексті гуманізації освітнього процесу особливої ваги набуває розвиток внутрішнього потенціалу дитини, її здатності до самостійного пошуку та творчої самореалізації. Старший дошкільний вік постає унікальним сензитивним періодом для інтенсивного розвитку пізнавальної активності – складного інтелектуально-емоційного утворення, що проявляється як природне прагнення малюка осягнути світобудову, виявити приховані зв'язки між природними та соціальними явищами, а також знайти власне місце в соціумі. Оскільки саме в цей час закладаються фундаментальні світоглядні позиції, виникає гостра потреба у використанні таких форм роботи, які б перетворювали дитину з пасивного споживача інформації на активного дослідника та суб'єкта власної пізнавальної діяльності.

У контексті динамічних змін у суспільстві та освіті, метод проєктів постає обґрунтованою та змістовною відповіддю на актуальні запити сучасності, оскільки він докорінно змінює вектор взаємодії дитини з навколишнім світом.

Метод проєктів – це система навчання, за якої діти здобувають знання та навички в процесі планування та виконання практичних завдань (проєктів) [1, с. 128]. Його головна відмінність від традиційного заняття – наявність реальної проблеми, яку дитина прагне розв'язати. Ця технологія дозволяє вихованцеві відмовитися від ролі пасивного споживача готових знань і надає унікальну можливість не просто отримувати теоретичну інформацію від дорослого, а глибоко «проживати» її через власну діяльність, емоційне залучення та практичні пошуки. У процесі реалізації проєкту кожна дитина проходить шлях від виникнення пізнавального інтересу до отримання конкретного результату, що сприяє ефективній трансформації абстрактних відомостей у цілісний власний досвід, інтегрований у структуру особистості.

Перехід до практичної реалізації методу проєктів потребує глибокого розуміння внутрішніх механізмів розвитку дитини, адже ефективність будь-якої технології визначається її відповідністю психологічним особливостям віку. Саме в старшому дошкільному віці (5–6 років) відбуваються якісні зміни у розвитку особистості: пізнавальна активність трансформується з простої ситуативної цікавості, спрямованої на зовнішні ознаки предметів («Що це?»), у глибоку, стійку пізнавальну мотивацію, орієнтовану на встановлення сутнісних зв'язків і внутрішніх закономірностей («Чому це так працює?», «Від чого це залежить?»).

У структурі такої активності виокремлюємо три взаємопов'язані компоненти, які знаходять своє повне відображення в проєктній діяльності: 1) *інтелектуальний компонент,* що включає не лише обсяг засвоєних знань, а й динамічність мисленнєвих операцій. Дитина вчиться аналізувати інформацію, порівнювати об'єкти та класифікувати їх за суттєвими ознаками. Наприклад, у проєкті «Світ комах» дитина не просто запам'ятовує назви, а починає диференціювати їх за середовищем існування чи способом живлення, виокремлюючи спільні ознаки класу; 2) *емоційно-вольовий компонент*, що визначає ставлення дитини до процесу пізнання. Це щире захоплення та задоволення від моменту інсайту – власного відкриття, а також здатність до

вольового зусилля, необхідного для доведення розпочатої справи до кінця, незважаючи на труднощі.

Прикладом може бути тривале спостереження за проростанням насінини, де дитина вчиться терпляче очікувати результату та фіксувати зміни; 3) *діяльнісний компонент,* що реалізується у практичній готовності до активних пошукових дій та експериментування. Це перехід від теорії до практики, де дитина стає ініціатором маніпуляцій з предметами для перевірки своїх гіпотез. Наприклад, під час проєкту про властивості води дитина самостійно перевіряє, які предмети тонуть, а які тримаються на поверхні, фактично реалізуючи алгоритм наукового пошуку.

Відповідно до мети та змісту діяльності, виділяємо наступну класифікацію проєктів для старших дошкільників: 1) *дослідницько-творчі* – передбачають перевірку гіпотез через експериментування з подальшим креативним представленням результатів. Наприклад, у проєкті «Таємниці невидимого повітря» діти за допомогою дослідів із вітрячками та кульками вивчають властивості стихії, а підсумком стає створення колективної стіннівки або виставка малюнків «Чим пахне вітер?»; 2) *рольові-ігрові* – базуються на розв'язанні проблемних ситуацій через входження в образ персонажів та моделювання соціальних відносин.

Наприклад, у проєкті «Ми – рятувальники природи» вихованці беруть на себе ролі «екологічного патруля», розробляють правила поведінки в лісі та проводять гру-драматизацію з порятунку «пораненого» дерева; 3*) інформаційно-практико-орієнтовані* – спрямовані на збір, систематизацію даних про певний об'єкт та їх застосування у реальній практиці. Наприклад, проєкт «Звідки береться хліб?» включає інтерв'ю з кухарем, вивчення видів злаків та завершується практичною дією – випіканням печива або створенням ілюстрованої «Книги вітамінів», яка стає посібником для молодших груп.

Ефективність практичного впровадження окреслених типів проєктів забезпечується дотриманням чіткої технологічної послідовності, що трансформує теоретичні засади в цілісний освітній цикл [2, с. 37]. Процес розпочинається з виявлення актуальної *проблеми,* яку вихователь не нав'язує, а делікатно інтегрує в освітній простір (наприклад, через запитання «Чому взимку на підвіконні в'януть квіти?»), що стимулює первинний пізнавальний інтерес. Наступним етапом є спільне *планування* діяльності за допомогою «моделі трьох питань» (Що ми знаємо? Що хочемо дізнатися? Як саме це зробити?), де дитина вперше виступає повноправним суб'єктом організації власної діяльності. Найактивніша фаза – *дослідження*, що активізує діяльнісний компонент через збір інформації, залучення батьків та проведення експериментів, що безпосередньо формує самостійність вихованця. Результатом цієї роботи постає конкретний *продукт* як матеріальне втілення проєкту (макет, альбом, вистава чи посаджений город), а фінальна *презентація* власних досягнень забезпечує реалізацію емоційно-вольового компонента, зміцнюючи впевненість дитини у власних силах та формуючи позитивну самооцінку [4, с.58].

Успішна реалізація описаного алгоритму можлива лише за умови докорінної зміни позиції дорослого, де вихователь трансформується з

репродуктивного «транслятора знань» у фасилітатора та партнера. У межах проєктної технології педагог фокусується на створенні насиченого розвивального середовища – від підбору матеріалів для експериментів до забезпечення доступу до інформаційних ресурсів. Головним завданням стає не надання готових відповідей, а стимулювання дитячих запитань та підтримка дослідницького азарту. Важливим складником цього процесу є синергія з родиною: проєктна діяльність постає найефективнішим інструментом залучення батьків до освітнього процесу. Стаючи активними партнерами, вони разом із дітьми долучаються до пошуку інформації та підготовки матеріалів, що зміцнює родинні зв'язки та підтримує пізнавальну мотивацію дитини за межами закладу освіти.

Підсумком впровадження проєктної діяльності є комплексний вплив на цілісний розвиток особистості дошкільника, що виходить далеко за межі простого накопичення знань. У когнітивній сфері це забезпечує формування системного мислення та цілісної картини світу; у комунікативній – розвиває вміння працювати в команді, домовлятися та конструктивно розподіляти ролі. Окрім того, проживання всіх етапів проєкту збагачує емоційний інтелект дитини через усвідомлення значущості власної праці та радість від досягнутого результату. Зрештою, проєктна діяльність гартує вольові якості – цілеспрямованість та концентрацію уваги, що є фундаментальним підґрунтям для успішного переходу до шкільного навчання та подальшої самореалізації в динамічному суспільстві.

Отже, впровадження методу проєктів у роботу зі старшими дошкільниками є стратегічно важливим кроком на шляху гуманізації освіти, оскільки ця технологія забезпечує перехід від пасивного засвоєння знань до активного самостійного дослідження світу. Завдяки цілісному алгоритму реалізації та зміні ролі педагога на фасилітатора, проєктна діяльність дозволяє максимально розкрити внутрішній потенціал дитини, інтегруючи інтелектуальний, емоційно-вольовий та діяльнісний компоненти пізнавальної активності. Ефективна синергія закладу дошкільної освіти та родини в межах проєктного підходу не лише сприяє системному когнітивному розвитку та соціалізації вихованця, а й закладає міцний фундамент вольових якостей і впевненості у власних силах, що є ключовим фактором успішної самореалізації майбутньої особистості в умовах сучасного динамічного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Козак Л. В., Коваль В. Ю. Проєктна діяльність як засіб підготовки дитини до навчання у новій українській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 1. С.127–131.

2. Метод проєктів у діяльності дошкільного закладу / Укладач Л.А.Швайка. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 203 с.

3. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ М-ва освіти і

науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text

4. Чернуха Н., Васильєва-Халатникова М. Проєктна діяльність як тренд сучасного освітнього процесу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 1 (17). С. 56–60. DOI: https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.13

УДК 373.2:159.922.7

НЕГАТИВНА ПОВЕДІНКА У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СУТНІСТЬ І ТИПОЛОГІЯ ВІДХИЛЕННЯ

Федоренко Неля, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. важливий період становлення та розвитку дитини. Процес соціалізації дітей починається та активно розгортається у дошкільному віці. Відбувається це як правило досить складно. Тому діяльність сучасних освітніх закладів в умовах загострення соціально-економічних і негативних протиріч у суспільстві вимагає значних зусиль та нових підходів до виховання дітей.

Педагоги усвідомлюючи тенденцію зростання відхилень у поведінці дітей дошкільного віку, намагаються розв'язати цю проблему використанням традиційних форм, методів та засобів виховного впливу на дітей.

Одним із основних таких засобів попередження негативних проявів у поведінці дітей є формування культури поведінки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі формування культури поведінки дітей присвятили свої роботи такі відомі науковці як А. Богуш, М. Лісіна, Т. Поніманська, О. Савченко, Ю. Пелех, Н. Вашуленко.

Значна частина наукових досліджень Л. Божович, Л. Артемової, Т. Поніманської, В. Котирло та ін. присвячена проблемі нормативності дошкільників. Досить цінними є праці С. Кулачковської, В. Мухіної, О. Кононко, Л. Артемової, що присвячені дослідженню особистісних новоутворень у старшому дошкільному віці, які впливають на сформованість культури поведінки дитини, а саме: емоційну уяву, афективно-гностичні комплекси, здатність до емпатії, елементарну саморегуляцію поведінки, особливості формування оцінних еталонів.

Мета статті: проаналізувати типологію поведінкових відхилень у дослідників та психолого-педагогічні чинники їх виникнення.

Викладення основного матеріалу. Дошкільний вік є найважливішим періодом для формування і становлення повноцінної, гармонійно розвиненої особистості дитини. Вже в ранньому дитинстві закладається основа певного стилю поведінки дитини та формується відповідна життєва позиція. Тому дуже важливо знати можливі причини виникнення відхилень у її поведінці. Науковці

вказують на різноманітні чинники виникнення поведінкових відхилень у дітей. Детальний їх аналіз дає нам підстави виділити чотири основні групи факторів виникнення відхилень в поведінці дітей дошкільного віку:

- біофізіологічні (соматичні та нервово-психічні захворювання, успадковані відхилення в розвитку організму, органічні ураження головного мозку тощо);

- індивідуально-психологічні (проблеми самооцінки, незрілість емоційно-вольової сфери та ін.);

- макросоціальні (несприятливі умови функціонування суспільства в цілому);

- мікросоціальні (несприятливі впливи найближчого оточення: насилля в сім'ї, низький культурний рівень батьків, гіперопіка дитини або повна відсутність уваги до неї) [1, с.8].

Єдиної класифікації негативізмів поведінки не існує. Різні автори окреслюють їх по-різному. Узагальнення запропонованих багатьма дослідниками (І. Гурлєва Т, В.Оржеховська, Н.Пихтіна) класифікацій відхилень у поведінці дітей дає нам підстави виділити чотири найбільш характерні для дітей дошкільного віку групи порушень їх поведінки на основі чинників, що їх зумовлюють:

1) поведінкові відхилення, зумовлені дефіцитом уваги з боку близьких. Незадоволена потреба в увазі, безумовній любові і особистісній значущості – є підґрунтям для формування негативізмів у поведінці дитини. Якщо дитина не отримує достатньої кількості уваги, яка конче необхідна для нормального розвитку малюка, вона знаходить власний спосіб її одержання, демонструючи неслухняність [6].

На думку В. Оржеховської, корені тих труднощів, з якими ми зустрічаємося під час виховання дітей, найчастіше треба шукати у дошкільному віці, в умовах сімейного виховання дітей-дошкільників [2, с.9].

Н. Пихтіна серед типових помилок сімейного виховання, які можуть викликати негативні прояви у поведінці дітей, називає такі:

а) недостатня (а часом повна) відсутність управління поведінкою дітей, слабкий контроль за їх життям, за їх розвитком; поведінка дітей є фактично некерованою, що сприяє формуванню дитячої бездоглядності;

б) діаметрально протилежне ставлення до дітей: гіперопіка, позбавлення дитини самостійності, прояву ініціативи; або надмірна суворість, грубість, що межує з жорстокістю;

в) відсутність цілеспрямованості у виховних впливах на дитину, непослідовність і неузгодженість дій батьків та інших членів сім'ї по відношенню до дітей;

г) негативний приклад дорослих членів сім'ї, конфлікти між батьками, між батьками і дітьми[3; 4]..

2) поведінкові відхилення, зумовлені кризами психовікового розвитку. Досить актуальним, на нашу думку, при розгляді особливостей формування негативної поведінки у дошкільників, є питання вікових криз, в межах яких мають місце поведінкові відхилення.

Як зазначають О. Скрипченко, Л. Долинська, вікові кризи – неодмінна складова психологічного розвитку дитини, умова її переходу з однієї вікової сходинки на іншу. У кожному конкретному випадку вони протікають по-різному – гостріше чи м'якше – і можуть викликати в дитячому організмі різні зміни, не завжди позитивні.

Для дошкільного періоду характерні кризи трьох та семи років Дуже важливою для психоемоційного розвитку дитини є криза трьох років. Найважливішими ознаками цієї кризи є:

- негативізм, що проявляється як негативна реакція дитини, передусім як відмова підкорятися вимогам до неї. Негативізм не слід плутати з неслухняністю, яка буває і в більш ранньому віці;

- впертість, що є реакцією дитини на власне рішення і проявляється у наполяганнях на власних вимогах, рішеннях, що свідчить про становлення її як особистості. Впертість не слід ототожнювати з наполегливістю –завзятістю, непохитністю в досягненні мети;

- непокірність**,** що за своїми зовнішніми ознаками є близькою до негативізму та впертості, однак має більш генералізований і більш безособовий характер;

- знецінення дорослих**,** негативізм, що формує здатність дитини сприймати слова дорослих, їх вчинки не безумовно, а крізь призму своїх інтересів;

- протест, формами якого є бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними[1, с.23].

Фахівці з вікової і педагогічної психології дійшли висновку, що кризі трьох років властиве руйнування попередніх стосунків дитини з дорослими, яких вона починає сприймати як носіїв зразків дій і стосунків у навколишньому світі. Дитинство зі світу, обмеженого предметами, у цей період перетворюється на світ людей. У дитини з'являється прагнення до самостійної діяльності, самостійного задоволення власних потреб, формується психічне новоутворення "Я сам". Однак дорослий за звичкою зберігає попередній тип стосунків і цим обмежує активність дитини. Така інертність, на думку авторів, і провокує дитячий негативізм [1, с.107].

За оцінкою Н. Пихтіної, криза трьох років обумовлена двома основними психологічними змінами в особистості дитини: усвідомленням власного "Я" та, як наслідок цього, бажанням виділитися в будь-який спосіб з-поміж людей, що її оточують [3, с.7].

На межі між дошкільним і шкільним віком у дитини проявляється ще одна криза – криза семи років. У цей період дитина дуже швидко росте. У її організмі відбуваються важливі зміни: дозріває нервова система, встановлюється гормональний баланс. Специфікою дошкільного віку є зміна соціальних умов, в яких живе дитина. Дошкільник стає більш самостійним, підвищуються вимоги з боку дорослих, змінюється система взаємостосунків як з однолітками, так і з дорослими. Починається внутрішній конфлікт між власними бажаннями, потребами бути дорослим і браком фізичних та психічних можливостей для цього. Виникає кризова ситуація, яка має свої особливості:

- негативізм, (дитина відмовляється підкорятися вимогам дорослих);
- упертість (дитина наполягає на власних вимогах та рішеннях);
- норовистість (дитина виявляє протест щодо порядку, який існує вдома);
- свавілля (проявляється у прагненні відокремитись від дорослих);
- знецінення дорослих (мати може почути від дитини, що вона "дурна");
- протест-бунт (дитина часто свариться з батьками).

Розв'язання даної кризи лежить в основі відкриття для дитини нових видів діяльності, які дають можливість проявити ініціативу, в системі соціальних зв'язків сприяють росту особистості [4, с.274–276].

3) поведінкові відхилення, зумовлені неправильним вихованням (жадібність, замкнутість, неслухняність).

Н. Пихтіна вважає, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними, формується неправильне ставлення до старших і до самого себе. У їх основі – невдачі в грі і трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, впертість і навіть агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [3].

Т. Федорченко виділяє такі найтиповіші помилки сімейного виховання:
- дефіцит позитивного спілкування батьків з дітьми;
- відсутність у дорослих власних моральних позицій;
- організація життя в сім'ї, яка не сприяє формуванню у дитини моральних навичок;
- незнання і нерозуміння батьками внутрішнього світу власної дитини;
- недоброзичливе, грубе ставлення дорослих до дитини [6].

4) поведінкові відхилення, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ЗДО. Вступаючи до закладу дошкільної освіти, дитина одночасно змінює місце свого перебування, соціальне оточення, умови розвитку, види діяльності. Якщо свідомість і поведінка дошкільника не підготовлені належним чином до цієї події, не виключена можливість виникнення в нього різного роду порушень і відхилень.

Окремі активні діти в період адаптації виявляють окремі поведінкові відхилення: вони погано спілкуються з однолітками, сваряться з ними, провокують бійки, їм притаманні агресивність, неслухняність, схильність до руйнівних дій, брехливість. Вони навіть можуть удаватись до крадіжок, навмисного псування обладнання, іграшок і атрибутів для ігор, втечі з дитячого садка. Діти, які у старшому дошкільному віці виявляють агресивність і задерикуватість, у подальшому частіше за інших схильні до асоціальної поведінки, характеризуються соціальною дезадаптацією – тенденцією до соціально несхвалюваних форм поведінки [3, с 202].

Несприятлива адаптація дитини до дитячого садка та вплив вище зазначених чинників, що зумовлюють поведінкові відхилення у дітей, породжують наступні, найбільш поширені у дошкільному віці їх види: страхи, агресію, нечесність, істерики, сором'язливість та замкнутість.

Висновки. Таким чином, спираючись на результати психолого-педагогічних досліджень ми прийшли до висновку, що негативні прояви в поведінці зумовлені в першу чергу, кризами психовікового розвитку, дефіцитом уваги, неправильними типами виховання в сім'ї та ускладненнями адаптації дитини до ЗДО. Саме вони зумовлюють у дошкільному віці такі найбільш поширені негативні прояви у поведінці дітей, як агресивність, страх, замкнутість, брехливість, істерики, жорстокість, які можуть лежати в основі формування у майбутньому антисоціальної поведінки людини.

Список використаних джерел:

1. Вікова і педагогічна психологія : навч. посібник / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Далинської та ін. К. : Каравела, 2006. 344 с.

2. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка : навч. посібник. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. 284 с.

3. Пихтіна Н.П., Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ // *Наукові записки. – НДУ імені Миколи Гоголя. – Психолого-педагогічні науки.* № 2. 2010.

4. Пихтіна Н.П., Формування культури поведінки дошкільників як превентивна основа попередження негативних проявів у їх поведінці // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Світ дошкілля: психолого-педагогічні проблеми дошкільної освіти» (9-10 грудня 2010 р.). Рівне, 2010.

5. Федорченко Т. Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування її культури поведінки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 52. С. 234–240.

УДК 159.923

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ 3-4 РОКІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Хотлубей Альона, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

У сучасному світі, що динамічно змінюється, здатність до креативності та творчої активності стає однією з ключових характеристик успішної особистості. Формування цієї якості набуває особливого значення у молодшому дошкільному віці (3-4 роки), який є сенситивним періодом для розвитку психічних процесів та становлення базових особистісних якостей. У цей час дитина активно пізнає світ, що вимагає від неї не лише засвоєння знань, а й пошуку оригінальних рішень та гнучкості поведінки. Одним із найбільш природних і ефективних засобів розвитку художньо-творчого потенціалу є образотворча діяльність (малювання, ліплення, аплікація). Вона забезпечує сприятливе

середовище для самовираження, експериментування з матеріалами та втілення нестандартних ідей.

Художньо-творчий потенціал, за твердження О.О. Дронової, є багаторівневою функціональною системою, яка проявляється у творчій активності особистості в галузі образотворчої діяльності. Ця активність обумовлена природними задатками і здібностями дітей, особливостями чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами і внутрішніми потребами у самопрезентації та творчою ініціативою у їх взаємодії [5].

Беручи до уваги складність і багатовимірність творчості і креативності, нині існує значна кількість теоретичних підходів до осмислення їх сутності. Зокрема, українська педагогиня, співрозробниця останньої редакції Базового компоненту дошкільної освіти 2021 р. О. Половіна наголошує на особистісній природі творчості, у зв'язку з чим це поняття доцільно застосовувати передусім до дитячої діяльності. У загальноприйнятому розумінні творчість трактують як умовне позначення психічного процесу, що полягає у створенні, відтворенні або поєднанні елементів індивідуального досвіду в нових формах – як у сфері мислення, так і в художній й практичній діяльності [3; 9]. Таким чином, у молодшому дошкільному віці креативність проявляється як цілісна особистісна характеристика, що охоплює пізнавальну, емоційну та поведінкову сфери. Вона виявляється у прагненні дитини до самостійних дій, експериментування, створення власних образів та способів діяльності, що особливо ефективно реалізується в образотворчій діяльності.

Як зазначає О. Л. Кононко, дошкільне дитинство є особливим періодом становлення особистості, коли закладаються основи її активного, емоційно забарвленого й творчого ставлення до світу. Саме в молодшому дошкільному віці дитина не лише інтенсивно засвоює соціальний досвід, а й починає виявляти власну ініціативу, прагнення до самостійної дії, інтерес до нового та здатність по-своєму реагувати на навколишню дійсність. У цьому віці креативність ще не має завершеного, стійкого характеру, проте вже виявляється як помітна тенденція відходити від шаблону, пробувати нове, експериментувати, виявляти допитливість і здорову міру ризику [7].

Т. М. Позняк та С. В. Лозинська дають підстави стверджувати, що в дітей молодшого дошкільного віку творчість проявляється не в абстрактних мисленнєвих схемах, а в реальних поведінкових ознаках: ініціативі, емоційній відкритості, прагненні експериментувати, варіативності простих дій, бажанні самостійно обирати спосіб виконання, коментувати власні дії, змінювати знайоме відповідно до особистого задуму. Саме тому при вивченні творчої активності дітей 3-4 років доцільно орієнтуватися передусім на безпосередньо спостережувані прояви в поведінці, грі, спілкуванні та повсякденній діяльності [8].

Ж. Безверха та А. Ковальова доводять, що ефективним засобом активізації художньо-творчого потенціалу дітей дошкільного віку є нетрадиційні техніки малювання. Науковці підкреслюють, що такі техніки розширюють можливості самовираження дитини, стимулюють уяву, фантазію, креативність, емоційний відгук і бажання експериментувати з різними матеріалами. Особлива

педагогічна цінність нетрадиційного малювання полягає в тому, що воно послаблює страх помилки, знижує залежність від технічної вправності, створює ситуацію успіху й дає змогу дитині отримати видимий результат навіть за мінімального досвіду. Для маленької дитини це надзвичайно важливо, оскільки саме переживання успіху підтримує інтерес до творчої діяльності та спонукає до повторних самостійних проб [2].

Сучасні підходи до організації образотворчої діяльності дошкільників, узагальнені в дослідженнях О. Половіної, Г. Борин, Ж. Безверхи та А. Ковальової, дають змогу окреслити низку принципових положень. По-перше, дитина має виступати не об'єктом навчального впливу, а суб'єктом творчої дії. По-друге, педагогічно доцільною є така організація діяльності, у якій зберігається право дитини на вибір матеріалу, кольору, способу виконання, послідовності дій і власного пояснення отриманого результату. По-третє, процес має бути відкритим до різних варіантів виконання, а оцінювання – орієнтованим не лише на кінцевий продукт, а й на самостійність, ініціативність, варіативність і емоційну включеність дитини у процес діяльності. Саме за таких умов образотворча діяльність набуває справді розвивального, а не лише навчального характеру [9].

З огляду на ці підходи, до провідних педагогічних умов розвитку художньо-творчого потенціалу дітей у процесі образотворчої діяльності доцільно віднести емоційно безпечне й естетично привабливе середовище; варіативність художніх матеріалів і технік; створення ситуації успіху; підтримку ініціативи та самостійності; діалогічний характер взаємодії дорослого з дитиною; орієнтацію на процес творчого пошуку, а не лише на правильність результату. Важливо також, щоб педагог не нав'язував єдиного зразка, а делікатно супроводжував дитину, спонукаючи її до вибору, проби, порівняння, доповнення та інтерпретації власного досвіду. У такій логіці педагогічний супровід набуває не контролюючого, а розвивального характеру [4].

Образотворча діяльність є одним із найефективніших засобів розвитку художньо-творчого творчого дітей молодшого дошкільного віку, оскільки поєднує емоційне переживання, пізнання, уяву, практичну дію та самовираження. У дослідженні Т. С. Житнік наголошується, що художньо-творча активність дошкільників зростає за умови створення педагогом атмосфери підтримки, заохочення ініціативи та надання дитині можливості вільно реалізувати свій задум [6].

Отже, педагогічний потенціал образотворчої діяльності полягає в її здатності забезпечувати цілісний вплив на особистість дитини: активізувати уяву, емоційний відгук, сенсорний досвід, ініціативність, самостійність і прагнення до самовираження. За умов суб'єктно орієнтованої організації, педагогічної підтримки, права на вибір, використання варіативних матеріалів і нетрадиційних технік образотворча діяльність стає для дитини молодшого дошкільного віку не лише способом навчання, а й важливим засобом розвитку її креативності. Саме тому вона має розглядатися як один із найбільш ефективних напрямів оптимізації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти спрямований на розвиток художньо-творчого потенціалу дітей молодшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v0033729-21 (дата звернення: 21.03.2026).
2. Безверха Ж., Ковальова А. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку у зображувальній діяльності засобами нетрадиційного малювання. *Universum*. 2025. № 17. С. 155-167. URL: https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/1647 (дата звернення: 21.03.2026).
3. Бондаренко Н. В. Мейнстрім освітнього прогресу в Україні – компетентність ↔ креативність. *Розвиток науки в країнах Європи: нові концепції та сучасні рішення»: доповіді 9-ї міжнародної наукової конференції. 6 вересня* 2019 р., Штутгарт, Німеччина. Stuttgart: ORT Publishing, 2019. С. 91–102. URL: https://lib.iitta.gov.ua/716981/ (дата звернення: 21.03.2026).
4. Гринько В. Розвиток художніх здібностей дітей дошкільного віку в процесі образотворчої діяльності : інтегрований підхід. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2011. Вип. XL. С. 100-103.
5. Дронова О. О. Активізація художньо-творчого потенціалу старших дошкільників у процесі образотворчої діяльності. З*бірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2009. Том 1. С. 153-158. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2166/1974 (дата звернення: 21.03.2026).
6. Житнік Т.С. Розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису : автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «дошкільна педагогіка». Київ, 2016. С. 7.
7. Кононко О. Л. Креативність: феноменологія та особливості розвитку в дошкільному дитинстві. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя).* 2025. № 3. С. 26–35.
8. Позняк Т. М. Розвиток креативних здібностей особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 161–166.
9. Половіна О.А. Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. No 2. С. 3–8.

УДК 373.24.064.1:37.017.4

РОЛЬ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї У НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Чеверда Наталія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства національно-патріотичне виховання стає стратегічним завданням

освіти. Фундамент патріотичних почуттів закладається саме у дошкільному віці, коли дитина найбільш чутлива до емоційних впливів та сприйняття цінностей. Проте ефективність цього процесу неможлива без консолідації зусиль двох найважливіших інститутів соціалізації – закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Попри те, що сім'я є первинним середовищем формування особистості, а заклад дошкільної освіти забезпечує фахову методичну базу, у практичній діяльності часто спостерігається дисонанс між виховними впливами. З одного боку, педагоги стикаються з недостатнім рівнем педагогічної культури батьків або їхньою пасивністю у питаннях патріотичного виховання, з іншого, батьки не завжди розуміють методику закладу освіти або відчувають брак практичних інструментів для продовження виховної лінії вдома. Відсутність єдиного виховного простору призводить до виникнення внутрішніх суперечностей у дитини, що гальмує формування цілісної національної свідомості.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та розкриття особливостей партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї як стратегічного чинника національно-патріотичного виховання дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами вихованців має глибоке коріння в педагогічній науці. Питання сімейного виховання та ролі родини у становленні особистості досліджували такі класики педагогіки, як Г. Ващенко, О. Духнович, С. Русова, В. Сухомлинський.

У сучасних наукових розвідках концептуальні засади партнерства закладу дошкільної освіти та сім'ї висвітлено у працях І. Беха, Л. Калацької, Т. Поніманської. Питання національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку є предметом уваги Н. Гавриш, О. Кононко, К. Щербакової, які наголошують на важливості етнопедагогізації освітнього процесу та залучення дитини до витоків народної культури.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах розвитку освіти особливої ваги набуває співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї як важливий чинник гармонійного розвитку дитини. Партнерська взаємодія між цими інститутами є необхідною умовою ефективного національно-патріотичного виховання, оскільки забезпечує єдність виховних впливів і формує цілісне уявлення дитини про навколишній світ [1; 2].

Сім'я є первинним соціальним середовищем, у якому закладаються основи особистості дитини. Саме в родині дитина отримує перші уявлення про моральні норми, культурні цінності, традиції та мову свого народу. Через спілкування з батьками формуються почуття прив'язаності до рідного дому, що згодом трансформується у ставлення до Батьківщини [3]. Таким чином, родина виступає основою формування національної свідомості дитини.

Разом з тим, заклад дошкільної освіти забезпечує науково обґрунтований і систематичний підхід до виховання. Педагоги організовують освітній процес таким чином, щоб сприяти формуванню у дітей уявлень про державу, її символіку, культурну спадщину та історичні традиції. Проте ефективність цієї діяльності значною мірою залежить від узгодженості дій педагогів і батьків [4].

Партнерська взаємодія передбачає співпрацю на засадах взаємної поваги, довіри та відповідальності. Вона спрямована на активне залучення

батьків до освітнього процесу, що дозволяє створити єдиний виховний простір для розвитку дитини. У таких умовах дитина отримує узгоджені виховні впливи як у закладі освіти, так і в сім'ї, що сприяє більш ефективному засвоєнню цінностей [5].

Одним із важливих напрямів взаємодії є підвищення педагогічної культури батьків. Ознайомлення їх із сучасними підходами до національно-патріотичного виховання, надання рекомендацій щодо організації виховної діяльності в домашніх умовах сприяє усвідомленій участі батьків у розвитку дитини [6]. Це забезпечує наступність і цілісність виховного процесу.

Суттєву роль відіграють різноманітні форми співпраці, які дозволяють поєднати зусилля педагогів і батьків. До них належать спільні заходи, присвячені національним святам, культурним традиціям, організація родинних проєктів, творчих виставок, екскурсій. Такі форми роботи сприяють емоційному залученню дітей і дорослих, формують позитивне ставлення до національних цінностей [7].

Важливою умовою ефективної взаємодії є індивідуальний підхід до кожної родини. Педагогам необхідно враховувати особливості сімейного виховання, рівень обізнаності батьків, їхні можливості та потреби. Це дозволяє будувати співпрацю на основі партнерства та взаєморозуміння [8].

Не менш значущим є створення сприятливого психологічного клімату у взаєминах між педагогами та батьками. Відкритість до спілкування, підтримка, взаємна довіра сприяють формуванню активної позиції батьків як учасників освітнього процесу [9].

Варто підкреслити, що партнерська взаємодія між закладом дошкільної освіти та сім'єю не є одностороннім процесом, а передбачає активну участь обох сторін у вихованні дитини. Така взаємодія ґрунтується на усвідомленні спільної мети – забезпечення гармонійного розвитку особистості та формування її ціннісних орієнтацій. Вона потребує відкритості до діалогу, готовності до співпраці та взаємної підтримки.

Суттєвим аспектом є формування довірливих взаємин між педагогами та батьками. Довіра виступає основою ефективної комунікації, сприяє обміну інформацією про потреби дитини, її досягнення та труднощі. У таких умовах батьки відчувають свою значущість як учасників освітнього процесу, а педагоги мають можливість більш глибоко враховувати індивідуальні особливості кожної дитини.

Окремої уваги потребує питання узгодженості виховних впливів. Якщо вимоги та цінності, які дитина отримує в сім'ї та закладі освіти, не суперечать одне одному, формується цілісне сприйняття світу та стабільна система орієнтирів. У протилежному випадку можливе виникнення внутрішніх суперечностей, що ускладнює процес виховання.

Важливим напрямом партнерської взаємодії є залучення батьків до спільної діяльності з дітьми. Це не лише підвищує ефективність виховного процесу, а й зміцнює емоційний зв'язок у родині. Спільні заходи, творчі проєкти, участь у святкових подіях створюють позитивний досвід взаємодії, який сприяє формуванню у дітей почуття єдності з родиною та оточенням.

Не менш значущим є розвиток педагогічної компетентності батьків. Надання їм практичних рекомендацій, ознайомлення з особливостями розвитку дітей, обговорення актуальних питань виховання сприяють більш усвідомленому підходу до формування національно-патріотичних якостей. У цьому контексті педагог виступає не лише організатором освітнього процесу, а й партнером і консультантом для родини.

Сучасні умови також зумовлюють необхідність використання гнучких форм взаємодії, зокрема цифрових засобів комунікації. Онлайн-спілкування, спільні електронні ресурси, дистанційні заходи розширюють можливості співпраці та роблять її більш доступною для батьків.

Висновки. Таким чином, партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї виступає важливою умовою ефективного національно-патріотичного виховання. Її результативність визначається узгодженістю дій дорослих, рівнем взаємної довіри та активністю обох сторін у спільній діяльності. Саме в такій взаємодії створюється цілісний виховний простір, у якому дитина набуває досвіду, що формує її ставлення до родини, суспільства та Батьківщини.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2021. 38 с.
2. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Київ, 2020. 440 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ : Академія, 2018. 560 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ : Либідь, 2017. 280 с.
5. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: розвиток і виховання. Київ : Генеза, 2018. 144 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 2016. 288 с.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Київ : Либідь, 2017. 448 с.
8. Кононко О. Л. Психологія дошкільника. Київ : Освіта, 2018. 192 с.
9. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Київ, 2019. 61 с.

УДК 373.2:159.922.7

СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Чернєцова Наталія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

У статті здійснено комплексний теоретичний аналіз проблеми негативної поведінки дітей дошкільного віку. Розкрито сутність поняття «негативна поведінка». Обґрунтовано багатофакторну природу виникнення негативних проявів у дошкільному віці з позицій детерміністського підходу. Проаналізовано індивідуально-психологічні, мікросоціальні, макросоціальні та фізіологічні чинники формування негативної поведінки. Окреслено роль

сімейного виховання, освітнього середовища та міжособистісної взаємодії у становленні поведінкових реакцій дитини. Наголошено, що негативна поведінка у більшості випадків має ситуативний характер та відображає труднощі вікового розвитку, а не стійкі особистісні деформації.

Ключові слова: *негативна поведінка, дошкільний вік, детермінація поведінки, девіантна поведінка, відхилення у поведінці, емоційно-вольова сфера, соціалізація.*

Постановка проблеми. Проблема негативної поведінки дітей дошкільного віку є актуальною в умовах сучасних соціокультурних змін, оскільки саме у цей період відбувається інтенсивне формування особистості, емоційної регуляції та довільної поведінки. У дошкільників часто спостерігаються імпульсивність, афективні реакції, протестність, агресивність, що зумовлено віковими особливостями розвитку та незрілістю емоційно-вольової сфери.

Проблема негативної поведінки дітей дошкільного віку активно досліджується в сучасній психолого-педагогічній літературі у зв'язку зі зростанням кількості поведінкових труднощів у дітей та ускладненням соціокультурних умов їхнього розвитку. У наукових працях простежується тенденція до комплексного аналізу цього явища з урахуванням вікових, індивідуально-психологічних і соціальних чинників [5, с. 50–52].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових джерелах негативна поведінка трактується як дії, що суперечать соціальним і моральним нормам та ускладнюють процес соціалізації дитини [5, с. 50–52]. Водночас важливо розмежовувати негативну, девіантну поведінку та порушення поведінки, оскільки у дошкільному віці більшість негативних проявів має ситуативний характер і не є стійкими відхиленнями [2, с. 15–21].

У дослідженнях Н. П. Пихтіної негативна поведінка розглядається як психолого-педагогічна проблема дошкільного віку, зумовлена недостатньою сформованістю механізмів саморегуляції та емоційно-вольової сфери дитини. Авторка підкреслює, що негативні прояви часто є реакцією на фрустрацію потреб у самостійності та визнанні з боку дорослих [3, с. 30–35]. Значна увага приділяється ролі сімейного виховання, емоційного клімату в родині та узгодженості педагогічних вимог у формуванні поведінкових моделей дошкільника [4, с. 198–205].

В. М. Оржеховська розглядає негативну поведінку як прояв труднощів соціалізації дитини та засвоєння нею соціальних норм і правил взаємодії. Авторка наголошує на значенні превентивного виховання та створення сприятливого виховного середовища як умови профілактики закріплення негативних моделей поведінки [5, с. 50–52].

І. В. Кошова та О. Д. Кресан у працях з психології девіантної поведінки підкреслюють необхідність розмежування ситуативних негативних реакцій дошкільників і стійких форм поведінкових відхилень. Автори зазначають, що систематичність, повторюваність і соціальна дезадаптація є критеріями, за якими негативну поведінку можна віднести до девіантної [2, с. 15–21; с. 89–94].

Цю наукову позицію продовжує О. Л. Христук та акцентує увагу на багатофакторній детермінації негативної та девіантної поведінки, що зумовлюється взаємодією біологічних, психологічних і соціальних чинників. Авторка підкреслює, що поведінкові труднощі дітей формуються під впливом особливостей нервової системи, умов сімейного виховання та соціокультурного середовища [6, с. 27–29; с. 47–50].

Важливо розуміти, що негативна поведінка формується під впливом комплексу чинників: індивідуально-психологічних, сімейних, соціальних та фізіологічних [6, с. 27–29]. Ігнорування багатофакторної природи цього явища може призводити до спрощеного трактування поведінкових труднощів та неефективних педагогічних впливів.

Т. В. Дуткевич наголошує, що імпульсивність, афективні реакції та труднощі довільної регуляції є нормативними віковими проявами дошкільного періоду, які за несприятливих умов виховання можуть набувати стійкого негативного характеру [1, с. 52–55]. Розвиток емоційної сфери та формування навичок самоконтролю, на думку дослідниці, є важливою умовою попередження негативних проявів у поведінці дітей [1, с. 74–76].

Виклад основного матеріалу. Проблема негативної поведінки дітей дошкільного віку є актуальною у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, адже саме в цьому віці відбувається інтенсивне формування особистості, системи цінностей і моделей соціальної взаємодії. За оцінкою В. М. Оржеховської, негативна поведінка порушує усталені соціальні норми та ускладнює процес соціалізації дитини [5, с. 50–52]. Такі прояви слід розглядати як індикатор труднощів у засвоєнні соціального досвіду та моральних орієнтирів.

Виникнення негативної поведінки зумовлене віковими особливостями розвитку психіки. У дошкільному віці формуються самосвідомість і здатність до усвідомлення власних переживань, однак механізми довільної регуляції ще є недостатньо сформованими [1, с. 52–55]. Імпульсивність, афективні реакції та труднощі стримування емоцій є типовими для цього етапу розвитку [1, с. 84–88]. За несприятливих умов виховання ці прояви можуть закріплюватися у стійкі негативні моделі поведінки.

Н. П. Пихтіна зазначає, що негативна поведінка виникає в ситуаціях внутрішнього конфлікту між потребами дитини та можливостями їх задоволення [4, с. 230–238]. Прагнення до самостійності й визнання за умов ігнорування з боку дорослих може зумовлювати використання дитиною негативних поведінкових стратегій як способу привернення уваги або психологічного захисту.

Також, важливою передумовою є рівень розвитку емоційної сфери. За труднощів у розпізнаванні та вербалізації власних переживань напруження може виявлятися через агресію, плаксивість або впертість [1, с. 74–76]. Нездатність знайти соціально прийнятні способи вираження емоцій сприяє формуванню деструктивних форм реагування.

Науковці наголошують, що значний вплив на виникнення негативної поведінки дітей має сімейне середовище. Непослідовність вимог, авторитарний або надмірно ліберальний стиль виховання формують у дитини суперечливі

уявлення про межі дозволеного [3, с. 92–98]. За жорсткого контролю негативна поведінка може набувати форми протесту, а за вседозволеності – закріплюватися як звична модель взаємодії. Дефіцит емоційної підтримки підвищує рівень тривожності та сприяє виникненню демонстративних або агресивних реакцій.

Соціальна взаємодія з однолітками також впливає на формування поведінки. Труднощі входження в групу, конфлікти з ровесниками або низький соціальний статус можуть зумовлювати використання агресивних чи маніпулятивних стратегій як способу самоствердження [2, с. 101–108]. У цьому випадку негативна поведінка компенсує дефіцит соціальної компетентності.

О. Л. Христук наголошує на багатофакторному характері детермінації негативної поведінки, що формується у взаємодії біологічних, психологічних і соціальних чинників [6, с. 27–29]. Особливості нервової системи, підвищена збудливість або втомлюваність можуть знижувати адаптаційні можливості дитини. Додатковий вплив мають сучасні соціокультурні умови, зокрема інформаційне перевантаження та поширення агресивного медіаконтенту, що ускладнює розвиток емпатії та саморегуляції [6, с. 47–50].

Узагальнюючи вище вказане, можна сказати, що негативна поведінка дошкільників має динамічний характер і зазвичай не є стабільною особистісною рисою. За умов сприятливого емоційного клімату, педагогічної підтримки та розвитку навичок саморегуляції більшість негативних проявів поступово зменшуються. Натомість ігнорування проблеми або жорсткі дисциплінарні впливи сприяють закріпленню небажаних моделей поведінки.

Висновки. Негативна поведінка дітей дошкільного віку є багатофакторним і динамічним явищем, що відображає особливості формування емоційно-вольової сфери, саморегуляції та соціальної адаптації. Вона не є стійкою особистісною рисою, а зазвичай має ситуативний характер і виступає індикатором внутрішніх суперечностей розвитку або тимчасових труднощів у засвоєнні соціальних норм та правил взаємодії.

Основними чинниками формування негативної поведінки є індивідуально-психологічні особливості дитини, її рівень розвитку емоційної сфери, фізіологічні характеристики, стиль сімейного виховання, умови соціального оточення та взаємодія з однолітками. Імпульсивність, афективні реакції, протестність або агресивність у дошкільників часто є природним проявом вікових особливостей, що може компенсувати нестачу соціальної компетентності або емоційної підтримки.

Сімейне середовище та педагогічна взаємодія мають ключове значення: послідовні вимоги, теплий емоційний клімат, чіткі правила та підтримка розвитку навичок самоконтролю сприяють поступовому зменшенню негативних проявів. У протилежному випадку – за жорсткого або вседозволеного стилю виховання – поведінка дитини може закріплюватися як стійка негативна модель.

Отже, негативна поведінка дошкільників відображає динаміку їх розвитку та соціалізації. Своєчасне виявлення, педагогічна підтримка, розвиток навичок саморегуляції і сприятливий соціальний клімат дозволяють більшості дітей коригувати свої поведінкові реакції та успішно адаптуватися в соціальному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Кошова І. В., Кресан О. Д. Психологія девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. – 226 с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 376 с.
4. Пихтіна Н. П. Відхилення в поведінці дітей: характеристика, чинники виникнення та стратегія усунення // Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку : колективна монографія / за заг. ред. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. – С. 198–255.
5. Словник основних термінів з превентивного виховання / за заг. ред. доктора пед. наук, проф. Оржеховської В.М. – Тернопіль: Терно-граф, 2007. – 198 с.
6. Христук О. Л. Психологія девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. – Львів : ЛьвДУВС, 2014. – 192 с.

УДК 373.2.091:004

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Шапаренко Каріна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

У сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства питання використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у дошкільній освіті набуває особливої актуальності. Сьогодні цифровізація охоплює всі сфери життя, тому освіта не може залишатися осторонь цих процесів. Особливо важливим є впровадження ІКТ у роботу з дітьми дошкільного віку, адже саме в цей період закладаються основи особистісного розвитку, мислення та пізнавальної активності.

Як зазначає А. М. Гончаренко, метою сучасних досліджень є «визначення потенціалу цифрових ресурсів для розвитку важливих навичок дітей дошкільного віку», це свідчить про те, що ІКТ розглядаються не лише як допоміжний засіб, а як важливий інструмент формування ключових компетентностей [1, с. 1]. Актуальність цієї теми також пов’язана з необхідністю підготовки дітей до життя в цифровому світі, діти з раннього віку стикаються з технологіями, тому завдання педагогів – навчити їх правильно і безпечно використовувати ці ресурси. Крім того, сучасні освітні стандарти вимагають інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Це підтверджує необхідність формування цифрової компетентності як у дітей, так і у педагогів.

Проблема використання ІКТ у дошкільній освіті активно досліджується багатьма українськими науковцями. Серед них варто виділити А. М. Гончаренко, В. М. Горленко, Т. О. Даценко, І. Дорожко, В. Б. Гончарову, Л. Онофрійчук та інших. В. М. Горленко досліджує структуру ІК-компетентності вихователя, підкреслюючи важливість використання інформаційно-комунікаційних технологій у

роботі з дітьми дошкільного віку, зокрема у навчальному процесі, методичній діяльності та взаємодії з батьками [2, с. 1]. Т. О. Даценко звертає увагу не лише на переваги, а й на ризики використання ІКТ. Зокрема, вона зазначає, що надмірне використання технологій може призводити до пасивності дітей та зниження їх соціальної активності [3, с. 18–20]. На мою думку, це дуже важливе застереження, адже технології повинні доповнювати навчання, а не замінювати живе спілкування. В. Б. Гончарова зазначає, що використання ІКТ сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей та навичок співпраці у дітей, це робить ІКТ важливим інструментом формування сучасної особистості [5, с. 24]. Також Л. Онофрійчук досліджує психологічну готовність педагогів до впровадження ІКТ, підкреслюючи важливість їх підготовки та подолання бар'єрів у використанні технологій.

Використання ІКТ у закладах дошкільної освіти має низку суттєвих переваг: по-перше, ІКТ забезпечують наочність навчання. Використання мультимедіа, відео та анімації допомагає краще засвоювати матеріал, що особливо важливо для дітей із наочно-образним мисленням, по-друге, технології підвищують інтерес дітей до навчання. Інтерактивні форми роботи викликають у дітей позитивні емоції та стимулюють пізнавальну активність, по-третє, ІКТ сприяють розвитку творчості та самостійності. Діти можуть брати участь у різних ігрових та дослідницьких видах діяльності, по-четверте, використання технологій відкриває нові можливості для інклюзивної освіти, дозволяючи працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Я вважаю, що особливо важливою перевагою є можливість індивідуалізації навчання. Кожна дитина може працювати у власному темпі, що позитивно впливає на результати навчання.

Незважаючи на численні переваги, використання ІКТ має і певні ризики. Однією з основних проблем є недостатній рівень підготовки педагогів. Не всі вихователі володіють необхідними навичками для ефективного використання технологій. Іншою проблемою є можливість надмірного використання цифрових засобів, що може негативно впливати на здоров'я дітей та їх соціалізацію. Також існує ризик доступу до небажаного контенту, що потребує контролю з боку дорослих. На мою думку, ці проблеми можна вирішити шляхом підвищення кваліфікації педагогів, розробки якісного освітнього контенту та дотримання санітарно-гігієнічних норм.

Отже, використання ІКТ у дошкільній освіті є важливим і необхідним елементом сучасного освітнього процесу, воно сприяє розвитку пізнавальної активності, творчості та цифрової компетентності дітей. Я вважаю, що ефективне впровадження ІКТ можливе лише за умови правильного поєднання традиційних і сучасних методів навчання, технології повинні бути інструментом розвитку, а не самоціллю. На мою думку, майбутнє дошкільної освіти неможливе без інтеграції цифрових технологій, проте їх використання повинно бути педагогічно доцільним, безпечним і спрямованим на всебічний розвиток дитини.

Список використаних джерел:

1. Єфімов Д. В., Гончаренко А. М., Дятленко Н. М. Використання інформаційних технологій у формуванні базових компетентностей у дошкільній освіті України. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. С. 1–6.

2. Горленко В. М. Інформаційно-комунікаційні технології у практиці дошкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 3. С. 15–18.

3. Даценко Т. О. Інформаційно-комунікативні технології в дошкільній освіті: перспективи та ризики впровадження. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 3. С. 18–20.

4. Гончарова В. Б. Розвиток цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ІКТ : кваліфікаційна робота. Чернігів, 2024. 77 с.

5. Онофрійчук Л., Миськова Н. Подолання психологічних бар'єрів у майбутніх фахівців дошкільної освіти щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 220. С. 250–254.

УДК 378.4.016:[615.85:78](4)

ОЗДОРОВЧО-КОРИГУВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКОТЕРАПІЇ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Шевчук Діана, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. В умовах сучасних суспільних трансформацій збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини визначено як пріоритетне завдання системи дошкільної освіти України. Нині діти зістикаються з серйозними викликами щодо підтримки усіх видів здоров'я, серед яких, зокрема: високий рівень емоційної напруги, складні процеси адаптації до умов закладу дошкільної освіти, гіподинамія та значні інформаційні перевантаження. У зв'язку з цим виникає гостра потреба у впровадженні інноваційних здоров'язбережувальних технологій, серед яких провідне місце посідає музикотерапія. Необхідністю обґрунтування оздоровчо-коригувального потенціалу музикотерапії стосовно роботи з дітьми у закладі дошкільної освіти обумовлена *актуальність даної статті*.

Мета статті: коротка характеристика оздоровчо-коригувального потенціалу музикотерапії щодо використання даної технології у практиці закладу дошкільної освіти

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема використання музики як засобу впливу на особистість має глибоке наукове підґрунтя та активно досліджується в останні роки вітчизняними і зарубіжними фахівцями. Загальнотеоретичні та історичні аспекти формування здорового суспільства засобами музикотерапії висвітлено у працях М. Семенюка-Брунського. Як інноваційну здоров'язбережувальну технологію музикотерапію аналізують Г. Апанасенко, Л. Банкул, В. Драганчук, І. Каменєва, О. Сорока та інші

дослідники. Зокрема, В. Драганчук наголошує на емоційно-розвантажувальній функції музики, її здатності допомагати дітям виражати й трансформувати складні почуття. У дисертаційному дослідженні І. Малашевської обґрунтувано саногенний потенціал музикотерапії у формуванні емоційної стійкості та саморегуляції дошкільників. Ю. Бондаренко акцентує увагу на необхідності індивідуалізації підходів та доборі репертуару відповідно до емоційного стану дитини. Можливості інтеграції музичних засобів з арт-терапією, казкотерапією та ігротерапією розкриті у роботах науковців Н. Кравцової та О. Сорочинської.

Виклад основного матеріалу. Для обґрунтування ролі музикотерапії в системі дошкільної освіти необхідно насамперед розкрити сутність центральних понять дослідження – «оздоровча робота» та «музикотерапія». У сфері дошкільної освіти *оздоровча робота* розглядається як комплексний процес, спрямований на збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини, що є пріоритетним завданням згідно з державними інструктивно-методичними рекомендаціями. Цей процес охоплює заходи, що полегшують адаптацію до умов закладу, покращують морфофізіологічний розвиток та емоційну адаптивність дошкільників. *Музикотерапія*, своєю чергою, виступає вагомим оздоровчим засобом, здатним мобілізувати резервні сили організму, акумулювати творчий потенціал та відновити душевну рівновагу дитини, виступаючи сполучною ланкою між її фізичним та психічним благополуччям.

Термін «*музикотерапія*» походить від греко-латинських слів і означає «лікування музикою». У науковому дискурсі музикотерапія розглядається не лише як інтуїтивне мистецтво, а як практично орієнтована дисципліна на стику медицини, психології та педагогіки. Дослідниці С. Ковальова [2] та Т. Скорик [7]. визначають її як напрям реабілітаційної медицини, спрямований на лікування соматичних захворювань та виховання особистісних якостей. Вчені К. Швабе та О. Сорока інтерпретують музику як самостійну комунікативну систему, що є рівноправною з вербальними методами психотерапії та дозволяє встановлювати глибокий контакт із внутрішнім світом дитини. Н Маркіна розглядає музикотерапію як ефективні «ліки, які слухають», здатні підвищувати загальний емоційний тонус, нормалізувати обмін речовин та стимулювати мовленнєву функцію [4, с. 164]. Крім того, Г. Побережна підкреслює педагогічний потенціал методу як універсальної виховної системи, що забезпечує духовне й фізичне здоров'я суспільства за мінімальних фінансових витрат [6, с. 90].

С. Ковальова визначає її як контрольоване використання музики з метою лікування соматичних захворювань, реабілітації, навчання нових навичок та виховання особистісних якостей, що підкреслює універсальність методу для різних вікових груп. Німецьке товариство музикотерапії трактує цей напрям як практично орієнтовану наукову дисципліну, що базується на тісному зв'язку з медициною, психологією та педагогікою. Такий підхід акцентує увагу на психолого-педагогічному та естето-терапевтичному впливі музики, розглядаючи її як засіб емоційної підтримки та розвитку когнітивних функцій дошкільника [2, с. 17].

Доповнюючи цей спектр, вчена Т. Скорик визначає музикотерапію як один із напрямів реабілітаційної медицини, в основі якого лежить використання методів впливу музики з метою сприймання, профілактики чи лікування [7, с. 228]. Водночас І. Малашевська розглядає її як процес цілеспрямованого використання музики та звуків з метою гармонізуючого впливу на психофізіологічний стан особистості [3, с. 10]. Дослідник В. Драганчук виділяє чотири основні елементи такого впливу: стимуляція емоційного стану, розвиток комунікаційних навичок, регуляція психічних та вегетативних систем, а також задоволення естетичних запитів [1].

Фундаментальною основою застосування музикотерапії є її здатність впливати на психофізіологічні процеси в організмі. Науково доведено, що музичні звуки певної частоти впливають на біологічні ритми, змінюють тонус судин, нормалізують дихання та артеріальний тиск. Особливого значення набуває здатність музики гармонізувати роботу лівої та правої півкуль мозку, що є дієвою профілактикою шкільних неврозів та емоційного виснаження. Як зазначає Г. Побережна, музика здійснює безпосередній вплив на підсвідомість, тому вона є одним із наймогутніших засобів трансформації психіки дитини.

У дисертаційному дослідженні І. Малашевської виокремлено три чинники такого впливу:

1) вібраційний (стимуляція обміну речовин на рівні клітин),

2) фізіологічний (синхронізація біоритмів дихальної та серцево-судинної систем),

3) психологічний (зміна емоційного стану через асоціативні зв’язки та музичні образи) [3, с. 11].

Науково доведено, що музичний вплив є не просто педагогічним припущенням, а потужним фізіологічним інструментом. Музичні звуки певної частоти здатні безпосередньо впливати на біологічні процеси, змінювати тонус судин, нормалізувати дихання та зміцнювати імунну систему. Ба більше, музика сприяє гармонізації роботи півкуль головного мозку, що є дієвою профілактикою неврозів та фундаментом для успішного навчання дитини в майбутньому. Таким чином, розвиток психокультури через музику стає генеральною стратегією освіти, що дає людству шанс на виживання та розквіт у технократичному світі.

У практиці закладу дошкільної освіти музикотерапію доцільно реалізовувати через поєднання *рецептивної та активної форм* (також дослідниця С. Ковальова розширює цю класифікацію, виділяючи ще й інтегративну форму). Рецептивна форма передбачає процес сприйняття музики, який, попри зовнішню пасивність, запускає глибокі процеси емоційної стабілізації та зниження нервово-психічного напруження. Важливою умовою є функціональний добір творів: наприклад, для зняття агресії та збудження рекомендується використовувати «Місячне сяйво» К. Дебюссі, тоді як ритмічні мелодії Й. Штрауса допомагають подолати страхи та невпевненість. Використання звуків природи у поєднанні з інструментальною музикою є надзвичайно ефективним під час підготовки до денного сну [2, с. 19].

Активна форма музикотерапії передбачає безпосередню участь дитини у вокальній, інструментальній чи руховій діяльності. Провідне місце тут посідає вокалотерапія, оскільки спів є унікальною дихальною гімнастикою, що сприяє збільшенню життєвої ємності легень та профілактиці респіраторних захворювань. Під час співу фаза видиху подовжується, що активізує захисні сили організму та покращує кровообіг. Ученим В. Петрушиним доведено зв'язок між частотою дихання та емоціями, тому за допомогою моделювання дихання під час співу можна свідомо коригувати настрій дитини, знімаючи тривожність чи пасивність. Крім того, активна музикотерапія має значний корекційний потенціал для мовленнєвого розвитку, оскільки ритмічні вправи стимулюють моторику та мовленнєві центри кори головного мозку.

Оздоровчо-коригувальний ефект підсилюється використанням методів кінезітерапії (рух під музику) та ритмопластики, що дозволяє дитині екологічно виплеснути негативну енергію та розвинути координацію. Інтеграція музики з образотворчою діяльністю («малювання музики») дає змогу дошкільнику виразити складні емоції, які важко описати словами, що виступає елементом діагностики його психологічного стану. В. Драганчук акцентує увагу на емоційно-розвантажувальному аспекті методу, що допомагає дітям трансформувати складні почуття та знімати негативні емоції [1, с. 6].

Слід вказати, що музикотерапія стосовно її використання у практиці ЗДО базується на комунікативній, реактивній та регулятивній моделях психокорекції, що спрямовані на розвиток емпатії, подолання втоми та підвищення загального емоційного тонусу. Як зазначають О. Сорока та Л. Банкул, посилаючись на концепцію К. Швабе, музика є рівноправною з вербальними методами психотерапії, оскільки вона дозволяє встановити контакт із внутрішнім світом дитини навіть у випадках, коли словесна комунікація є ускладненою. Системне впровадження музикотерапевтичних вправ у режимні моменти дозволяє створити здоров'язбережувальне середовище, яке сприяє гармонійному розвитку особистості та зміцненню імунної системи дошкільників [8, с. 193].

Цілеспрямоване та системне використання музики чинить глибокий позитивний вплив на всі рівні функціонування дитячого організму: від нормалізації фізіологічних процесів (нормалізація дихання, покращення кровообігу, зняття м'язової напруги) до стабілізації психоемоційного стану. Застосування рецептивної та активної форм музикотерапії, зокрема слухання класичних творів, вокалотерапії, кінезітерапії та ритмопластики, дозволяє не лише знизити рівень тривожності та агресивності, але й стимулює когнітивний і мовленнєвий розвиток дітей. Крім того, музикотерапія слугує важливим невербальним каналом комунікації, допомагаючи дошкільникам екологічно проживати, трансформувати та виражати складні емоції.

Висновки. Отже, музикотерапія є потужним та ефективним засобом оздоровчої і корекційної роботи зі старшими дошкільниками в закладах дошкільної освіти. Вона виступає як комплексна інноваційна здоров'язбережувальна технологія, що гармонійно поєднує в собі педагогічні, психологічні та

лікувально-профілактичні функції. Таким чином, впровадження музикотерапевтичних практик у щоденний освітній процес ЗДО є нагальною вимогою часу. Це вимагає від вихователів і музичних керівників відповідної психолого-педагогічної підготовки, усвідомленого підходу до вибору музичного репертуару та інтеграції музичних засобів у режимні моменти.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з визначення засад створення середовища за використання музично-терапевтичних практик у роботі з дітьми раннього та дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Драганчук В. М. Музична психологія і терапія : навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво». Східноєвр. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
2. Ковальова С. Музикотерапія як ресурс збереження здоров'я та попередження синдрому «професійного вигорання» в педагогічних працівників. *Народна освіта*. 2020. 2 (41). С. 15-22.
3. Малашевська І.А. Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії: автореф…. дис докт. пед. наук. 13.00.02 теорія та методика музичного навчання. Київ, 2017. 39 с.
4. Маркіна Н. В. Музикотерапія як засіб гармонійного розвитку молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 31 бер. – 2 квіт. 2021 р. Харків : Мітра, 2021. Т. 1. С. 162–165.
5. Матвієнко С.І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин, 2017. 297 с.
6. Побережна Г. І. Музикотерапія як інноваційна технологія особистісного розвитку. *Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис*. 2010. №3. С. 87–97.
7. Скорик Т. В. Методи музичної терапії у соціальній роботі. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2013. № 1 (2). С. 227–234.
8. Сорока О., Банкул Л. Музикотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія для роботи з молодшими школярами. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* Ужгород : Говерла, 2013. Вип. 27. С. 192–195.

УДК 373.2.033

ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ОСНОВА ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

Шиленко Яна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Сучасні екологічні виклики – забруднення довкілля, зміни клімату, виснаження природних ресурсів – потребують виховання покоління, здатного діяти екологічно свідомо й відповідально. Саме дошкільний вік є сенситивним періодом для закладання основ екологічної культури, адже в цей час формуються базові цінності, поведінкові моделі та емоційно-ціннісне ставлення до світу природи.

Виховання екологічної культури у дошкільників сприяє розвитку відповідальності, співпереживання, толерантності та готовності до співпраці, що має важливе значення для соціалізації дитини. Освітня практика сьогодні орієнтується на інтеграцію екологічного виховання у всі види діяльності – ігрову, пізнавальну, трудову, художньо-творчу, що забезпечує комплексний вплив на формування екологічних цінностей. Тому формування екологічної культури у дошкільників є не лише педагогічним завданням, а й соціальною необхідністю, адже воно закладає підґрунтя для відповідального ставлення до природи та майбутнього екологічно безпечного суспільства.

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти до кінця дошкільного віку у дитини має бути сформований природо-доцільний світогляд, в основі якого – усвідомлення дитиною себе як частки природи, відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї та внаслідок її дій у довкіллі. В центрі уваги педагогів має бути не просто повідомлення дітям окремих фактів та узагальнень, а їх оцінка, спрямована на усвідомлення екологічної цінності природи, її єдності з людиною [1].

На думку С. Васьків, екологічне виховання сприяє формуванню у дітей таких якостей, як відповідальність, турбота, емпатія, усвідомленість. Це не просто набір знань про природу, а виховання розуміння того, що людина є частиною екосистеми і повинна діяти так, щоб зберегти гармонію у навколишньому середовищі [2].

Н. Семенюк визначає термін «екологічна культура» як тип життєдіяльності людини, що успадковується, та її взаємовідносин з навколишнім середовищем, що сприяють здоровому способові життя, стійкому соціально-економічному розвитку, екологічній безпеці країни і кожної людини [3].

Відповідно враховуємо, що екологічна культура є засобом самоорганізації сутнісних сил людини в умовах конкретного природного середовища; виражає міру освоєння суб'єктом природо-перетворюючої діяльності, відповідності соціального і природного як складових єдиної системи; сприяє також гармонізації взаємовідносин суспільства та природи і формуванню нового типу особистості – людини епохи ноосфери.

Відповідальне ставлення дитини до природи виражається у її поведінці. Н. Шевченко таку поведінку називає екологічно мотивованою. Така поведінка характеризується наявністю: екологічних уявлень, розуміння взаємозв'язків у природі (на основі знань елементів аутекології, демекології, синекології, соціоекології); пізнавальних інтересів у сфері природи, що проявляються в запитаннях дитини про природу, у самостійних спостереженнях, пошуковій діяльності; проявів гуманного ставлення до при-роди, співчуття; готовності до самообмеження власних бажань у разі потреби; уміння передбачати результати власної поведінки у сфері природи, помічати й оцінювати негативну поведінку однолітків та інших людей; здатності до екологічно доречних учинків [4].

Згідно із науковим підходом вище вказаного науковця, екологічно мотивована поведінка дітей старшого дошкільного віку формується на таких засадах: доступні знання й уявлення про світ природи та місце людини в ньому; усвідомлення необхідності правильного поводження в довкіллі; переживання гуманних почуттів, співчуття до природи загалом і до живих істот зокрема.

Екологічна культура формується та розвивається у процесі взаємодії із дорослими, зокрема батьками та вихователями. Ще однією важливою особливістю є наявність у дітей бажання наслідувати дорослих. Це означає, що вихователі та батьки повинні бути прикладом екологічної поведінки, адже саме через наслідування діти засвоюють певні моделі взаємодії з навколишнім середовищем. Якщо вихователі та батьки демонструють відповідальну поведінку – наприклад, дотримуються правил сортування сміття, економлять воду та електроенергію, беруть участь у природоохоронних акціях, то діти також прагнуть діяти так само. Педагоги та батьки є зразками для наслідування, і їх приклад допомагає формувати у дітей екологічно свідомі звички.

Екологічна культура є важливим компонентом гармонійного розвитку особистості дитини, адже саме вона забезпечує формування ціннісного ставлення до природи та усвідомлення власної відповідальності за довкілля. Дошкільний вік виступає сенситивним періодом для закладання основ екологічної свідомості, оскільки в цей час діти активно засвоюють соціальні норми, моделі поведінки та емоційно реагують на навколишній світ.

Виховання екологічної культури у дошкільників сприяє розвитку відповідальності, бережливості, співпереживання та здатності до практичних екологічних дій у повсякденному житті. Інтеграція екологічного виховання у різні види діяльності – ігрову, пізнавальну, трудову, художньо-творчу – створює комплексні умови для формування стійких екологічних цінностей.

Таким чином, екологічна культура дошкільників є не лише педагогічним завданням, а й соціальною необхідністю, адже вона закладає підґрунтя для відповідального ставлення до природи та формування екологічно свідомого суспільства майбутнього.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. наказом МОН України № 33 від 12.01.2021 р.

2. Васьків С. Аспекти екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, 2025, March 21, 2025; San Francisco, USA: 159-165.

3. Семенюк Н. Екологічна культура – необхідний фактор безпечної перспективи розвитку суспільства. Освіта регіону. URL: https://social-science.uu.edu.ua/artic le/366 (Дата звернення: 24.03.2026 р.)

4. Шевченко Н.О. Формування екологічної культури дітей дошкільного віку в процесі художньо-творчої роботи з природним матеріалом. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 184–187.]

УДК 373.2.016:74

МОДЕРНІЗАЦІЯ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Шульга Людмила, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, Україна.

Сучасний етап розвитку світової спільноти характеризується безпрецедентною динамікою змін, які в науковому дискурсі визначаються як глобальні трансформації. Для української системи дошкільної освіти ці виклики мають багатовекторний характер: від технологічного стрибка, зумовленого тотальною цифровізацією, до соціальних потрясінь, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабною війною.

Глобальна цифровізація освіти докорінно змінила інформаційне середовище, у якому перебуває дитина дошкільного віку. «Цифровізація» вже не сприймається лише як набір технічних засобів, а постає як нове культурне середовище, що диктує необхідність пошуку нових форм художньо-естетичної взаємодії. Водночас кризові умови (пандемія та воєнний стан) актуалізували потребу в гнучкості освітнього процесу, мобільності педагогічних методів та посиленні ресурсного складника образотворчої діяльності.

Традиційні форми організації образотворчої діяльності, які десятиліттями були базовими для закладів дошкільної освіти (ЗДО), ґрунтуються на класичних методичних засадах, зокрема ґрунтовно висвітлених у працях Г. Сухорукової. Згідно з усталеною методикою, базовою формою є спеціально організовані заняття, які, залежно від способу взаємодії та охоплення дітей, класифікуються як фронтальні, групові (підгрупові) або індивідуальні. Такі заняття мають чітку структуру, програмовий зміст та спрямовані на поетапне оволодіння дітьми художніми техніками та розвиток композиційних навичок [1].

Система освітньої роботи, відповідно до класичних підходів, також передбачає: самостійну образотворчу діяльність дітей у вільний від занять час, що стимулює розвиток ініціативності; роботу в спеціалізованих гуртках та художніх студіях для поглибленого вивчення мистецтва; проведення індивідуальної роботи з обдарованими вихованцями або дітьми з особливими

потребами; організацію художніх спостережень у природі та навколишньому середовищі; екскурсії до художніх музеїв, картинних галерей чи виставок для формування культури сприймання; влаштування експозицій продуктів дитячої творчості як засобу соціалізації та визнання успіхів дитини.

Проте за нинішніх обставин ці усталені форми потребують модернізації. Виникає гостра суперечність між академічними методичними підходами та реальними потребами сучасної дитини, яка перебуває в умовах дистанційного навчання, обмеженого соціального контакту або безпекових загроз. Саме тому дослідження трансформації організаційних форм художнього розвитку стає критично важливим для збереження якості дошкільної освіти в Україні.

Мета дослідження: теоретично висвітлити та систематизувати оновлені форми організації образотворчої діяльності дошкільників, адаптовані до цифрового освітнього середовища та сучасних безпекових реалій.

Глобальні трансформації та безпекові реалії вимагають від педагога гнучкої адаптації організаційних форм до мінливих умов освітнього процесу, зберігаючи при цьому орієнтацію на емоційне спілкування та чуттєве пізнання. У ході модернізації нами систематизовано три базові моделі організації:

1. Очна форма організації в адаптованому середовищі. Попри зовнішні виклики, вона залишається пріоритетною завдяки можливості створення безпосереднього творчого середовища. У нових умовах ця форма набуває специфічних рис: організація художньої діяльності переноситься у безпечні простори (укриття), де структура заняття та просторове рішення орієнтовані на оперативне розгортання творчого осередку та посилення арт-терапевтичного впливу.

2. Дистанційна форма організації не є механічним копіюванням аудиторної моделі, а постає як нова організаційна система, що базується на: синхронній взаємодії, де формою є онлайн-діалог для підтримки психологічного зв’язку; асинхронній взаємодії, де формою організації є самостійна робота дитини з цифровими «віртуальними наставниками» (відео-майстер-класами, кейсами медіапроєкту «Мистецтво для дітей») [2]; колективній цифровій рефлексії, де формою презентації результатів стають інтерактивні онлайн-платформи (наприклад, Padlet).

3. Змішана форма організації. Виступає як оптимальна модель, що інтегрує переваги дистанційного опрацювання художніх кейсів удома та очної комунікації в закладі освіти для живого обговорення та спільної творчості. Реалізація змішаної форми організації за «принципом хвилі» передбачає циклічну взаємодію суб’єктів освітнього процесу через поєднання синхронних дистанційних «Ключових занять» та очних етапів домашньої освіти. У межах цієї моделі педагог на початку циклу дистанційно мотивує дітей і батьків, задаючи вектор самостійної творчої діяльності; наступні етапи реалізуються батьками очно в домашніх умовах із фіксацією результатів у «теці досягнень», а завершується цикл рефлексивним онлайн-заняттям [3]. Такий механізм дозволяє педагогу системно консультувати та методично супроводжувати родину, стимулюючи пізнавальну енергію дитини незалежно від зовнішніх умов.

Ефективність реалізації зазначених організаційних форм забезпечується використанням універсального інструментарію: п’ятиетапною структурою заняття з образотворчого мистецтва, що є логічним каркасом для будь-якої форми організації; альбомом-посібником, який виступає в ролі «навігатора» та поєднує традиційну паперову основу з QR-кодами, що дозволяє легко перемикатися між різними формами організації діяльності у групі, вдома чи в укритті [4].

У сучасних реаліях модернізація інших форм образотворчої діяльності передбачає створення єдиного художньо-естетичного простору, який трансформується залежно від безпекової ситуації.

Самостійна образотворча діяльність в ЗДО в очній формі організовується як «ресурсні куточки», де дитина за допомогою вільного вибору матеріалів долучається до творчого самовираження, відновлює емоційний контроль та знижує рівень тривожності. При переході на дистанційний формат ця форма має зберігати свою сутність: дитина долучається до процесу творчого самовираження вдома. Ефективним художнім супроводом для дітей у цьому випадку може стати платформа «Технопарк художньо-педагогічних ідей», майстер-класи якої допомагають організувати змістовне дозвілля та підтримати емоційний стан дитини.

Гурткова робота в умовах роз’єднаності забезпечується синхронно (у Zoom з керівником гуртка) або асинхронно (YouTube-канали). Альбом-посібник нового покоління з QR-кодами стає аналогом системної художньої діяльності вдома, дозволяючи дитині послідовно опановувати художні техніки під керівництвом «віртуального наставника».

Спостереження та віртуальні екскурсії в природному середовищі доповнюються цифровими формами. Використання медіапроєктів («Мистецтво для дітей») для віртуальних мандрівок та створення цифрових вернісажів на платформах Padlet забезпечує соціальну зв’язність групи. Дитина у виставковій діяльності залишається частиною колективу, що є критично важливим для її психологічної стійкості.

Отже, модернізація форм організації художньо-естетичного розвитку дошкільників в епоху глобальних трансформацій полягає у зміні парадигми: від жорстко регламентованих занять до гнучкої, багаторівневої системи взаємодії, здатної адаптуватися до будь-яких форм освіти. Інтеграція традиційних методичних засад з інноваційними цифровими інструментами дозволяє зберегти якість художньої освіти й перетворити образотворчу діяльність на потужний інструмент резильєнтності. Таким чином, сучасна організація образотворчості в ЗДО трансформується у простір психологічної підтримки та творчого самовираження, що гарантує емоційне благополуччя дитини у кризових умовах.

Список використаних джерел:

1. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур ; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ : Слово, 2010. 376 с.

2. Шульга Л. Медіаресурс для педагогів і батьків «Мистецтво для дітей»: формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2023/2024 н.р.*: метод. рекомендації : у 3 ч. / відп. ред. О. Варецька ; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Запоріжжя : СТАТУС, 2023. Ч. ІІІ: Дошкільна освіта. С. 75-94.

3. Байєр О. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану: виклики і можливі рішення. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2023/2024 н.р.:* метод. рекомендації : у 3 ч. / відп. ред. О. Варецька ; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Запоріжжя : СТАТУС, 2023. Ч. ІІІ: Дошкільна освіта. С. 12–24.

4. Шульга Л. М. Методичний супровід образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах очної, змішаної та дистанційної освіти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної і змішаної освіти у 2025/2026 н.р.* : метод. рекомендації : у 3 ч. / відп. ред. О. В. Варецька ; ред.-упоряд. О. М. Байєр ; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Запоріжжя : СТАТУС, 2025. Ч. ІІІ: Дошкільна освіта. С. 76–100.

УДК 372.3

НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Шумал Наталія, вихователька ЗДО №12 «Ромашка» м. Ніжин, Україна.

Дошкільний вік – надзвичайно важливий етап у житті дитини. Не є таємницею, що багато батьків і ми, педагоги, прагнемо знайти універсальну, «чарівну» формулу виховання кмітливих, гармонійно розвинених і талановитих дітей. Нам хочеться бачити їх щасливими, емоційно врівноваженими, успішними та всебічно розвиненими, тобто яскравими особистостями. Адже цікава особистість – це людина, яка впевнена у своїх силах, відкриває нові можливості та безперервно вдосконалюється. Формування творчої особистості є однією з ключових завдань сучасної педагогіки. У нинішніх реаліях, коли культура переживає активний розвиток, суспільство дедалі більше потребує творчих людей у різних сферах – від науки й мистецтва до реклами та шоубізнес.

Поняття «творча особистість» нерозривно пов’язане з творчою діяльністю. Малювання – одна з найпоширеніших її форм у дошкільному віці та відіграє важливу роль у розвитку дитини. Малювання сприяє розвитку мислення, пам’яті, уваги, дрібної моторики, а також навчає аналізувати, порівнювати та уявляти. У процесі творчості вдосконалюється спостережливість, формується художній смак і розвивається фантазія.

З раннього віку діти намагаються передати свої враження про навколишній світ через малюнки, і ця діяльність приносить їм задоволення та радість. Потреба в малюванні знаходиться у них на генетичному рівні, копіюючи навколишній світ, вони вивчають його. Моторні центри мовлення розташовані в корі головного мозку поблизу моторних центрів пальців, тому стимуляція дрібної моторики сприяє активізації мовних процесів. Малювання сприяє розвитку мовлення через розширення словникового запасу, формування комунікативних навичок та вдосконалення мовних функцій.

У процесі роботи виникає проблема: діти часто уникають малювання, оскільки вважають, що не володіють цією навичкою і зазнають невдачі. Навички образотворчої діяльності у дітей слабо розвинені. Варто відзначити, що дитині дуже складно зображати предмети, образи, сюжети, використовуючи традиційні способи малювання: пензлем, олівцями, фломастерами. Застосування лише цих матеріалів обмежує можливості дітей у розвитку творчих здібностей. Вони не сприяють розвитку уяви, фантазії, але ж малювати можна чим завгодно і як завгодно!

На сьогоднішній момент, рецепт, який допомагає вдосконалювати творчі здібності дитини – знайдений. Це – *нетрадиційні образотворчі техніки*.

Нетрадиційні образотворчі техніки – це сукупність нестандартних методів і прийомів створення зображень, що передбачають використання різноманітних матеріалів та інструментів (пальці, губки, нитки, крейда, свічка, зубна щітка тощо). Вони сприяють розвитку творчого мислення, уяви, дрібної моторики та емоційної виразності, забезпечуючи унікальний підхід до художньої діяльності без суворих правил і шаблонів.

Нетрадиційні техніки малювання сприяють створенню оригінальних художніх образів, гармонії кольору, лінії та сюжету. Вони формують у дітей розкутість, самостійність і позитивне ставлення до творчості, де кожна робота унікальна. Застосування цих методів розвиває інтерес до образотворчого мистецтва з раннього віку, сприяє естетичному сприйняттю світу, експериментуванню з матеріалами та формуванню художнього мислення.

У закладах використовуються різноманітні техніки малювання: традиційні (олівці, фарби, крейда) та нетрадиційні (пальці, ниткографія, губка, листя, пінопласт тощо). Це сприяє розвитку творчого мислення, дозволяє дітям експериментувати з матеріалами та самостійно компонувати зображення.

Опанувавши вираження своїх почуттів через малюнок, дитина вчиться розуміти емоції інших, долає страх невдач і набуває впевненості у власних творчих здібностях. Щоб уникнути шаблонності, важливо урізноманітнювати не лише техніки, а й формат, розмір і фактуру паперу, що підвищує виразність робіт і стимулює вибір оптимальних матеріалів. Організація занять має бути комфортною, відповідати їх змісту та заохочувати дітей до творчості.

Розвиток образотворчої діяльності дітей залежить від цілеспрямованої педагогічної роботи, що включає систематичний розвиток сприйняття, уяви,

творчості та навичок малювання. Важливу роль відіграє професійна компетентність вихователя, його вміння підтримувати активність дитини та створювати сприятливі умови для творчого самовираження.

Постійне навчання є ключовим принципом педагогічної діяльності. У своїй роботі я звертаюся до дитячої літератури, ілюстрацій, репродукцій живопису, спілкування з митцями, семінарів та методичних матеріалів, що допомагають поглиблювати знання й удосконалювати педагогічні підхід.

Перш ніж створити з дітьми за допомогою нетрадиційних технік чудові малюнки, потрібно збагачувати емоційно-чуттєву сферу вихованців, вчити їх естетичного бачення навколишньої дійсності. Сприяють цьому спостереження об'єктів та явищ довкілля, порівняння їх, милування природою рідного краю. Вчити дітей аналізувати мистецькі твори, визначати їхній емоційний настрій, висловлювати своє ставлення до них, характеризувати засоби художньої виразності, а головне – розуміти, що таке художній образ.

Фарби, пензлі, папір, олівці, крейда для неї не просто засоби зображення. Вони – вірні помічники, що дозволяють виразити настрій і внутрішній світ юного митця. Щоб діти краще зрозуміли своїх нових друзів, педагог проводить заняття-знайомство. Для цього можна використати казку про пензель, олівець, фарби тощо.

Оволодіння нетрадиційними техніками відбувається під час занять і самостійної художньої діяльності. Використовуючи ігровий підхід, діти створюють прості образи, поступово вдосконалюючи рухи та деталізуючи зображення. Це сприяє розвитку дрібної моторики, що є важливим етапом підготовки руки до письма. Додатково, вербалізація творчого процесу через опис малюнків і складання історій позитивно впливає на мовленнєвий розвиток дошкільнят.

Організація занять передбачає використання ігрових методів для підтримання інтересу дітей та уникнення одноманітності. Наприклад, застосовуються пантоміма, загадки, музичні твори, римовані фрази. Важливим аспектом є створення емоційної атмосфери, що забезпечує психологічне розвантаження та підтримання уваги дітей. У цьому допомагають мімічні вправи, жести, ритмічні рухи, гумористичні елементи та медитативні техніки.

Заняття нетрадиційним малюванням сприяють розвитку дрібної моторики рук, тактильного і зорового сприйняття, просторового орієнтування, окоміру, уваги, посидючості, образотворчих навичок, спостережливості, естетичної та емоційної чуйності, допомагають позбутися дитячих страхів, розвивають впевненість у своїх силах, просторове мислення, вчать вільно висловлювати задум, спонукають до творчих пошуків і рішень, а також формують почуття композиції, ритму, кольору, фактурності, об'ємності, творчі здібності, уяву та політ фантазії.

З дітьми *молодшого дошкільного віку* рекомендується використовувати: малювання пальчиками, відбиток печатками з картоплі, малювання долоньками.

Дітей *середнього дошкільного віку* можна знайомити більш складними техніками: тичок жорсткої напівсухий пензлем, друк поролоном, друк пробками,

воскові крейди + акварель, свічка + акварель, відбитки листя, малюнки з долоньки, малювання ватяними паличками, чарівні мотузочки.

У *старшому дошкільному віці* діти можуть освоїти ще більш складні методи і техніки: малювання піском, мильними бульбашками та зім'ятим папером, кляксографію з трубочкою, пейзажну монотипію, друк за трафаретом, предметну монотипію, звичайну кляксографію та пластиліно графію.

У **висновку** можна зауважити нетрадиційні техніки малювання є важливим засобом розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Вони дозволяють кожній дитині вільно самовиражатися, експериментувати з матеріалами та способами зображення. Використання таких методів сприяє розвитку дрібної моторики, уяви, образного мислення та мовлення. Завдяки грі та незвичним підходам діти стають більш впевненими у своїх можливостях, позбавляються страху перед творчістю. Малювання долоньками, пальцями, штампами, набризком чи монотипією дає змогу створювати унікальні композиції, що позитивно впливає на емоційний стан дітей.

Список використаних джерел:

1. Методика розвитку творчих здібностей Л. Шульги [Електронний ресурс]. *Всеосвіта*. URL: https://vseosvita.ua/blogs/metodyka-rozvytku-tvorchykh-zdibnostei-lshulhy-66357.html.

2. Нетрадиційні техніки малювання в ДНЗ [Електронний ресурс]. *Yak Koshachek*. URL: https://yak.koshachek.com/articles/netradicijni-tehniki-maljuvannja-v-dou-vid.html.

3. Нетрадиційні техніки малювання в ДНЗ [Електронний ресурс]. *SlideShare*. URL: https://www.slideshare.net/ssuserde793d1/ss-70895939.

УДК 371. 056.264.4

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ФРІДРІХА ФРЕБЕЛЯ У СУЧАСНИХ ПІДХОДАХ ДО СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ященко Діана, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна.

Постановка проблеми. На нинішньому етапі реформування української дошкільної галузі актуальним визначається питання щодо наукового обґрунтування та методичного забезпечення даної освітньої ланки. Реалії сьогодення визначають необхідність формування всебічно розвиненої особистості, здатної самостійно мислити та повноцінно реагувати на навколишній світ.

Розвиток психологічних процесів дітей раннього та дошкільного віку, формування інтелекту, розвиток комунікативної компетенції, формування світогляду на основі власних відчуттів – все це становить основи сенсорного виховання. Важливого значення для організації педагогічної роботи з сенсорного розвитку

дитини набуває освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». У ньому визначено інтегровану компетентність: сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку. Таке об'єднання у державному Стандарті дошкільної освіти характеризує інтегровану компетентність як здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності [1].

У сучасній практиці закладів освіти, поряд з інноваціями, мають віднайти місце прогресивні ідеї минулого, погляди та педагогічні концепції видатних педагогів щодо реалізації означених педагогічних здобутків у роботі з дітьми раннього та дошкільного віку. До таких освітніх напрямків належить сенсорне виховання, яке в своїх методичних основах багато у чому базується на використанні педагогічних концепцій минулого. Необхідністю обґрунтування використання педагогічної концепції видатного німецького педагога Ф. Фребеля в практиці сенсорного виховання дошкільників обумовлюється *актуальність даної статті*.

Мета статті: розкриття особливостей використання педагогічних ідей Ф. Фребеля у сучасній практиці ЗДО з сенсорного виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікації. У контексті загальних історико-педагогічних досліджень методична спадщина Ф. Фребеля аналізувалася Л. Артемовою, З. Борисовою, Г. Іванюк, І. Зайченко, М Левківським, О. Любар, З. Нагачевською, І. Улюкаєвою та ін. Упровадження ідей Фребеля в організацію педагогічної взаємодії досліджувалося А. Горловою, А. Ковальчук, І. Луценко; використання досвіду Фребеля в педагогіці для підвищення рівня мотивації дітей дошкільного віку до навчання вивчалося Р. Бондаренко, А. Волянюк, Ю. Демченко, М. Замелюк та ін. Упровадження ідей Ф. Фребеля в системі інклюзивного та спеціального навчання стало предметом наукових розвідок Т. Гаврилюк, А. Макарової, О. Романович та інших вчених.

Виклад основного матеріалу. За Т. Поніманською, с*енсорне виховання* – це система педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання та вдосконалення відчуттів та сприйняття [4, с. 204]. Видатні педагоги минулого Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребель, М. Монтессорі, О. Декролі, К. Ушинський, С. Русова та інші педагоги розглядали сенсорне виховання як один із основних напрямів дошкільного виховання.

До головних завдань сенсорного виховання відносяться:

– формування у дітей системи перцептивних (обстежувальних) дій;

– формування системи сенсорних еталонів;

– розвиток уміння самостійно використовувати сенсорні еталони у власній діяльності.

Сучасна педагогічна наука визначає зміст сенсорного виховання, виходячи, зокрема, із даних психології. Він ґрунтується на основі принципу збагачення та поглиблення шляхом формування в дітей дошкільного віку широкого орієнтування в навколишньому світі. Поряд зі спеціальним ознайомленням із кольором, формою, розміром предметів слід удосконалювати звуковий аналіз мови, формувати музичний слух, розвивати м'язово-суглобову чутливість тощо.

Аналізуючи наукові терміни, зазначимо, що сенсорне виховання – це формування та розвитку органів чуття дітей. Дослідниця Н. Скорбатюк наводить дані, що 9/10 всього розумового багажу дітей дошкільного віку складають результати діяльності органів чуття [5, с. 427]. *Сенсорний розвиток* – це вдосконалення наявних, фізіологічно закладених природою задатків в дітей. Сенсорне виховання та розвиток взаємопов'язані, тому що будь-який розвиток здійснюється під впливом компонентів виховання, проте виховання залежить від можливостей особистості.

Основою сенсорного виховання є знання та навички обстеження предметів (включаючи їх розміри) щодо зовнішніх властивостей. Саме сенсорне виховання дозволяє дітям співвідносити форми, розміри, кольори, величини (обсяги), температуру з дійсністю, адекватність сприйняття. З сенсорним вихованням органічно пов'язаний *розумовий розвиток дитини*. У результаті активізації діяльності рецепторних систем у дітей накопичуються, упорядковуються та систематизують безладні та невиразні уявлення емпірично сприйманого світу.

Великий внесок у розвиток сучасних методик сенсорного та логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку здійснив видатний німецький педагог *Фрідріх Фребель (1782-1852)*. Його система сенсорного виховання революційно вплинула на розвиток європейської дошкільної педагогіки у XIX – на початку XIX ст.

Ф. Фребель вважав періодом найінтенсивнішого розвитку людини дошкільне дитинство. Головне завдання виховання він убачав у тому, щоб не зіпсувати позитивну природу дитини. Тому виховання, за Ф. Фребелем, має бути «...пасивним, таким, що стежить, просто застерігає й охороняє, але аж ніяк не приписуючим і не насильницьким» [6, с. 99].

Ф. Фребель був послідовником методик, розроблених у свій час Й.Г. Песталоцці, чия система виховання, надалі творчо опрацьована Ф. Фребелем, спрямовувалася на розвиток в дітей творчості та самостійності. Одними із принципів виховання, на який спирався у своїй методиці Ф. Фребель, була необхідність поєднання чуттєвого сприймання, практичної дії зі словом. Зв'язок дії дитини зі словом, на думку вченого, робить її чуттєвий досвід більшою мірою осмисленим та усвідомленим.

Свій дидактичний ігровий матеріал Ф. Фребель називав «дарунками». Також Ф. Фребель розробив ряд освітньо-виховних занять із дітьми, із запропонованими ним шістьма «дарунками» – дидактичними матеріалами у вигляді геометричних тіл, які служили «заступниками» реальних об'єктів.

Нам імпонує думка М. Замелюк, що прості, але красиві «дарунки Фребеля» містять відповідь на багато проблем, з якими стикаються педагоги й сьогодні в роботі з дітьми. Вчена вважає, що у сучасній дошкільній педагогіці «дарунки Фребеля» розглядаються насамперед як матеріали для розвитку розумових і творчих здібностей дітей [3, с. 73].

Дослідниця Н. Скорбатюк акцентує на тому, що дидактичний матеріал Ф. Фребеля має вагоме значення для сьогоднішньої практики закладів дошкільної освіти. Розроблені ним різноманітні ігри для розвитку органів чуття

дітей, ознайомлення їх із природою, життям людей, підготовки до школи. Цій меті він підпорядковував дидактичний матеріал, призначений для формування уявлень про форму, величину, просторові відношення, числа, – так звані дари, а також систему занять та ігор, спрямовану на розвиток сенсорики [5, с. 428].

Нині у закладі дошкільної освіти з дітьми, починаючи з раннього віку, проводяться спеціальні заняття з сенсорного виховання. Вони базуються на проведенні дидактичних ігор та вправ зі спеціально виготовленими наочними матеріалами (вкладки й решітки, кольорові палички, дидактичні столики тощо). Подальший сенсорний розвиток дитини здійснюється під час малювання, елементарного конструювання, у повсякденному житті.

Сьогодні у нас в групових кімнатах ЗДО багато матеріалів. Іноді це сенсорне перевантаження, не лише в дитячій кімнаті, а й в ЗДО у цілому. Кімнати переповнені, а у дітей надто багато ігрових матеріалів. Ось чому важливо, щоб діти могли використовувати «Дарунки Фребеля»: щоб усамітнитися у тихому куточку й відпочити. За допомогою матеріалів вони могли відкривати прості речі та повторювати ці відкриття знову й знову.

Науковці Г. Іванюк, А. Січкар визначають, що в основі педагогічної концепції Ф. Фребеля лежить діяльнісний підхід до виховання дітей дошкільного віку. Зокрема, йдеться про те, що людина, за своєю природою, – істота дієва, а дитина вже в ранньому віці відчуває прагнення до діяльності [2, с. 102]. Сенсорний розвиток дитини здійснюється в багатьох видах діяльності – пізнавальній, дослідницькій, ігровій, пошуковій, художньо-перетворювальній, мовленнєвій тощо.

Найвищим проявом діяльності дитини Ф. Фребель вважав гру. Талановитий педагог-новатор винайшов пальчикові ігри та розробив ігри в колі. Намір Фребеля полягав у тому, щоб діти вчилися гратися, що важливо для подальшого навчання. Причому діти отримували в іграх адресну підтримку від дорослих. У цьому питанні, на думку Ф. Фребеля, вихователь має покладатися на участь батьків, щоб донести до них, серед іншого, важливість гри як провідної діяльності дитини. Щоб дійти цих висновків, Ф. Фребель спостерігав за дітьми та оцінював те, як діти навчаються та відкривають світ [3, с. 71].

Ф. Фребель надавав великого значення проведенню роботи з ручної праці у дитячому садку. Саме ручна праця у дитячому віці розвиває моторику, мислення, мовлення, творчу уяву, сенсорний досвід. Вчений зазначав: «Для дитини праця розумова і ручна повинні бути об’єднаними. Потрібно дати всім вродженим здібностям дитини можливість для їх поступового розвитку» [6, с. 87].

Заняття дітей ручною працею за використання різних матеріалів – природних, тканин різної фактури, глини, намистинок, різних видів паперу сприяє розвитку відчуттів – зору, тактильного відчуття, дрібної моторики. Диференційоване вдосконалення вміння усвідомлено сприймати такі відчуття дає дитині можливість сконцентруватися на якомусь одному з них. Матеріал, взяти до роботи з дитячого рукоділля, сприяє зосередженню уваги дитини на деякій ізольованій властивості предмета.

Висновок. До сьогоднішнього часу багато з розробок Ф. Фребеля мають великий педагогічний потенціал та знаходять методичне застосування в сучасних закладах дошкільної освіти і центрах розвитку дитини. Вагоме значення для практики ЗДО мають дидактичні матеріали, що будуються на дарунках Ф. Фребеля. Не втрачають своєї педагогічної цінності заняття з художньої (ручної) праці, конструювання, дидактичні ігри, методично обґрунтовані Ф. Фребелем. Дидактичні матеріали, розроблені видатним педагогом та удосконалені в сучасній освітній практиці ЗДО, сприяють розширенню сенсорного досвіду дитини.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження / Упоряд.: О.Г. Косенчук, І.М. Новик, О.А. Венгловська, Л.В. Куземко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.
2. Іванюк Г., Січкар А. Ідеї діяльнісного підходу Ф. Фребеля в українському дошкіллі: від минулого до сьогодення. *Молодий вчений*. 2018. №7 (59), липень. С. 101–105.
3. Змелюк М. І. Концепція Ф. Фребеля в контексті практики сучасного освітнього простору ЗДО. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2025. № 1 (96). С. 71-75.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : підруч. 2-е вид., допов. Київ: Академвидав, 2018. 464 с.
5. Скорбатюк Н.М. Сенсорний розвиток дітей раннього віку засобами ігрової діяльності. *Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики: матеріали II Міжнародної наукової конференції*, м. Кривий Ріг, 19 січня, 2024 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024. С. 427-430.
6. Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи: *збірка матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (Івано-Франківськ, 20–21 квітня 2023*) / за заг. ред. Л. Петухової. Івано-Франківськ, 2023. 157 с.

Наукове видання

СУЧАСНЕ ДОШКІЛЛЯ: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Збірник матеріалів
Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції

22 квітня 2026 року

Технічний редактор – А. В. Лисенко

Верстка, макетування – О. В. Борщ

Підписано до друку 06.05.26 р.	Формат 60x84/16	Папір офсетний
Гарнітура Arial	Обл.-вид. арк. 14,4	Тираж ел. вид.
Замовлення № 321	Ум. друк. арк. 12,4	

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3[А]
(04631)7-19-72
E-mail: vidavn@ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.