Українська асоціація педагогів та психологів

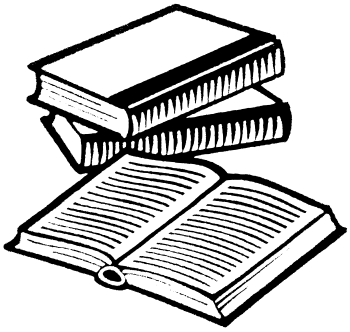
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

1834

НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА:

ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ





2026

Міністерство освіти і науки України
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Педагогічний факультет
Громадська організація «Українська асоціація педагогів і психологів початкової, дошкільної і позашкільної освіти»
Кафедра початкової освіти та інноваційної педагогіки

НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА: ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали І Міжнародної науково-практичної студентської конференції

26 березня 2026 року

Київ
Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова
2026

УДК 378.011.3-052:[37.091.33-027.22:001.89

Друкується за рішенням Вченої ради Педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (протокол №11 від 29 квітня 2026 року).

Редакційна колегія:

Віктор Андрущенко – доктор філософських наук, професор, ректор УДУ імені Михайла Драгоманова (голова).

Григорій Торбін – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи УДУ імені Михайла Драгоманова.

Тарас Олефіренко – кандидат педагогічних наук, професор, декан Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Олена Матвієнко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Анна Вайсброт-Козярська – професор Опольського університету, доктор хабілітований, проректор з питань навчання (Польща).

Фабіан Андрушкевич – професор Опольського університету, доктор габілітований (технічні науки), завідувач кафедри дошкільної та початкової педагогіки (Польща).

Науковий простір студента: пошуки і знахідки : матеріали І Міжнародної науково-практичної студентської конференції (26 березня 2026 року) : довідник / ред.кол. : В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2026. 1117 с.

До довідника увійшли матеріали І Міжнародної науково-практичної студентської конференції *«Науковий простір студента: пошуки і знахідки»* (26 березня 2026 року).

Матеріали довідника будуть корисними для дослідників, науковців, аспірантів, викладачів, студентів.

ISBN УДК 378.011.3-052:[37.091.33-027.22:001.89

© Колектив авторів, 2026
© Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2026.

ISBN

ОРГАНІЗАТОРИ

І Міжнародної науково-практичної студентської конференції

Науковий простір студента: пошуки і знахідки

- Міністерство освіти і науки України
- Ministry of Education and Science of Ukraine

- Український державний університет імені Михайла Драгоманова
- Dragomanov Ukrainian State University

- Педагогічний факультет УДУ імені Михайла Драгоманова
- Pedagogicalal Faculty at Dragomanov Ukrainian State University

- Громадська організація «Українська асоціація педагогів і психологів початкової, дошкільної і позашкільної освіти»
- Non-Governmental Organization "Ukrainian Association of Educators and Psychologists in Primary, Preschool, and Out-of-School Education"

- Кафедра початкової освіти та інноваційної педагогіки
- Department of Primary Education and Innovative Pedagogy

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ОСВІТА: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛІ

Анна Балас,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності «Практична психологія»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасні освітні реформи в Україні, зокрема впровадження концепції Нової української школи (НУШ), спрямовані на формування компетентної, творчої та критично мислячої особистості. Одним із ключових завдань початкової освіти є розвиток критичного мислення учнів, що дозволяє їм аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки та приймати рішення [1].

Питанням вивчення психологічних механізмів критичного мислення займались психологи (В.Власюк, Л. Виготський, Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Р. Енніс, Д. Халперн, М. Ліпман, К. Поппер, П. Фасіоне), застосування технологій критичного мислення у навчанні учнів початкової школи досліджували О.Пометун, Т.Тесленко, С. Терно, О. Савченко, Н. Бібік, Л. Пироженко, І. Сущенко, О. Марченко.

Критичне мислення розглядається як здатність особистості оцінювати інформацію, аналізувати різні точки зору, аргументувати власну позицію та застосовувати отримані знання у практичній діяльності [2]. У молодшому шкільному віці закладаються основи цього виду мислення, тому важливо використовувати відповідні педагогічні технології.

Одним із ефективних підходів до розвитку критичного мислення є технологія «Розвиток критичного мислення через читання та письмо» (RWCT). Вона передбачає використання таких методів, як «мозковий штурм», «асоціативний кущ», «сенкан», «кубування», які активізують пізнавальну діяльність учнів [3].

Під час використання різноманітних вправ і методів навчання важливо пам'ятати, що критичне мислення передбачає здатність визначати проблему та знаходити ефективні шляхи її розв'язання. Учні мають не лише сприймати матеріал, а й аналізувати його, доповнювати власними спостереженнями, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.[4]

Розвиток критичного мислення сприяє формуванню нового покоління учнів, які вміють міркувати, аргументовано висловлювати свою думку, ефективно спілкуватися, слухати й чути інших. Використання інтерактивних методів навчання забезпечує глибше засвоєння знань, оскільки вони орієнтовані не лише на запам'ятовування інформації, а й на активне її осмислення, постановку проблемних питань і пошук шляхів їх вирішення.

Критичне мислення може розвиватися на різних уроках і в різних видах навчальної діяльності. Воно характеризується такими ознаками, як чіткість, логічність, послідовність, глибина аналізу, значущість суджень, уміння класифікувати інформацію та формулювати обґрунтовані висновки.

У процесі навчання важливу роль відіграє організація інтерактивної взаємодії. Робота в парах і групах сприяє розвитку навичок аргументації, вміння слухати інших та висловлювати власну думку. Наприклад, під час обговорення прочитаного тексту учні можуть висловлювати свої припущення, ставити запитання та знаходити відповіді разом.

Особливе значення має створення безпечного освітнього середовища, де кожна дитина відчуває себе впевнено і не боїться помилитися. Учитель у такому середовищі виступає фасилітатором, який спрямовує навчальний процес, підтримує учнів та заохочує їх до самостійного мислення.

Таким чином, розвиток критичного мислення молодших школярів є важливим складником сучасної освіти. Використання інноваційних методів навчання, інтерактивних форм роботи та створення сприятливого освітнього середовища сприяє формуванню компетентної особистості, здатної до самостійного мислення та прийняття рішень.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. — Київ, 2016. — 40 с.

1. Пометун, О., Пироженко, Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. *К.: АСК*, 2004. *192* с.

2. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; [наук. ред., передм. О. І. Пометун]. Київ: Плеяда, 2006. 220с.

3. Власюк Ю. Розвиток критичного мислення молодших школярів. *Житомирщина педагогічна*, 2022, 4 (28) https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2022/12/10. (дата звернення: 01.04.2025)

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ЗАСОБАМИ ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ.

Вікторія Грисюк,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Практична психологія»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чанчиков Ілля Костянтинович,
доктор філософії з психології, викладач
кафедри практичної психології
УДУ імені Михайла Драгоманова

Актуальність дослідження проблеми адаптації дітей дошкільного віку з порушеннями прив'язаності зумовлена зростанням кількості психоемоційних труднощів у дітей, що виникають унаслідок пережитого стресу, травматичних подій та нестабільних умов життя. Особливо гостро ця проблема проявляється в умовах воєнного часу, коли значна кількість дітей стикається з переживанням втрат, вимушеним переміщенням, тривалими розлуками з батьками та загальною атмосферою небезпеки. Діти відчувають реальні тривогу, страх та розпач, які індефікуються з близьким оточенням. Навіть, якщо дитина не є безпосереднім учасником воєнного конфлікту, вона переживає значний стрес, оскільки її найближче оточення занепокоєне, стривожене новинами[1, с. 5]. У таких умовах порушується базове відчуття безпеки, що є фундаментом формування надійної прив'язаності та психічного благополуччя дитини.

Порушення прив'язаності у дітей дошкільного віку можуть проявлятися підвищеною тривожністю, труднощами у встановленні довірливих стосунків з дорослими та однолітками, емоційною нестабільністю, агресивною або, навпаки, замкненою поведінкою. Такі прояви ускладнюють процес соціальної адаптації дитини в умовах закладу дошкільної освіти, де необхідною є здатність

до взаємодії, співпраці та емоційної регуляції[2, с. 103-106]. Саме тому виникає потреба у впровадженні ефективних психокорекційних методів, спрямованих на відновлення відчуття безпеки та формування досвіду надійної прив'язаності.

Одним із сучасних методів психологічної допомоги дітям, які пережили травматичні події, є Хібукі-терапія**.** Цей метод був розроблений у 2006 році ізраїльським психологом Шай Хен Галем для підтримки дітей, що пережили воєнні конфлікти та інші травматичні події. Основним інструментом терапії є спеціальна іграшка - песик Хібукі, який допомагає дитині проживати складні емоції, відчувати підтримку та формувати відчуття безпеки. Особливість Хібукі полягає у його терапевтичних характеристиках. Іграшка має довгі вуха, які символічно «слухають» дитячі переживання, довгі лапи, призначені для обіймів, та м'яку текстуру, що створює відчуття комфорту та безпеки. Такий тактильний контакт сприяє зниженню рівня тривожності та активізує процес емоційного заспокоєння.

Взаємодія дитини з Хібукі ґрунтується на механізмі психологічної проєкції. Дитина переносить власні переживання на іграшку, говорить від її імені, описує її страхи або смуток. Таким чином відбувається опосередковане проживання власного емоційного досвіду, що дозволяє дитині безпечно висловлювати свої почуття та поступово їх опрацьовувати.

У процесі адаптації до умов закладу дошкільної освіти Хібукі може виступати своєрідним опосередкованим об'єктом прив'язаності. Іграшка допомагає встановити емоційний контакт між дитиною та дорослими, знижує рівень сепараційної тривоги та полегшує входження у нове соціальне середовище. Через ігрову взаємодію з Хібукі дитина має можливість виражати власні страхи, переживання та очікування у символічній формі, що є особливо важливим для дітей дошкільного віку.

Повноцінна реалізація програми адаптації стала можливою завдяки участі закладу у грантовій ініціативі Care for kids now «Я - твій Хібукі 3.0», у межах якої було забезпечено необхідні терапевтичні матеріали, зокрема спеціалізовані іграшки Хібукі, що використовуються як психокорекційний інструмент у роботі

з дітьми. Програма адаптації з використанням Хібукі-терапії передбачає комплексний підхід, що включає роботу з дітьми, вихователями та батьками. Програма структурована у чотири взаємопов'язані блоки, кожен з яких виконує окрему функцію в системі психологічного супроводу: підготовчо-інформаційний, адаптаційний, підтримувально-корекційний; моніторингово-оцінювальний.

Важливою складовою є створення емоційно безпечного середовища, де дитина може відчувати підтримку та прийняття. Для цього іграшка Хібукі інтегрується у повсякденне життя групи, використовується під час ігор, творчої діяльності, режимних моментів та у ситуаціях емоційного напруження. Психологічна підтримка дітей також передбачає використання елементів ігрової терапії, арттерапії та тілесно-орієнтованих практик, які сприяють емоційному розвантаженню, розвитку саморегуляції та стабілізації нервової системи. Зокрема застосовуються вправи на релаксацію, тілесну взаємодію та розвиток емоційного інтелекту, що допомагають дитині усвідомлювати та виражати власні почуття. Важливим компонентом роботи є також заняття на балансирах, які сприяють розвитку сенсомоторної координації, покращують здатність до концентрації уваги та допомагають регулювати емоційний стан дитини через активізацію роботи вестибулярної системи. Додатковим інструментом розвитку емоційного інтелекту виступає робочий зошит «Хібукі - світ обіймів», який містить вправи та завдання, спрямовані на розпізнавання емоцій, формування навичок емоційної саморегуляції та розвиток емпатії. Використання такого зошита у поєднанні з ігровими та тілесно-орієнтованими практиками сприяє глибшому усвідомленню дитиною власних переживань і формуванню позитивного емоційного досвіду.

Варто зазначити, що компенсаторні механізми психіки дитини достатньо гнучкі, і у значній кількості випадків наслідки стресових обставин долаються нею природнім чином. Діти схильні «лікувати» себе за допомогою гри з однолітками, фантазування, малювання, емоційного відреагування ситуації тощо. Нерідко дорослі своїми проявами блокують доступ дитини до її

природніх механізмів саморегуляції. У випадку, коли до дітей, які пережили травму, виявляти гіперопіку, надмірну увагу, жалісливість, тривожність, вони швидше формують образ жертви, яка пасивно очікує допомоги, а не прагне до активного виходу з ситуації. Крім того, у свідомості дітей може закріпитися уявлення про те, що увагу легко отримати через перебування у несприятливих обставинах, і це, в свою чергу, може стати основою несприятливого життєвого сценарію [3, с. 49]. Тому важливою складовою програми є також робота з батьками, складається з трьох смислових блоків (діагностично-орієнтаційний блок; корекційно-розвивальний блок; ресурсний блок) та чотирьох зустрічей («Ресурсна фортеця», «Безпечна гавань»»; «Рутина як основа передбачуваного світу дитини»; «Ресурсний баланс батьків як основа безпечної прив'язаності»). Програма спрямована на формування чутливості до емоційних потреб дитини, розвиток навичок емоційної ко-регуляції та створення передбачуваного та стабільного середовища для розвитку дитини:

Ефективність впровадження програми оцінюється за допомогою систематичного моніторингу та діагностики. Застосовуються спостереження за поведінкою дітей, картки спостереження, анкетування батьків, а також аналіз змін у соціальній та емоційній адаптації дитини. Такий підхід дозволяє відстежувати динаміку розвитку та коригувати програму відповідно до індивідуальних потреб дітей. Результати реалізації програми свідчать про позитивний вплив Хібукі-терапії на психологічний стан дітей. Зокрема, спостерігається зниження рівня тривожності, покращення емоційної регуляції, а також підвищення здатності до взаємодії з однолітками та дорослими. Крім того, у дітей формується відчуття безпеки та довіри до навколишнього світу, що є важливою передумовою їхньої успішної соціальної адаптації. Ефективність застосування Хібукі-терапії підтверджується результатами порівняльного аналізу показників експериментальної та контрольної груп дітей [3, с. 120-125].

Таким чином, використання Хібукі-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями прив'язаності є ефективним інструментом психологічної підтримки. Метод сприяє формуванню безпечного емоційного простору,

розвитку навичок емоційної регуляції та відновленню довіри до світу. Комплексне застосування ігрових, тілесно-орієнтованих та арттерапевтичних методів дозволяє значно покращити процес адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти та сприяє їхньому гармонійному психологічному розвитку.

Список використаних джерел:

1. Романовська Д. Д. Психологічна допомога в закладах освіти: ефективні методики та практики: навч.-метод. посіб. Чернівці: 2024. 5 с.

2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: монографія. Київ - Чернівці: «Букрек», 2021. 103-106 с.

3. Шарон-Максимов Д. П. Психологічні особливості трансформації травмівних переживань молодших школярів засобами Хібукі-терапії: дис. … д-ра філософії : 053 Психологія. - Київ, 2025. 120-125 с.

СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ОСВІТА: ЛАБІРИНТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА ГОРИЗОНТИ МАЙБУТНЬОГО

Вікторія Карагодіна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальність 053 Практична психологія
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чанчиков Ілля Костянтинович,
доктор філософії з психології, викладач
кафедри практичної психології
УДУ імені Михайла Драгоманова

Ми живимо в епоху, яку історики майбутнього назвуть «часом великого зламу». У світі, де технологічний прогрес випереджає здатність людської психіки до адаптації, роль психолога трансформується з вузькопрофільного спеціаліста на архітектора соціальної стабільності.

Сучасна психологічна освіта сьогодні- це не просто передача академічних знань, а стратегічна галузь, що відповідає на запити пораненого суспільства, глобальної цифрової ізоляції та пошуку ідентичності.

На даний час система підготовки психологів в Україні перебуває у стані інтенсивної перебудови. Ми відходимо від застарілих радянських програм, де психологія часто межувала з ідеологією або сухою теоретизацією, і рухаємся в бік європейських стандартів.

За останні роки попит на професію психолога зріс. Проте кількісне зростання не завжди тотожне якісному. Усі ці події дають підставу стверджувати, що у психологічній службі настав етап сталого розвитку. Сьогодні практичні психологи та соціальні педагоги майже по всіх позиціях прирівняні до педагогічних працівників.[4] «Педагогіка широко використовує психологічні

закономірності навчання та виховання. Окремі галузі психології (педагогічна і вікова психологія зокрема) пов'язані з розділами теорії та методики педагогіки, дидактикою, методиками викладання окремих навчальних предметів». [8] Головною проблемою залишається розрив між теоретичною базою закладів вищої освіти та практичними навичками, яких вимагає реальне консультування. [2] Студент часто виходить із закладу вищої освіти зі знаннями класичних теорій З. Фройда, Л. Виготськог та інших видатних дослідників психологічних наук, але опиняються безпорадними перед клієнтом із посттравматичним стресовим розладом (ПТРС). [1]

Український контекст додав до освітнього процесу унікальний, хоча й болючий компонент-психологію екстремальних ситуацій. Наші заклади освіти стали майданчиками для вивчення травматерапії. Це змусило інтегрувати міжнародні протоколи (як-от СЕТА чи EMDR) безпосередньо в навчальні плани, роблячи українську психологічну школу однією з найбільш практико-орієнтованих у світі.

Поряд з університетами виник потужний ринок приватних курсів та шкіл психотерапії. Це створює конкуренцію, але й породжує ризики «швидкої освіти», де за кілька місяців обіцяють підготувати спеціаліста. Баланс між класичним дипломом та сертифікацією у конкретних методах (гештальт, КТП, психоаналіз, Хібукі терапія) залишається гострою дискусійною темою.

Психолог 21-го століття – це фахівець, який працює не лише в кабінеті «тет-а-тет», а й у віртуальному просторі.

Пандемія та повномасштабна війна зробили онлайн-освіту нормою. Це допомогло розширити доступ до світових бібліотек та лекцій провідних професорів, проте поставило питання про формування емпатії та невербального зв'язку через екран моніторів.

Сучасні студенти мають взаємодіяти з ШІ. Зараз ми вже бачимо появу чат-ботів, які надають першу психологічну допомогу. Освіта має навчити майбутнього психолога не конкурувати з алгоритмом, а використовувати його як інструмент діагностики та збору даних.

Психологія перестає бути «чистою» гуманітарною дисципліною. Майбутнє за синтезом із нейронауками. Як відзначає С.Д. Максименко : «Людина взаємодіє з навколишнім середовищем як цілісна система. Цілісність взаємодії забезпечується насамперед вищим відділом центральної нервової системи — корою великих півкуль головного мозку, яка інтегрує (об'єднує) діяльність організму й керує нею». [8] «Сучасна психологія перебуває на стику наук. Вона перестає бути суто кабінетною дисципліною і стає частиною великої когнітивної науки (Cognitive Science), де психолог працює разом з нейробіологом та генетиком». Студент-психолог має розуміти біохімію мозку, генетику та фізіологію так само глибоко, як і теорії особистості. Тільки розуміння біологічного підґрунтя психічних процесів дозволить готувати фахівців високого рівня.

Час «психологів загального профілю» минає. Ринок вимагає вузьких експертів:

кіберпсихологи - для роботи з залежністю у метавсесвітах та цифровим вигоранням;

психогеронтологи- для супроводу старіючого населення планети;

доула (кризовий психолог) – допомагає клієнту інтегрувати досвід втрати в життя, щоб людина могла функціонувати далі. Надає цілісну підтримку (емоційну, духовну та практичну) людині, яка помирає, та її родині.

корпоративні психологи - орієнтовані на ментальне здоров'я всередині великих екосистем [3]

Перспективою розвитку є створення жорстких законодавчих рамок.

Психологічна освіта має завершуватися не просто отриманням диплома, а проходженням державної сертифікації та вступом до професійних асоціацій з дієвими етичними комітетами. Це очистить ринок від псевдофахівців і підніме престиж професії. [5] наприклад Верховна Рада ухвалила Закон № 4223-IX (на основі законопроєкту №12030) про систему охорони психічного здоров'я, який набуває чинності 7 лютого 2026 року. Документ створює єдину базу, що об'єднує медичну та психосоціальну допомогу за стандартами ВООЗ, впроваджує

сертифікацію фахівців та орієнтований на доступність послуг у громадах в якому ключові інноваційні норми закону пердбачають:

- підхід до сфери ментального здоров'я, як мультидисциплінарної та міжсекторальної системи;

- сфера турботи про психічне здоров'я більше не обмежується лише медичною галуззю;

- систематизація видів послуг у сфері турботи про психічне здоров'я;

- створення єдиної системи охорони психічного здоров'я, що охоплює державну, місцеве самоврядування та недержавний сектор;

- запровадження сертифікації для фахівців у сфері ментального здоров'я

- встановлення обов'язків для надавачів послуг щодо забезпечення конфеденційності інформації та захисту персональних даних отримувачів послуг; [7]

Завершуючи огляд варто підкреслити: попри всі технологічні новації, серцем психологічної освіти залишається Людина. Сучасний стан освіти- це період великої трансформації, де ми вчимося бути гнучкими, не втрачати при цьому глибинних цінностей.

Перспективи психологічної освіти в Україні - це шлях до створення інтелектуального продукту, який допоможе нації не просто вижити, а відновитися після травми, стати стійкішою (resilient) і знайти нові сенси в мінливому світі. Психолог майбутнього – це водночас науковець, емпат і філософ, чия освіта триває все життя.

Список використаних джерел:

1. Маркова М. В., Шестопалова Л. Ф. Психологічні наслідки війни в Україні: посттравматичний стресовий розлад та шляхи його подолання. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія "Психологія". 2022. №69.

2. Шевцова О. М. Практика розвитку аутопсихологічної компетентності майбутніх психологів: методичний аспект. Актуальні проблеми

фахової підготовки здобувачів спеціальності 053 Психологія: матер. міжуніверситет. наук.-практ. семінару (18 листопада 2022 р., м. Київ). К., 2022. С. 22-23. https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u178/220457_1.pdf

3. Шандрук С. К. Проблема формування професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів. Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Київ: Гнозис, 2015. Т. III.

4. https://www.annadomina.com/istoriya-rozvitku-psixologichno%D1%97-sluzhbi-ukra%D1%97ni-u-sistemi-osviti/

5. https://www.annadomina.com/etapi-stanovlennya-i-rozvitku-psixologichno%D1%97-sluzhbi-v-ukra%D1%97ni/

6. https://minio.kyivcity.gov.ua/kyivcity/imported_content/64d1a6ff0c6b1.pdf

7. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-20#Text

8. С. Д. Максименко Загальна психологія, навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, друге видання 2004 р. Київ, с. 19, 20 . https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733602/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%97%D0%B0%D0%B3.%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB.%202004.pdf

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Валентина Ковальська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Онищенко І. В.,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

В умовах повномасштабної збройної агресії та тривалого воєнного стану в Україні освітній процес зазнав безпрецедентних трансформацій. На перший план вийшло завдання не лише забезпечення академічної безперервності та якості знань, а й збереження ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу: здобувачів освіти, педагогів та батьків [4]. Травматичний досвід, постійна загроза життю, вимушена міграція, перебування в укриттях та втрата звичного соціального середовища критично впливають на емоційний стан та когнітивні здібності учнів, що робить проблему психологічної підтримки актуальною.

Одним із головних завдань сучасної школи в кризовий період є створення безпечного, підтримуючого та емоційно стабільного простору. Учителі, зокрема педагоги початкових класів, стали фахівцями «першої лінії», які повинні не лише викладати матеріал, а й вміти розпізнавати ознаки стресу, застосовувати техніки емоційної регуляції та формувати в учнів навички резильєнтності (життєстійкості). Без базового відчуття безпеки активізація пізнавальних процесів неможлива, оскільки в стані хронічного стресу нейробіологічні ресурси дитини спрямовані на виживання, а не на навчання [2].

Теоретико-методологічні засади психологічного супроводу в кризових умовах, травмопедагогіки та формування життєстійкості досліджували такі зарубіжні та вітчизняні науковці: Б. Ван дер Колк, В. Климчук, Л. Найдьонова,

В. Панок, Б. Перрі, О. Романова, С. Флоренс та ін. Дослідники підкреслюють, що травма війни має комплексний вплив, і подолання її наслідків в освітньому середовищі вимагає інтеграції психологічних практик безпосередньо в освітній процес.

На основі аналізу науково-психологічної літератури визначено, що психологічна підтримка в умовах війни – це система превентивних, просвітницьких та корекційних заходів, спрямованих на відновлення психологічного ресурсу, зниження рівня тривожності та формування копінг-стратегій (механізмів подолання стресу) в учасників освітнього процесу [1]. Ця система базується на принципах травмоорієнтованого підходу: безпека, довіра, співпраця, розширення прав і можливостей дитини.

Варто зазначити, що психологічної підтримки потребують не лише учні, а й педагоги. Професійне вигорання, «втома від співчуття» та необхідність контейнерувати складні емоції дітей, перебуваючи при цьому у власному стресі, створюють значне навантаження на нервову систему вчителя. Тому невід'ємною складовою підтримки є турбота педагогів про власне ментальне здоров'я.

Ефективним засобом психологічної підтримки на уроках є впровадження елементів соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН), а також використання коротких тілесно-орієнтованих та арт-терапевтичних практик. Ці інструменти не потребують значних витрат часу, але суттєво стабілізують стан класу [3].

Наведемо приклади коротких стабілізаційних технік, вправ, завдань, які можна використати з метою психологічної підтримки здобувачів в умовах війни.

1. Вправа «Емоційний барометр» (для початку уроку). Учням пропонується оцінити свій поточний стан за допомогою візуальних метафор (наприклад, погодних явищ: сонечко – радість, хмарка – сум, блискавка – злість/тривога) або за 10-бальною шкалою. Це допомагає здобувачеві освіти усвідомити власну емоцію та легалізує право на різні почуття, а вчителю дає зріз психологічного клімату в класі.

2. Дихальна техніка під час повітряних тривог або підвищеної тривожності «Квітка і свічка». Учитель пропонує дітям уявити, що в одній руці вони тримають квітку (повільний глибокий вдих носом, щоб відчути аромат), а в іншій – свічку (повільний видих ротом, щоб загасити полум'я). Вправа знижує частоту серцевих скорочень та активізує парасимпатичну нервову систему.

3. Вправа на заземлення «5-4-3-2-1» (при панічних атаках чи розфокусуванні). Учитель пропонує учням відірватися від екранів чи зошитів і знайти очима: 5 речей певного кольору, 4 речі, яких можна торкнутися (і відчути текстуру), 3 звуки, які можна почути, 2 запахи, 1 річ, яку можна спробувати на смак (наприклад, ковток води). Це повертає фокус уваги «тут і зараз».

4. Техніка «Безпечне місце» (арт-терапевтична інтеграція). Учням пропонується намалювати або описати уявне місце, де вони відчувають максимальну безпеку та спокій. У періоди сильного стресу вчитель може вербально повертати дітей до спогадів про їхнє «безпечне місце», пропонуючи заплющити очі та уявити себе там на кілька хвилин.

5. Нейрогімнастика та рухові хвилинки. Оскільки стрес акумулюється в тілі у вигляді м'язових затисків, обов'язковим є використання вправ на синхронізацію півкуль мозку («Вухо-ніс», «Дзеркальне малювання») та легке фізичне струшування тіла (вправа «Мокра собака»). Це допомагає скинути тілесний кортизол і повернути концентрацію для подальшого навчання.

Кожне заняття, що включає елементи психологічної підтримки, дає учням відчуття стабільності в нестабільному світі. За такої моделі навчання педагог виступає не лише транслятором знань, а й фасилітатором безпечного середовища, який емпатійно супроводжує дитину в освітньому просторі.

Отже, на основі аналізу наукової літератури з’ясовано, що психологічна підтримка в умовах війни перетворилася з додаткової опції на фундаментальну основу освітнього процесу. Імплементація стабілізаційних психологічних вправ у щоденну структуру уроків дозволяє знизити рівень стресу, покращити емоційний фон, відновити пізнавальну активність учнів та зберегти ресурси як здобувачів освіти, так і педагогів у складних умовах сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Діти і війна: навчання технік зцілення / за ред. В. Климчука. Київ: Інститут психічного здоров'я УКУ, 2022. 144 с.

2. Найдьонова Л. А. Травмапедагогіка: як вчителю підтримати себе і дітей під час війни. *Освіта і суспільство*. 2022. № 4. С. 12–18.

3. Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу в період воєнного стану: методичні рекомендації / уклад. В. Г. Панок та ін. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2022. 48 с.

4. Як підтримати дітей у стресових ситуаціях – поради ЮНІСЕФ. 2022. URL: https://nus.org.ua/2022/03/23/yak-pidtrymaty-ditej-u-stresovyh-syutatsiyah-porady-yunisef/

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СЕГРЕГАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Христина Козій,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Олефіренко Тарас Олексійович,
кандидат педагогічних наук, професор

Одним із головних пріоритетів розвитку сучасної освіти є гарантування рівного права на освіту для всіх дітей, зокрема тих, хто має особливі потреби. Загалом інклюзивна освіта по-різному описується як освітня концепція в різних матеріалах.

Власне, інклюзивна освіта – це гнучка та індивідуалізована освітня система. Вона пропонує освітню, соціальну, медичну та психологічну підтримку на основі диференціації та індивідуалізації [3, с. 56].

Також передбачає інклюзивна освіта створення сприятливого навчального середовища, що відповідає здібностям й потребам усіх дітей. Тому постає питання подолання сегрегації дітей з особливими потребами.

Варто наголосити на необхідності комплексного освітнього втручання, щоб допомогти цим учням отримати позитивний досвід соціальної взаємодії з іншими.

Отож досить актуально й доречно педагогам застосовувати диференційований підхід до організації освітньо-корекційного процесу школярів [2, с. 78].

Зокрема, для успішного подолання сегрегації дітей з особливими потребами потрібно, щоб закладом освіти були виконані такі умови: створення позитивної атмосфери, співпраця з сім’єю та індивідуальний підхід до кожної дитини.

А ще важливо створити приємне, особливо психологічне середовище навчання. Цьому сприяє диференціація навчання, включаючи адаптацію й модифікацію індивідуалізації освітніх просторів, матеріалів і підходів на основі визначення потреб певної дитини.

Для ефективної соціалізації дітей з особливими потребами необхідне різноманітне середовище розвитку та навчання, в якому вони почуватимуться допитливими дослідниками. Звичайно, це середовище має відповідати віковим потребам дітей. Зрештою, розвиток, навчання й виховання повинні відбуватися в безпечному та психологічно-здоровому середовищі.

Слід підкреслити, що усунення сегрегації означає зміщення фокусу з порушення дитини на створення середовища, де всі діти відчувають себе частиною спільноти [1, с. 3].

Отже, ефективна взаємодія педагога, асистента вчителя та батьків у контексті інклюзивної освіти – це не просто методична необхідність, а основа дитиноцентричної педагогіки. Її успішність залежить від спільного бачення, відкритості до змін, гнучкості, емоційної залученості й здатності кожного учасника команди визнати цінність іншого. Адже партнерство є важливим для створення середовища, де діти з особливими потребами можуть не лише навчатися, а й повністю реалізувати свій потенціал, відчувати себе частиною команди та бути готовими вести повноцінне життя в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Волкова Л. Теоретичні аспекти реалізації інклюзивного навчання. *Дитина з особливими потребами.* 2015. №11. 3 с.

2. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник. Київ: А. С. К., 2012. 78 с.

3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: Агентство «Україна», 2019. 56 с.

СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ОСВІТА: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ

Володимир Копін,
здобувач другого рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Кушнірук С.А.
Професор, завідувач кафедри педагогіки

У підготовці професійних психологів відбулись зміни, що сприяли формуванню фахівців здатних надавати якісні психологічні послуги.

Сьогодні в Україні на 100 тис. населення припадає лише один психолог, у той час як в США — один психолог на, приблизно, 2,3 тис. осіб.

Забезпечити таку якість підготовки, щоб випускники, які долучаються до професійної психологічної спільноти, змогли надавати ефективні та релевантні послуги.

В світі існують дві моделі підготовки психологів: американська і європейська, хоч загально визнаним є факт, що організація підготовки психологів у різних країнах орієнтується на традиції психологічної освіти, що склалися в США наприкінці XIX сторіччя.

У рейтингу університетів, що готують психологів, із 50-ти найкращих закладів 29 знаходяться у США. На другому місці за представленістю перебуває Велика Британія із п'ятьма університетами, за нею йдуть Нідерланди з чотирма. У Великій Британії найбільша кількість нових учасників (п'ять).

Після отримання диплома в багатьох країнах є два варіанти продовження освіти: програми навчання, спрямовані на здобуття ступеня PhD, що включають написання дисертації, і другий варіант — практичний, що передбачає додаткову підготовку у якійсь певній галузі.

У європейських університетах навчання студентів (бакалаврат, магістратура) більшою мірою орієнтоване на практику, на засвоєння прикладних професійних знань і умінь в конкретній галузі професійної психологічної роботи.

Підтримувальний професорсько-викладацький склад зосереджений на наставництві студентів. У більшості європейських університетів від півроку до року студенти проходять супервізорську практику на робочому місці.

Особливістю американської системи навчання психологів є інтернатура — практична робота студента під керівництвом фахівця-психолога (як правило, доктора психології), який має ліцензію на ведення приватної психологічної практики.

Спираючись на досвід інших країн, було запроваджено ступеневу освіту, яка дозволила раціоналізувати терміни навчання і створити гнучкі освітні програми.

Однак деяке відставання у реалізації профільного підходу до організації освітньо-го процесу у старшій школі призвів до того, що освітні програми в університетах переобтяжені загальноосвітніми і пропедевтичними компонентами. Від цього, на наш погляд, передусім страждає практико-орієнтований компонент програми.

В Україні випускник бакалаврської програми може займатися чим завгодно. Він навіть може назвати себе психотерапевтом і відкрити приватний кабінет.

Ще однією національною особливістю підготовки фахівців є практика здійснення, практично усіма університетами, навчання на всіх освітніх рівнях.

Перед університетами стоїть складне питання вирішити фундаментальний дисбаланс між очікуваннями, що постійно зростають, щодо компетентності випускників і реальним рівнем компетентності.

Дві критичні проблеми: перша стосується розриву між навчанням в університеті та практикою, друга пов'язана з розривом між практикою та ринком праці.

Аналіз 27-ми програм навчальних дисциплін виявив часткове дублювання і, як результат, перевантаження навчальних дисциплін. Очевидно, що потрібна більш ретельна координація на рівні кафедр. [3, с.1-4]

Розвиток психологічної освіти у ВНЗ в умовах сучасного соціокультурного простору України все більше і більше окреслюється у потребі розвинутого, глибокого опанування студентами психологічними знаннями (у когнітивному напряму, майбутніми когнітивними психологами).

Актуальні сьогоденні явища: гібридні війни, семантичні війни, маніпулювання колективною свідомістю, розпізнавання та протистояння інформаційній пропаганді, безпечна будова інформаційного простору особистості, когнітивна психологічна допомога людині як допомога вивчення, пізнання, самоусвідомлення себе (консультування) та інш..

Перспективами подальших розвиток може слугувати подальший дослідницький пошук з означеної проблематики, висвітлення сучасних авторських розробок – методики, формувальні та психокорекційні програми, тренінги, анкети – щодо формування методичних комплексів, методичних посібників для використання мультідисциплінарного освітнього ресурсу в когнітивному напрямі викладання наукових дисциплін психологічної галузі. [1, с. 9]

Підтримання ресурсного психічного стану особистості в умовах реальної загрози.

Уникнення дефіцитарного психічного розвитку дітей із травмою війни.

Подолання почуття розчарування у різних категорій громадян, у тому числі учасників бойових дій.

Оптимальні шляхи й методи психологічної реабілітації осіб із різними видами травми війни.

Психологічне обґрунтування влаштування різних технічних пристроїв, облаштування приміщень, громадських закладів для людей із різними видами інвалідності (стрімке зростання кількості яких зумовлює війна).

Попередження негативних наслідків колективної травми війни в українців як нації.

Психологічне обґрунтування оптимальних управлінських стратегій для керівників різних галузей, закладів, організацій в умовах тотального стресу працівників.

Психологічне обґрунтування шляхів збереження єдності українського народу.

Проведення наукових досліджень науково-педагогічними працівниками у межах власних дисертаційних досліджень та тем кафедр (ініціативних, грантових, бюджетного фінансування тощо).

Проведення наукових досліджень здобувачами вищої освіти (аспірантами, магістрантами, бакалаврами) у межах тем кваліфікаційних робіт та долучення до виконання наукових проєктів кафедри.

Формування наукових шкіл завдяки перейнятливості та розширенню дослідницьких ідей від наукового керівника до його учнів.

Включення до змісту лекційних занять новітніх напрацювань вчених-сучасників, що сприяє швидкому поширенню та врахуванню здобутків науки у професійній практиці.

Формування дослідницької спрямованості у майбутніх психологів (як усвідомлення необхідності вивчення психічного в динаміці, як готовності до здійснення наукових досліджень у контексті професійної діяльності та формулювання коректних висновків і їх застосування у практиці).

Забезпечення дослідницьким характером завдань, які виконуються здобувачами під час практичних занять та самостійної роботи.

Залучення здобувачів у ЗВО як вибірки досліджуваних для отримання нових наукових даних із широкого кола питань.

Використання профілю ЗВО як майданчика для розвитку галузей психології.

Використання психологічної служби ЗВО як майданчика для апробації науково-практичних розробок, як джерела отримання запитів до психологічної науки.

Використання практики здобувачів спеціальності «психологія» як можливості апробації наявних у психологічній науці науково-практичних розробок, як майданчика для прикладання наявних у науці напрацювань та регулярної перевірки їх дієвості (маємо на увазі, що щороку випускові кафедри направляють здобувачів на практику).

Навчально-методична діяльність науково-педагогічних працівників, що передбачає укладання навчальної літератури з фаху, забезпечуючи цим самим транслювання наукових знань [2, с.26, 27].

Список використаних джерел:

1. Дробот О. В. Розвиток сучасної психологічної освіти у когнітивному напряму викладання наукових дисциплін. *Наукові перспективи* No 7 (49) 2024. 12с.

2. Майбутнє психології в умовах сучасної України: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, / редкол.: О. Л. Тонха (голова) та ін. Київ, 23 травня 2024 р. Київ: НУБіП України, 2024. 204 с.

3. Сіверс З. Ф. Психологічна освіта в Україні: де ми і куди нам рухатися? *Вісник НАПН України*, наукова доповідь на Всеукраїнському круглому столі «Професійна підготовка психологів в Україні: стратегічні завдання», 23 квітня 2024 р. 2024, 6 (1). 5с.

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК СКЛАДОВА БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЛЮДИНИ

Юлія Огданська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
Комунальний заклад вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук
Науковий керівник: Московець Людмила Павлівна,
доктор філософії з психології, доцент кафедри
практичної психології та реабілітаційних технологій,
Комунальний заклад вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук

Сучасні умови соціальної нестабільності, інформаційного перевантаження, постійних змін у світі та зростаючого рівня стресу особливого значення набуває проблема збереження ментального здоров'я людини, від стану якого безпосередньо залежить її психологічне благополуччя, що виступає ключовим ресурсом адаптації та самореалізації особистості. Ментальне здоров'я – це важлива основа життя людини, яка допомагає їй нормально, повноцінно жити в суспільстві, справлятися з труднощами та поступово реалізовувати себе і свої можливості.

Недостатня увага до стану ментального здоров'я здатна спричинити виникнення різноманітних психологічних проблем. Хронічне напруження у поєднанні з нездатністю до відновлення психологічної рівноваги може призводити до емоційного вигорання, що проявляється у виснаженні ресурсів, втраті енергії та зниженні мотивації до досягнення цілей [4, с. 174].

Дослідженням ментального здоров'я особистості займались такі вітчизняні і зарубіжні науковці: А.Адлер, А.Бортов, А.Григоренко, Е.Еріксон, О. Скавронська, К.Роджерс, В.Франкл, Р.Філатова, Н. Фролова та інші.

Згідно поглядів А. Григоренко, стан ментального здоров'я підтримує фізичний і професійний розвиток, допомагає пристосуватися до життєвих змін, приймати виважені рішення [2, с. 58]. У своєму дослідженні А. Бортов вказує, що підтримка ментального здоров'я потребує гармонійного та комплексного підходу, що враховує зовнішні чинники та індивідуальні особливості людини [1, с. 4].

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що ментальне здоров'я розглядається як інтегральна властивість особистості, яка визначає її здатність до саморегуляції, адаптації та розвитку.

Ментальне здоров'я є важливою складовою багатовимірної структури благополуччя людини. Рівень ментального здоров'я безпосередньо впливає на фізичний та психологічний стан: завдяки належному рівню ментального здоров'я, особистість може зберігати емоційну стійкість, будувати конструктивні взаємини. Складовими психологічного благополуччя згідно моделі К.Ріфф, є самоприйняття, автономія, позитивні міжособистісні стосунки, наявність життєвих цілей та управління середовищем [3, с. 2].

Психологічне благополуччя є важливим показником якості життя людини, який відображає рівень її задоволеності життям, емоційний комфорт та здатність до самореалізації. Водночас слід пам'ятати, що психологічне благополуччя визначається не тільки особистісними рисами людини, а й умовами її соціального середовища. Так, А. Григоренко зазначає, що ментальне здоров'я є невід'ємною складовою загального благополуччя, підтримка якого важлива для загальної психічної стабільності [2, с. 61].

Ментальне здоров'я зумовлюється комплексом взаємопов'язаних чинників, що включають як індивідуальні риси людини, так і умови соціального середовища. Серед ключових факторів варто виділити рівень емоційної стійкості, уміння керувати власними станами, особливості мислення та досвід

подолання стресових ситуацій. Водночас значну роль відіграють зовнішні умови, зокрема соціальна підтримка, якість міжособистісних взаємин, економічна стабільність та інформаційне середовище.

Н. Фролова та О. Скавронська встановили фактори, які впливають на ментальне здоров'я, а саме соціально-економічні умови, рівень стресу, якість міжособистісних стосунків, а також споживання медіаконтенту суттєво позначаються на психоемоційному стані людини [6].

Соціальні виклики, зокрема кризові ситуації мають значний вплив на ментальне здоров'я. Для повноцінного життя кожного громадянина України є обов'язок дбати про своє ментальне здоров'я, але у зв'язку з військовим станом та соціальною нестабільністю, це дається важче [5, с. 52].

Важливо формувати більш глибоке усвідомлення значення збереження ментального здоров'я у соціумі. Цього можна досягти шляхом популяризації знань про психічне благополуччя, проведення інформаційних кампаній та освітніх заходів [4, 174]. Підтримка ментального здоров'я передбачає використання як індивідуальних, так і соціальних стратегій. Необхідно зробити психологічну допомогу якомога доступнішою, включаючи індивідуальне та групове консультування, психотерапію та тренінги з саморегуляції [1, с. 6].

У контексті впливу медіаконтенту на ментальне здоров'я, необхідно звернути увагу на важливості свідомого, дозованого та контрольованого споживання будь-якої інформації, що транслюється в загальний доступ [6, с. 106].

Отже, ментальне здоров'я є невід'ємною складовою благополуччя людини, що визначає її здатність до ефективного функціонування, адаптації та самореалізації. В умовах постійного стресу, інформаційного перевантаження, усвідомлене ставлення до власного ментального здоров'я набуває важливого значення. Сучасні виклики зумовлюють необхідність посиленої уваги до проблем ментального здоров'я, розвитку системи психологічної підтримки та формування культури піклування про власний психічний стан. Подальші

дослідження у цій сфері сприятимуть глибшому розумінню механізмів забезпечення психологічного благополуччя особистості

Список використаних джерел:

1. Бортов А. С. Психологічні основи підтримки ментального здоров'я особистості. *Ментальне здоров'я.* 2025. № 1. С. 3–8. DOI https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-1.1

2. Григоренко А. В. Ментальне здоров'я як невід'ємна складова загального благополуччя. *Матеріали конференції : II Міжнародна науково-практична конференція «Психологічні засади збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу»* (25-26 вересня 2025 р., КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», м. Вінниця, Україна). 2025. С. 58–62.

3. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота.* 2011. №1. С. 1–10.

4. Лазор К. П. *Ментальне здоров'я як основа психологічного благополуччя особистості. Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя :* матеріали Міжнар. наук.-практич. конфер. (м. Одеса,14-15 вересня 2023 р.). Одеса : Міжнародний гуманітарний університет. С. 173-175.

5. Полька Н. С., Хоменко І. М., Івахно О. П., Гаркавий С. І.,Белов О. О. Проблеми ментального здоров'я в сучасній системі громадського здоров'я україни. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2024. №4. С. 52–59. DOI https://doi.org/10.11603/1681-2786.2023.4.14427

6. Фролова Н. В., Скавронська О. В. Психологічні особливості зв'язку ментального здоров'я українців та специфіки споживання медіа-контенту. *Ментальне здоров'я.* 2025. №2. С. 101–105. DOI https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-2.16

ДІАГНОСТИКА СТІЙКОСТІ ТА ПЕРЕКЛЮЧЕННЯ УВАГИ У ПАЦІЄНТА З НЕВРОЗОМ

Катерина Півтораченко,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
третього курсу, групи П-31Б
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук, Україна
Науковий керівник: Лілія Дунець
доцент кафедри практичної психології
та реабілітаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук, Україна

У сучасній клінічній психології та психіатрії проблема невротичних розладів посідає одне з провідних місць, що зумовлено як їхньою значною поширеністю, так і складністю патогенетичних механізмів. Невроз, розглядається як психогенний розлад, що виникає внаслідок внутрішньоособистісного конфлікту та дії хронічних стресорів, проявляється не лише на рівні емоційно-вольової сфери, але й спричиняє глибокі порушення когнітивних процесів. Серед останніх особливе місце займають розлади уваги, зокрема, її стійкості (здатності тривалий час зосереджуватись на об’єкті) та переключення (свідомого перенесення фокусу з одного об’єкта чи діяльності на інший).

Вивчення цих параметрів має не лише теоретичне значення для розуміння структури дефекту при неврозах, але й виступає ключовим діагностичним критерієм, що дозволяє диференціювати стан від органічних уражень мозку та

оцінювати ефективність терапевтичних інтервенцій. Метою даної роботи є комплексний аналіз методів діагностики стійкості та переключення уваги у пацієнтів з невротичними розладами, а також інтерпретація отриманих даних у контексті сучасних нейропсихологічних та патопсихологічних концепцій [2, с. 18].

Перш ніж перейти безпосередньо до діагностичних процедур, необхідно окреслити теоретичне підґрунтя, яке пояснює специфіку порушень уваги при неврозах. З позицій нейрофізіології, увага забезпечується складною функціональною системою за участю ретикулярної формації, лімбічної системи та, передусім, лобових часток головного мозку, які відповідають за довільну регуляцію психічних процесів. У клінічній психології значний внесок у розуміння цієї проблеми зробили представники екзистенційно-гуманістичного та когнітивного напрямків, які акцентують увагу на тому, що при неврозах порушується не стільки операційний, скільки мотиваційно-особистісний компонент діяльності. Тобто, пацієнт *може* зосередитись, але через високу тривожність, астенію чи нав'язливі думки він *не здатен* утримувати увагу тривалий час або гнучко реагувати на змінні умови завдання. Таким чином, порушення стійкості та переключення уваги при неврозах мають вторинний, функціональний характер, тісно пов'язаний з афективною сферою та виснаженням нервової системи [4, с. 44].

Стійкість уваги, як здатність до тривалої концентрації, при неврозах найчастіше страждає внаслідок швидкого виснаження психічних процесів – явища, відомого як психічна астенія. Для її діагностики у клінічній практиці широко застосовуються коректурні проби, зокрема тест Бурдона та його модифікації (наприклад, кільця Ландольта). Методика вимагає від пацієнта протягом певного часу (зазвичай 5-10 хвилин) викреслювати задані символи. Аналіз результатів дозволяє не лише визначити загальну продуктивність, але й побудувати криву виснаження. Для пацієнта з неврозом характерною є нерівномірність темпу роботи: на початку завдання показники можуть бути близькими до норми, проте вже через 2-3 хвилини різко зростає кількість

помилок (пропусків або неправильних викреслювань), що свідчить про згасання концентрації. На противагу цьому, при органічних ураженнях мозку крива продуктивності часто має інший характер – вона може бути стабільно низькою або мати виражені мікропаузи. Окрім того, високий рівень особистісної тривожності, діагностований за допомогою валідних опитувальників (наприклад, шкала Тейлора або методика Спілбергера-Ханіна в адаптації), часто корелює з труднощами утримання уваги на нейтральних стимулах, оскільки домінантний осередок збудження (тривога) пригнічує інші ділянки кори, ускладнюючи процес концентрації [3, с. 4].

Переключення уваги відображає здатність нервової системи адаптуватися до нових вимог середовища. У структурі невротичного розладу цей процес часто гальмується двома протилежними механізмами: патологічною інертністю (застряганням на попередній дії чи думці) або, навпаки, надмірною лабільністю, що межує з метушливістю. Класичним інструментом для вивчення переключення є таблиці Шульте (чорно-білі варіанти) та, особливо, червоно-чорні таблиці (методика Горбова, яка є модифікацією підходу Шульте). Методика вимагає від пацієнта поперемінної зміни стратегій пошуку (наприклад, чорні числа у прямому порядку, червоні – у зворотному). Час виконання завдання та кількість помилок є індикаторами швидкості переключення. У пацієнтів з неврозом часто спостерігається феномен «входження в завдання»: перша серія може виконуватись повільно, з обережністю, а при переході до другої серії виникають персеверації – пацієнт продовжує працювати за старою інструкцією, демонструючи інертність нервових процесів. Це пояснюється не грубим порушенням мозкових структур, а функціональним виснаженням уваги та надмірним самоконтролем, що породжує страх помилки. Цінним джерелом інформації стає також якісний аналіз поведінки пацієнта під час тестування: чи проявляє він тривогу, чи потребує постійного підкріплення від експериментатора, чи намагається повернутися до попередніх дій [1, с. 5].

Діагностика стійкості та переключення уваги ніколи не проводиться ізольовано від загального клініко-психологічного діагнозу. Отримані кількісні

показники (обсяг роботи, час, кількість помилок) обов'язково співвідносяться з даними патопсихологічного обстеження, анамнезом та спостереженням за поведінкою. Наприклад, зниження стійкості уваги при неврастенії має динамічний характер: воно наростає пропорційно тривалості навантаження, що відображає виснаженість нервових клітин. При неврозі нав'язливих станів (обсесивно-компульсивному розладі) порушення переключення може бути пов'язане не стільки з виснаженням, скільки з ригідністю мислення та неможливістю «відпустити» попередню думку або дію. У випадку істеричного неврозу, показники уваги можуть бути вкрай нерівномірними і навіть демонстративно низькими в певні моменти, що вказує на механізми «умовної бажаності» симптому.

Таким чином, психодіагностика уваги виступає тим дзеркалом, в якому відображаються глибинні механізми невротичного конфлікту. Виявлення специфіки порушень дозволяє не лише уточнити діагноз, але й обрати мішені для психотерапевтичної корекції: навчання пацієнта технік саморегуляції, управління стресом та тренування когнітивних функцій, що сприяє підвищенню якості його життя та соціальної адаптації.

Підсумовуючи, слід зазначити, що діагностика стійкості та переключення уваги у пацієнтів з неврозом є багатовимірним процесом, який вимагає інтеграції кількісних вимірювань та якісного аналізу. Порушення цих властивостей уваги є невід'ємним компонентом клінічної картини невротичних розладів, зумовленим функціональним виснаженням нервової системи та специфікою афективно-мотиваційної сфери. Використання таких методів, як коректурна проба та таблиці Шульте, у поєднанні з сучасними нейропсихологічними підходами, дозволяє не тільки констатувати факт зниження когнітивних функцій, але й зрозуміти глибинні психологічні механізми, що лежать в основі хвороби, відкриваючи шляхи для ефективної терапії та реабілітації.

Список використаних джерел:

1. Білінська Т. Особливості уваги та оперативної зорової пам’яті осіб 21–46-річного віку/ *Психологія і суспільство*. Тернопіль, 2026. С. 1–8. URL: https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/279 (дата звернення: 26.02.2026).

2. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика. Київ : Ніка-Центр, 2006. 688 с. URL: https://www.at.alleng.org/d/psy/psy138.htm (дата звернення: 26.02.2026).

3. Ходзінська Ю. Ю., Нечитайло Ю. М. Вплив здоров’язберігаючих технологій на показники активної уваги. *Клінічна та експериментальна патологія*. Київ, 2022. с. 7 URL: https://dspace.bsmu.edu.ua/handle/123456789/20801 (дата звернення: 26.02.2026).

4. Kravchenko V., Bogatyrova M., Kovalchuk O. Cognitive Functions across Levels of Stress and Anxiety/*Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Biology*, Київ, 2025. С. 41–49. URL: https://bio.visnyk.knu.ua/en/article/view/vol103-n4.41-49 (дата звернення: 26.02.2026).

КОНСТРУКТИВНА СИСТЕМА ЛЮДИНИ ЯК ШЛЯХ ДО УСВІДОМЛЕННЯ ДІЙСНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Катерина Півтораченко,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
третього курсу, групи П-31Б
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук, Україна
Науковий керівник: Лілія Дунець
доцент кафедри практичної психології
та реабілітаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук, Україна

Воєнний стан докорінно змінює онтологічні засади існування людини, перетворюючи впорядкований космос повсякденності на тотальний хаос. Звичні соціальні інституції, які гарантували передбачуваність майбутнього, втрачають свою легітимність та функціональність, а фізична безпека, що раніше сприймалася як даність, перетворюється на дефіцитний ресурс. У цьому екстремальному середовищі людська свідомість стикається з безпрецедентним викликом: як зберегти цілісність сприйняття, коли реальність щомиті доводить свою фрагментарність та абсурдність. Традиційні механізми психологічного захисту, які працювали в умовах стабільності, виявляються неефективними або навіть шкідливими, оскільки вони спотворюють об'єктивну картину загроз.

Конструктивна система людини являє собою багаторівневе утворення, яке охоплює когнітивні, ціннісні та емоційно-вольові компоненти. На когнітивному рівні вона виявляється у здатності до утримання багатовимірної картини світу,

де складна дійсність не редукується до примітивних бінарних опозицій. В умовах інформаційної війни, коли реальність навмисно спотворюється маніпулятивними технологіями, саме когнітивна складність дозволяє людині уникати пасток спрощеного мислення, зберігаючи здатність до критичного аналізу суперечливих даних. На ціннісному рівні конструктивна система спирається на усталені смислові орієнтири, які набувають особливої ваги в моменти граничних випробувань. Коли зовнішній світ демонструє тотальну відносність моральних норм, внутрішній ціннісний каркас стає тим абсолютом, який дозволяє людині не розчинитися в хаосі, зберігаючи чітке розрізнення між добром і злом, справедливістю та беззаконням [3, с. 4].

Воєнний стан характеризується фундаментальною деструкцією звичних механізмів верифікації дійсності. Інформаційний простір перетворюється на поле битви, де факти навмисно спотворюються, а емоційні маніпуляції підміняють раціональну аргументацію. Ситуація ускладнюється тим, що звичні соціальні ритуали та інституції, які раніше допомагали вибудовувати спільну картину реальності, або зникають, або дискредитують себе. У цьому вакуумі зовнішніх авторитетів людина змушена звертатися до глибинних пластів власної особистості в пошуках точок опори. Саме тут конструктивна система виконує свою найважливішу функцію – вона стає внутрішнім критерієм істинності, тим фільтром, який дозволяє відрізнити об'єктивну загрозу від ірраціонального страху, маніпулятивну пропаганду від достовірної інформації, а тимчасову паніку від адекватної оцінки ризиків. Така внутрішня диференціація стає можливою завдяки розвиненій рефлексії – здатності спостерігати за власними психічними процесами, не ототожнюючись з ними повністю [1, с. 49].

Особливістю конструктивної системи є її нерозривний зв'язок із практичною діяльністю. Усвідомлення дійсності в умовах війни не може бути суто теоретичним, споглядальним процесом, оскільки сама природа воєнного стану вимагає постійного прийняття рішень та здійснення вчинків. Людина, яка залишається лише спостерігачем, приречена на поступове розчинення власної ідентичності в потоці травматичних подразників. Натомість конструктивна

система спонукає до дії, яка стає формою підтвердження суб'єктності: через усвідомлений вчинок людина доводить собі та світу, що вона є дієвцем, а не лише об'єктом історичних обставин.

Волонтерська допомога, участь у територіальній обороні, евакуація цивільних, збереження культурної та освітньої діяльності в тилу – всі ці форми активності мають не лише прагматичне значення, але й глибокий екзистенційний сенс. Вони конструюють альтернативну реальність, яка кидає виклик реальності руйнування та смерті. Коли людина будує, лікує, навчає або просто допомагає іншому, вона стверджує пріоритет життя над смертю, порядку над хаосом, творення над руйнацією. Ця діяльність стає джерелом смислу, який, у свою чергу, живить конструктивну систему, створюючи позитивний зворотний зв'язок [5].

Конструктивна система людини виявляє свою евристичну цінність у здатності перетворювати травматичний досвід на джерело особистісного зростання. Воєнні випробування, попри всю їхню руйнівну силу, відкривають перед людиною можливість якісної трансформації, яка в мирні часи була б малоймовірною. Зіткнення зі смертю, втратою та стражданням знімає захисні шари поверховості, змушуючи людину переглянути свої пріоритети, відмовитися від ілюзорних цінностей та зосередитися на тому, що є справді важливим [2, с. 39].

У цьому процесі конструктивна система виступає як медіатор, що забезпечує інтеграцію болючого досвіду в цілісну структуру особистості замість його витіснення чи дисоціації. Людина, яка пройшла через горнило війни зі збереженою конструктивною системою, виходить з нього з принципово новою якістю свідомості: загостреним відчуттям цінності кожного моменту буття, поглибленою емпатією до страждань інших, чітким усвідомленням власних меж та можливостей. Така людина вже не може повернутися до наївного сприйняття дійсності, але ця втрата компенсується набуттям екзистенційної мудрості, яка дозволяє їй бачити глибинні смисли там, де інші бачать лише хаос та безглуздя [4, с. 61].

Підсумовуючи, необхідно наголосити, що в умовах воєнного стану конструктивна система людини перестає бути абстрактним психологічним конструктом і перетворюється на реальний інструмент виживання та усвідомлення дійсності. Вона виконує функцію внутрішнього компаса, який дозволяє орієнтуватися в зруйнованому ландшафті буття, коли зовнішні орієнтири втратили свою надійність. Здатність утримувати складність, спиратися на ціннісні абсолюті, регулювати власні емоції та знаходити смисл у конструктивній діяльності – все це є складовими тієї внутрішньої фортеці, яку людина мусить збудувати в собі, щоб не бути зруйнованою зовнішніми обставинами.

Список використаних джерел:

1. Вінтоняк В., Капуста Я., Змійовська М. Психологічні механізми саморегуляції психічних станів під час підготовки жінок-військовослужбовців до бою. Київ: НУОУ, 2024. С. 47–58. URL: https://visnyk.nuou.org.ua/article/view/299480 (дата звернення: 26.02.2026)

2. Готич В. О. Зміст інтегрованої соціально-психологічної програми розвитку посттравматичного зростання як чинника формування психологічної стійкості студентів в умовах війни. Луцьк: Волинський нац. ун-т, 2024. С. 33–41. URL: https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/psychology/article/view/1613 (дата звернення: 26.02.2026)

3. Католик Г. В., Ткачук Т. А., Шаталова А. О. Структурні механізми ставлення та уявлення у контексті стосунку людини з війною. Львів: ЛДУВС, 2025. с. 9 URL: https://journals.lvduvs.lviv.ua/index.php/psychology/article/view/969 (дата звернення: 26.02.2026)

4. Оверчук В. А., Суханова О. О. Психологічні наслідки роботи в умовах війни: дослідження втоми від співчуття у практикуючих психологів. Луцьк: Волинський нац. ун-т, 2024. С. 56–62. URL: https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/psychology/article/view/2004(дата звернення: 26.02.2026)

5. Чорна Л. Г. Соціально-психологічні механізми залучення населення до психологічної просвіти в контексті російсько-української війни. Київ: Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. URL: https://www.politpsy.org/index.php/popp/article/view/224(дата звернення: 26.02.2026)

ФЕНОМЕН ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

Юлія Сенча,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
початкової освіти та інноваційної педагогіки

Анотація. У тезах розглянуто проблему тривожності молодших школярів в умовах військового стану як актуальне психолого-педагогічне явище. Проаналізовано основні підходи до розуміння тривожності, її види, причини виникнення та особливості прояву у дітей молодшого шкільного віку. Висвітлено вплив воєнних дій на психоемоційний стан дітей. Обґрунтовано значення своєчасної профілактики та психологічної підтримки як необхідної умови збереження психічного здоров'я та гармонійного розвитку дитини.

Ключові слова: тривожність, молодші школярі, військовий стан, психоемоційний стан, профілактика, психологічна підтримка, дитячий розвиток.

Дослідження психології тривожності в умовах війни є актуальним через його наукове та практичне значення. Аналіз особливостей тривожних розладів у воєнному контексті дозволяє розробляти ефективні методи зниження психологічних наслідків та превентивні стратегії. Вивчення тривожності у надзвичайних умовах поглиблює розуміння механізмів її виникнення, а також взаємодії біологічних, психологічних і соціальних факторів. У глобальному вимірі результати таких досліджень сприяють обміну досвідом між країнами та формуванню загальних підходів до подолання психологічних наслідків війни [1].

В умовах сьогодення, коли військові конфлікти актуальні як в нашій країні, так і на світовому рівні, питання психоемоційного стану дітей грає значну роль в українському суспільстві. Молодший шкільний вік, що охоплює період життя дитини від 6-7 до 10-11 років, є особливим періодом в житті людини, протягом якого формуються базові засади психічного здоров'я та стійкість дитини, а в подальшому – дорослої людини, до впливу стресових ситуацій [4].

Нервовій системі молодшого школяра властива висока пластичність. Це забезпечує її здатність фіксувати впливи зовнішнього середовища і готовність на них відреагувати. В цьому віці підвищується рухливість нервових процесів, і це впливає на зміну поведінки відповідно до викликів навколишнього світу. Порівняно із дошкільнятами, в шкільному віці збільшується урівноваженість процесів збудження і гальмування, хоча процеси збудження все ще переважають [5;167].

Умови життя під час військових дій, часті повітряні тривоги та обстріли можуть значно вплинути на психічний стан дитини та спровокувати психоемоційні проблеми, зокрема тривожні розлади. Існуючі наукові дослідження, що вивчають психоемоційний стан дитини під час війни, показують прояв тривожності у дітей молодшого шкільного віку в різних формах: від загальної тривоги та появи страхів до конкретних фобій та панічних атак. Як і для дорослих, для дитини тривале життя в період військових дій може стати чинником постійного стресу і ряду негативних наслідків для психічного та фізичного здоров'я [4].

Зважаючи на відносну «молодість» проявів реакцій людини на вплив збройного конфлікту, проблема тривожності молодших школярів в умовах військового стану досить мало досліджена, як на рівні симптоматики та психологічних механізмів формування, так і на рівні визначення механізмів профілактики тривожності, підтримки дітей [4].

Феномен тривожності досліджували багато вчених, серед яких З. Фройд, С. Мессер, А.Бек, С. Хофманн тощо. Особливості проявів тривожності в молодшому шкільному віці й відповідні методи психологічної допомоги є

актуальним об'єктом дослідження, що висвітлюється в працях вітчизняних науковців, зокрема С. Белякової, О. Іваночко, О. Казаннікової, Л. Коненко, Т. Левицької, М. Рудницької, Д. Смик, С. Томчук, М. Томчук, М. Халько [1; 2; 3; 4; 6].

Поняття тривожності посідає важливе місце в психологічних теоріях і наукових дослідженнях, оскільки відображає стан підвищеного занепокоєння та емоційної напруги людини. Зазвичай розрізняють два її основні види — особистісну та ситуативну тривожність. Причини її виникнення є різноманітними й умовно поділяються на суб'єктивні, пов'язані зі спотвореним або неточним уявленням про можливі наслідки майбутніх подій, та об'єктивні, зумовлені реальними обставинами, такими як екстремальні умови або неможливість передбачити результат ситуації [2].

Тривожність можна розглядати як психічний стан, що виникає у відповідь на можливу загрозу і супроводжується мобілізацією уваги, підвищенням чутливості та внутрішньою напругою, які готують організм до дії. Водночас вона виступає і як відносно стійка особистісна характеристика — схильність людини сприймати різні ситуації як потенційно небезпечні та часто переживати відчуття тривоги навіть за відсутності явної загрози.

Важливим періодом психічного розвитку в онтогенезі є молодший шкільний вік. Проблема тривожності молодшого школяра зазвичай включена в широке коло ситуацій, що пов'язані з адаптацією до нового етапу життя – шкільного, і виникаючих поруч із ним питань. Сама ситуація пізнання раніше невідомого – це невизначеність, і відповідно дає підстави для тривоги. Навчання й розвиток учня найкраще відбуваються при оптимальному рівні тривоги. В такому випадку дитина поступово вчиться адекватно на неї реагувати. Інтенсивність переживання тривоги не повинна перевищувати індивідуальної здатності дитини, після якої вона починає виявляти деструктивний, а не конструктивний вплив [6].

У молодшому шкільному віці тривожність нерідко формується як наслідок незадоволеної потреби в почутті безпеки з боку найближчого оточення та

відображає порушення взаємин із значущими дорослими. Діти з підвищеним рівнем тривожності схильні до частих переживань неспокою й виявляють численні страхи навіть за відсутності реальної загрози. Такі учні зазвичай демонструють залежність від оцінювання та схвалення дорослих. Підвищена тривожність також впливає на успішність навчальної діяльності, знижуючи впевненість у власних силах, ускладнюючи зосередження уваги та опанування навчального матеріалу. Окрім цього, вона може ускладнювати процес соціальної взаємодії з однолітками, спричиняючи труднощі у встановленні контактів і формуванні позитивного досвіду спілкування [6].

Отже, тривожність молодших школярів в умовах війни є складним психоемоційним явищем, що формується під впливом зовнішніх стресових факторів і особливостей вікового розвитку та потребує цілеспрямованих підходів до профілактики й психологічної підтримки. Її своєчасне вивчення та корекція є важливою умовою збереження психічного здоров'я дітей і їхнього гармонійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Абсалямова, Лариса. Тривожність особистості в умовах війни: теоретичний аналіз. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди "Психологія", Вип. 72 (1-313), 2025. С. 8-21. Режим доступу: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/psychology/article/view/17122>. Дата звернення: 21 березня 2026

2. Белякова С.М., Смик Д.А. Особливості прояву тривожності та страхів у дітей молодшого шкільного віку в період воєнного стану // «Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», серія «Медицина». - 2023. – Вип. 15(33) 2023. - С.1309. - С. 625-636.

3. Загурська І. С. and Вербіцька І. Й. Вплив корекційно-розвиткової роботи психолога на зниження рівня тривожності в молодшому шкільному віці // Журнал соціальної та практичної психології. – 2025. – Вип. 6. с. 21-27.

4. Матвієнко, О. В. Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни / О. В. Матвієнко, Н. О. Ведмеденко, М. А. Химич // Освітньо-науковий простір = Educational Scientific Space : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; [гол. ред. Матвієнко О. В.]. – Київ : Видавництво Ліра-К, 2024. – Вип. 6 (1-2024). – С. 76-85.

5. Савчин М.В. Вікова психологія : навч. Посіб. – 2-ге вид., стереотип. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2009. – 360 с. (Серія «Альма-матер»)

6. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: [монографія] / Сергій Михайлович Томчук, Михайло Іванович Томчук. – Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. – 200 с.

СЕКЦІЯ 2. ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

ОРГАНІЗАЦІЯ СІМЕЙНОГО ДОЗВІЛЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Оксана Абдурахманова,
здобувачка вищої освіти групи 4 ПДБз
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Науковий керівник: Войналович О.О.,
кандидат педагогічних наук

Сімейне дозвілля є важливою складовою життя сучасної родини та вагомим чинником гармонійного розвитку особистості. Воно охоплює різні види діяльності, спрямовані на відпочинок,спілкування, розвиток і відновлення фізичних, емоційних сил членів родини.

Актуальність теми зумовлена змінами у способі життя сучасного суспільства, зокрема зростанням цифрових технологій,що часто зменшують кількість живого спілкування в родині. У таких умовах особливого значення набуває свідома організація спільного дозвілля.

Форми сімейного дозвілля можуть бути різноманітними: активні (прогулянки, ігри, подорожі), культурні (відвідування театрів, свят, вистав), творчі (музика, малювання, театралізація), а також спільні побутові справи. Важливо, щоб вони враховували інтереси всіх членів родини. Ефективна організація сімейного дозвілля передбачає регулярність, добровільність участі, позитивну атмосферу та взаємоповагу. Значну роль у цьому процесі відіграють батьки, які виступають ініціаторами.

Отже, дозвілля – це сукупність занять, за допомогою яких відновлюються фізичні, розумові та психічні сили кожної людини. Адже, від того, як людина відпочиває, залежить відновлення фізичних і духовних сил, зміцнення здоров’я. За спостереженням фахівців, визначено, що у сім’ях, де батьки приділяють увагу

спільному відпочинку з дітьми (культурні заходи, залученню до домашніх справ, взаєморозуміння) виробляється позитивна сімейна енергетика; формується духовна культура сім'ї. Діти переймають сімейні традиції, моделі поведінки та організації вільного часу.

Найкращим способом виховання є особистий приклад батьків. Це їхні вчинки, поведінка, спосіб життя, вибору дозвіллєвих занять тощо.

До речі, у родині, де батьки ведуть активний культурний спосіб життя, де є важливими книги, культурне виховання здійснюється природно. Тож велика роль належить спілкуванню батьків і дітей. Як стверджують дослідники, сучасна сім'я, на виховання особистим прикладом, шляхом долучення до спільної діяльності витрачає, у порівнянні з іншими чинниками дозвілля дорослих, досить мало часу. Наприклад, рідко практикуються сімейні читання, співи тощо.

Безперечно, ніщо так не об'єднує родину, як спільні захоплення батьків і дітей. Захоплення допомагають зберегти почуття товариськості, взаєморозуміння, поваги; зближують родину. Не секрет, сімейне дозвілля не може ефективно впливати без долучення до культури і мистецтва. Література, театр, кіно, образотворче мистецтво, музика – потужний потенціал для збагачення духовності сім'ї. Зазвичай, основи моральності, духовності та милосердя найбільше засвоюються під час спілкування. У силу своєї специфіки, сім'я не лише осередок національних звичаїв, моралі, традицій, духовного і соціального досвіду народу, а й та рушійна сила, що здатна формувати культуру індивіда, духовне відродження та розвиток нації.

Дослідження проведене Інститутом демографії та соціальних досліджень НАН України – демонструє, що згідно з перерахованих трьох сімейних цінностей, зокрема, кохання, діти, побут – переважна більшість молоді надала перевагу коханню – 74,7%, а народження і виховання дітей є цінністю всього для 15,5% респондентів [63, с. 190]. За показниками вітчизняного Держкомстату сучасні українські сім'ї де виховується одна дитина становлять 70%. Сім'ї з двома дітьми 25%. А ось на народження більшої кількості дітей зважилися лише 5% українських родин.

Вільний час – став одним із актуальних питань для обговорення у засобах масової інформації. А відтак, з'являються центри масового дозвілля; торгівельно-розважальні та спортивні комплекси для проведення активного дозвілля сім'ї. Але, організація дозвілля сім'ї ускладнюється пошуком таких видів дозвілля, які були б цікавими для всіх членів родини незалежно від вікової категорії. Враховуючи, що час дозвілля – це вільний від роботи або обов'язкової діяльності час, тож вільний час і дозвілля кожного члена сім'ї як сфери індивідуального буття вважається як частина й ціле. У цей час особа вільна у виборі заняття і проведенні відповідно до своїх духовних і фізіологічних потреб та інтересів, схильностей. Культурне дозвілля родини передбачає сукупність занять, за допомогою яких можна відновити розумові, фізичні та психічні сили кожного члена родини. На сьогодення, міцність психологічних зв'язків подружжя у більшості випадків залежить від того, як родина проводить свій вільний час. За показниками наукових досліджень, можна стверджувати, що ми проводимо у власних оселях разом з родиною 70-80 % вільного часу.

Сьогодні на жаль обмежені умови для раціонального використання вільного часу. Оскільки фінансові труднощі та військовий стан в країні не дають можливості досить багатьом сім'ям реалізовувати власні потреби у відпочинку; оздоровити сім'ю у пансіонаті чи санаторії, відправити дітей у літній табір або подорож. Цей фактор пояснюється ситуацією, що є у суспільстві. А саме, достатньо забезпечена частина суспільства має більшу перевагу у використання вільного часу. І як наслідок, такі традиційні форми домашнього дозвілля (співи, рукоділля тощо) витісняються телебаченням, інтернетом та ін.

За свідченням дослідників, сучасна сім'я, витрачає найменше часу для виховання дітей методом залучення їх до спільної діяльності. На сьогодення майже зовсім зникли сімейні читання, музикування, співи тощо. Нажаль кількість телепередач, соціальних мереж у інтернеті значно знизили потребу у читанні, відвідуванні театрів, концертів тощо.

Звісно, інформація, яка надходить екранів, заслуговує на увагу. Пізнавальні передачі, виступи митців, філософів, фахівців інших галузей, допомагають

дізнатися багато цікавого, але непомірний перегляд телепередач нерідко призводить до небажаних наслідків. Оскільки, крім псування у дітей зору – притуплюється емоційне сприйняття.

Отже, потрібно виховувати у дітей гарні звички культурного відпочинку і знати при цьому, що вони втрачаються легше, аніж здобуваються. Звички позитивного дозвілля запам'ятовуються надовго у тому випадку, якщо стають традицією. Саме ми,дорослі, повинні навчити дітей починати зі встановлення і дотримання відповідного режиму дня, розподілу трудових обов'язків у родині, виконання простих сімейних правил. Варто відродити таку сімейну традицію, коли дорослі під час спілкування з дітьми відкривають їм багатоспектровість навколишнього світу. Бажано пам'ятати, що найсильнішими засобами для формування духовного надбання дітей являються не формальні виховні впливи, а непрямі, наприклад, розповідання казок, переказ книг; бесіди про життя простих і видатних особистостей; літературні вечори, домашні ігри, родинні свята, прогулянки на природу, відвідування кіно, виставок тощо. Підтримка сімейно-побутових традицій та створення культурного дозвілля у родині – головна умова формування особистості.

Сімейне дозвілля є не лише способом відпочинку, а й важливим засобом виховання, розвитку та зміцнення родинних стосунків. Його правильна організація сприяє формуванню гармонійної, емоційно стабільної особистості та створення міцної, згуртованої сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Олійник О.О. Сімейне дозвілля як форма психологічної допомоги / О.О. Олійник // Питання культурології. – К.: Київський національний університет культури і мистецтв, 2014.– Вип. 30. – С. 88 – 94.

2.Пича В. М., Бестужев-Лада И. В., Димов В. М. Культура досуга. Київ : Вища школа, 1990. 240 с.

3. Бабенко Н. Б. Дозвілля сім'ї. Теоретичні та емпіричні аспекти : монографія. Київ : ДАКККіМ, 2001. 157.

4. Яременко Н. В. Дозвіллєзнавство : навч. посібник. Фастів : Поліфаст, 2007. 460 с.

5.Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах: Підручник / І.В. Петрова. – К.: Кондор, 2005. – 408 с.

6. Бочелюк В.Й. Дозвіллєвознавство: Навч. пос. / В.Й. Бочелюк, В.В. Бочелюк. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Яна Бойко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальність «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Гедзик А.М.,
доктор педагогічних наук, професор

Сучасна парадигма початкової освіти в Україні, закладена концепцією Нової української школи (НУШ), розглядає дитину як цілісну особистість, де інтелектуальний розвиток невіддільний від емоційного та соціального благополуччя. В цьому контексті технологія розвитку критичного мислення постає не просто як набір когнітивних інструментів, а як потужний механізм регуляції емоційного стану та розвитку емпатії.

Насамперед зазначимо, що емоційний інтелект молодшого школяра визначається як здатність розуміти власні почуття, розпізнавати емоції оточуючих, керувати ними та використовувати цей ресурс для вирішення практичних завдань і побудови конструктивної комунікації.

Період 6–10 років є критичним етапом, оскільки пластичність кори головного мозку в цей час забезпечує найвищий потенціал для формування емоційної компетентності. Недостатній розвиток емоційного інтелекту на цьому етапі корелює з труднощами в соціальній адаптації, підвищеною тривожністю та зниженням академічної успішності [3, с. 457].

Технологія розвитку критичного мислення базується на трьох обов'язкових етапах уроку: актуалізації, усвідомлення та рефлексії. Кожен із цих етапів має специфічне емоційне навантаження.

Учень НУШ повинен мати достатньо простору для автономного прийняття рішень. Це безпосередньо впливає на формування «ситуації успіху», яка є необхідною умовою для зростання емоційного інтелекту. Коли дитина бачить, що її думка цінується, а помилка розглядається як інструмент навчання, рівень її емоційної безпеки зростає.

Розглянемо технології критичного мислення більш наочно. Розроблений Едвардом де Боно метод «Шести капелюхів» дозволяє розділити процес мислення на окремі режими, що значно полегшує для молодшого школяра управління власними емоціями. В НУШ цей метод використовується для всебічного аналізу проблемних ситуацій або літературних творів.

Використання цієї технології на уроках літературного читання дозволяє учням не лише аналізувати сюжет, а й «приміряти» на себе емоційні стани героїв. Наприклад, аналізуючи вчинок персонажа, учні в «червоному капелюсі» можуть сказати: «Мені шкода героя, я відчуваю смуток», а в «жовтому»: «Зате він отримав важливий урок і став сильнішим» [4].

Також відзначимо, що запитання є основним драйвером мислення. В освітньому процесі НУШ методи «Кубик Блума» та «Ромашка Блума» адаптуються для діалогу про почуття та мотиви поведінки. Це допомагає учням переходити від простого розпізнавання емоцій до глибинного розуміння їхніх причин та наслідків.

Такі вправи розвивають стратегічне мислення: дитина вчиться прогнозувати, як її слова чи дії вплинуть на емоційний стан оточуючих. Робота з кубиком може проводитися як індивідуально, так і в парах, що додатково тренує комунікативні навички.

Метод «Ромашки запитань» ефективно використовується на етапі рефлексії уроку. Шість пелюсток ромашки відповідають шести типам запитань: простим, уточнювальним, інтерпретаційним, творчим, оцінювальним та практичним [2, с. 17].

В контексті розвитку емоційного інтелекту оцінювальні запитання («Чи правильно вчинив герой?», «Це добре чи погано для його друзів?») допомагають

формувати систему морально-етичних цінностей. Творчі запитання («Що б сталося, якби персонаж не проявив агресію?») стимулюють латеральне мислення, де панівним емоційним станом стає сумнів як стимул до пошуку істини, а не тривоги.

Слід зауважити, що технологія формування критичного мислення передбачає широке використання візуальних інструментів, які допомагають дитині структурувати свої знання та почуття.

«Діаграма Венна» використовується для порівняння складних емоційних станів або рис характеру персонажів. Наприклад, порівнюючи «сміливість» та «хвальковитість», учні в колах записують відмінні ознаки, а в перетині – спільні (обидві якості проявляються в діях). Це вчить дитину тонко розрізняти мотиви поведінки.

Метод «Асоціативного куща» дозволяє на етапі актуалізації виявити емоційне забарвлення теми. Запис асоціацій до слова «Школа» або «Друг» допомагає вчителю зрозуміти внутрішній стан класу та скоригувати емоційний клімат уроку.

Критичне мислення є соціальним процесом: будь-яка думка відточується під час дискусії. Методи кооперативного навчання («Акваріум», «Коло ідей», «Джигсоу») створюють безпечний простір для взаємодії.

У методі «Джигсоу» (Мозаїка) учень стає «експертом» у своїй частині матеріалу та несе відповідальність за навчання інших. Це розвиває самомотивацію та соціальну відповідальність – ключові компоненти емоційного інтелекту.

Вправа «Доповідач-респондент» тренує здатність слухати та інтерпретувати невербальні сигнали (рухи, жести, міміку), що є основою соціальної чутливості [1].

Для того, щоб ці методи дійсно працювали та давали ефект, вчитель повинен забезпечити низку психолого-педагогічних умов. По-перше, це створення атмосфери емоційного комфорту та ненасильницького спілкування. По-друге, це дотримання паритетних стосунків, де педагог виступає як модератор, а не єдине

джерело істини. Розвиток емоційного інтелекту тісно пов'язаний зі розповіддю. Залучення власного або чужого досвіду через історію дозволяє учням проявити активність та творчість, що є оптимальним варіантом для закріплення знань про емоції.

Отже, формування емоційного інтелекту молодших школярів у процесі впровадження технологій критичного мислення є наскрізним завданням сучасної школи. Воно надає дитині інструментарій для обробки емоційних імпульсів, перетворюючи їх на усвідомлену діяльність. Застосування зазначених нами методів веде до зростання емпатії, покращення саморегуляції та зміцнення соціальних зв’язків у класі. Емоційно забарвлені знання стають мотивом для подальшого пізнання, забезпечуючи дитині не лише успіх у навчанні, а й відчуття життєвої радості та повноти буття.

Список використаних джерел:

1. Галушкіна В. О. Розвиток навичок критичного мислення молодших школярів засобами інтерактивних технологій на уроках в початковій школі. URL:https://liko-school.kyiv.ua/images/professionalachievements/robotaGalushkina.pdf

2. Компаній О. Розвиток критичного мислення у школярів початкових класів: з досвіду роботи. *Вісник Національного університету" Чернігівський колегіум" імені ТГ Шевченка*. 2023. № 177.21. С. 13–20.

3. Освітні, педагогічні науки: методологія, теорія, практика : колективна монографія / наук. ред. В. Фазан, В. Мокляк Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. 534 с.

4. Шість капелюхів: прийом-гра для розвитку критичного мислення. На урок. 2018. URL: https://naurok.com.ua/post/shist-kapelyuhiv-priyom-gra-dlya-rozvitku-kritichnogo-mislennya

ВПЛИВ Я-КОНЦЕПЦІЇ НА ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Діана Борисюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Адамюк Діана Сергіївна,
викладач кафедри практичної психології
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

У сучасному динамічному світі, де соціальні орієнтири постійно трансформуються, Я-концепція постає не просто сукупністю уявлень про себе, а центральною регулятивною структурою психіки. Вона визначає вектор ставлення людини до власного потенціалу, фільтрує сприйняття зовнішніх можливостей та окреслює внутрішні межі допустимого. Особливої гостроти це питання набуває у ранньому юнацькому віці, коли Я-концепція проходить через горнило інтенсивної трансформації. У цей період молода людина вперше стикається з необхідністю інтегрувати розрізнені знання про себе у цілісну систему, шукаючи відповіді на екзистенційні питання: «Хто я насправді?» та «Яку роль я маю відіграти у цьому світі?» [2].

Варто зауважити, що Я-концепція в юності — це не статична картина, а динамічний проект. Це постійний діалог між «Я-реальним» (яким я є зараз) та «Я-ідеальним» (яким я прагну стати). Саме розбіжність між цими образами створює ту необхідну психологічну напругу, яка стимулює розвиток. Проте, якщо цей розрив стає занадто великим, виникає ризик деструктивної самокритики, що гальмує будь-які спроби самовизначення.

Формування Я-концепції є основою самосвідомості, а тому визначає здатність особистості до особистісного та професійного самовизначення. Позитивна, цілісна та стабільна Я-концепція сприяє більш впевненим рішенням, вмінню брати відповідальність і самостійно обирати життєві шляхи. Натомість суперечлива або негативна Я-концепція часто пов’язана із зовнішнім локусом контролю, уникненням рішень та страхом брати відповідальність за своє життя.

Важливим етапом структурування особистості є процес «випробування ролей», детально описаний як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології [4]. Ми схильні вважати, що соціальне експериментування — зміна іміджу, професійні спроби, варіювання стилів спілкування — є не просто проявом юнацького пошуку, а необхідним інструментом «шліфування» внутрішнього «Я». Кожна нова роль дає зворотний зв'язок від світу, допомагаючи відсікати чужорідне та залишати справжнє. Чим ширшою є палітра цих рольових спроб, тим більш реалістичною та стійкою стає Я-концепція у майбутньому.

Особливе місце у структурі самопізнання посідає самооцінка [3]. Вона є своєрідним енергетичним ресурсом: адекватна самооцінка дає сили для реалізації амбітних планів, тоді як її викривлення (як у бік ідеалізації, так і в бік знецінення) створює ілюзорне сприйняття дійсності, що ускладнює професійне становлення. На наш погляд, ключова проблема сучасного юнацтва полягає у вразливості цієї самооцінки до впливу соціального оточення та цифрового середовища. Підтримка з боку референтних груп (сім'ї, друзів, викладачів) формує почуття базової компетентності, тоді як деструктивна критика або нескінченне порівняння себе з ідеальними образами в соцмережах можуть спровокувати внутрішній конфлікт і професійну дезорієнтацію.

У формуванні Я-концепції також є визначальною роль соціального оточення. Підтримка з боку сім’ї, викладачів і друзів сприяє позитивному сприйняттю себе та формуванню почуття компетентності. Негативні оцінки, критика або порівняння можуть призвести до внутрішніх конфліктів, що ускладнюють процес особистісного та професійного самовизначення.

Я-концепція визначає стратегії поведінки у ситуаціях власного вибору [1]. Юнаки з розвиненою Я-концепцією частіше демонструють автономію, здатність до саморефлексії, до критичного мислення та відповідальне ставлення до наслідків рішень. Це підсилює їхнє професійне самовизначення, та в особистісній і соціальній сферах.

Отже, Я-концепція є ключовим психологічним механізмом, що визначає особистісне самовизначення в ранньому юнацькому віці. Вона формує внутрішню картину світу і себе, впливає на рівень відповідальності, здатність до вибору, функціонування самооцінки та формування професійної ідентичності. Чим більш узгодженою, позитивною та стабільною є Я-концепція, тим більш успішним буде процес самовизначення молодої особистості.

Список використаних джерел:

1. Максименко С. Д. Розвиток особистості: психологічний підхід. Київ : КМ Академія, 2015. 240 с.
2. Панок В. Г. Психологія особистісного розвитку. Київ : Слово, 2013. 368 с.
3. Савчин М. Психологія особистісного зростання. Івано-Франківськ : Плай, 2012. 304 с.
4. Чорний В. Психологічний зміст самовизначення юнацтва. Актуальні проблеми психології. 2019. № 2. С. 57–64.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Христина Виноградова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Науковий керівник: Піц Ірина Іванівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Актуальність дослідження соціально-психологічних детермінант тривожності студентської молоді зумовлена комплексом сучасних суспільних, освітніх і психологічних викликів, що істотно впливають на емоційний стан цієї вікової групи. Студентський вік є критичним етапом особистісного становлення, що супроводжується процесами самовизначення, формуванням життєвих цілей і професійної ідентичності. У цей період зростає чутливість до соціального середовища, оцінки з боку інших і власних досягнень, що створює підґрунтя для виникнення тривожності. Сучасні соціальні умови ускладнюють цей процес: нестабільність, воєнний стан, вимушена міграція, дистанційне навчання та інформаційне перевантаження підвищують рівень психоемоційного напруження. У таких умовах тривожність набуває не лише індивідуального, а й соціально зумовленого характеру. Важливу роль відіграють чинники соціального середовища: міжособистісні стосунки, соціальна підтримка, соціальне порівняння (зокрема в соцмережах), академічна конкуренція та очікування оточення. Вони можуть як посилювати тривожність, так і сприяти її подоланню.

Попри значну кількість наукових досліджень, проблема тривожності студентської молоді потребує подальшого осмислення в контексті нових соціальних реалій, зокрема в умовах цифровізації освіти та кризових суспільних трансформацій. Особливо актуальним є виявлення взаємозв’язку між

соціальними чинниками та психологічними особливостями тривожності, що дозволить розробити ефективні стратегії її профілактики та корекції.

У психологічній науці тривожність розглядається як відносно стійка індивідуально-психологічна характеристика особистості, що проявляється у схильності переживати стан підвищеного занепокоєння, напруження та очікування небезпеки навіть за відсутності об'єктивної загрози. Вона може мати як ситуативний (реакція на конкретні обставини), так і особистісний (стійка властивість) характер. Як зазначають О. Амплєєва та А. Плужник, у студентському віці тривожність часто виступає первинною емоційно-ситуативною реакцією на нові умови навчання, соціальної взаємодії та підвищених вимог до особистості [1].

Студентський вік характеризується специфічними психологічними особливостями, що зумовлюють підвищений рівень тривожності. Зокрема, цей період пов'язаний із процесами професійного та життєвого самовизначення, формуванням ідентичності, зміною соціального статусу та розширенням соціальних ролей. За даними А. Крижки, тривожність студентів посилюється в умовах соціальної нестабільності та кризових подій, зокрема воєнного часу, що супроводжується почуттям невизначеності, загрози та втрати контролю над майбутнім [6].

Крім того, як підкреслює О. Ємець, для здобувачів вищої освіти характерною є залежність рівня тривожності від навчального навантаження, академічної конкуренції, рівня соціальної підтримки та особливостей міжособистісної взаємодії. Важливу роль відіграють також внутрішні чинники, зокрема рівень самооцінки, рефлексивності та здатність до емоційної регуляції [3].

Таким чином, тривожність студентської молоді є складним багатовимірним феноменом, що формується під впливом як індивідуально-психологічних, так і соціальних чинників, що обумовлює необхідність її комплексного теоретичного аналізу.

Тривожність студентської молоді формується під впливом комплексу соціально-психологічних чинників, серед яких провідну роль відіграють міжособистісні стосунки, рівень соціальної підтримки, процеси соціального порівняння, академічний тиск та загальні соціальні умови.

Міжособистісні стосунки виступають важливим джерелом як психологічної стабільності, так і напруження. Конфлікти з однолітками, труднощі у встановленні контактів або страх негативної оцінки можуть підвищувати рівень тривожності, тоді як позитивні взаємини сприяють емоційній рівновазі. Тісно пов'язаним чинником є соціальна підтримка: її недостатність або суб'єктивне відчуття самотності значно підсилюють тривожні переживання, тоді як підтримка з боку значущих осіб виконує буферну функцію, знижуючи вплив стресових ситуацій [2].

Важливою детермінантою є соціальне порівняння, яке в сучасних умовах активно реалізується через соціальні мережі. Постійне співставлення себе з іншими, орієнтація на ідеалізовані образи успіху та досягнень формують відчуття невідповідності, що підвищує рівень внутрішнього напруження і тривожності. Як зазначає В.Боднарчук, в умовах соціальної невизначеності такі процеси посилюються і стають одним із ключових психологічних механізмів формування тривожності молоді [2].

Значний вплив має також академічний тиск, який проявляється у високих вимогах до результатів навчання, конкуренції, страху неуспіху та екзаменаційній тривожності. За даними Є. Скворчевської, ситуації контролю знань (іспити, заліки) є потужними стресорами, що активізують тривожні реакції та впливають на емоційний стан студентів [5].

Окрему роль відіграє вплив сучасних соціальних умов, зокрема нестабільність, воєнний стан, інформаційне перевантаження та невизначеність майбутнього. Як підкреслює С. Заєць, у кризових умовах тривожність набуває більш інтенсивного і хронічного характеру, оскільки супроводжується переживанням загрози, втрати контролю та підвищеною емоційною напруженістю [4].

Отже, тривожність студентської молоді є результатом комплексної взаємодії соціальних і психологічних чинників, серед яких ключову роль відіграють міжособистісні стосунки, рівень соціальної підтримки, соціальне порівняння, академічний тиск та вплив сучасних соціальних умов. Ці детермінанти формують як ризики виникнення тривожності, так і потенційні ресурси для її подолання.

Урахування зазначених чинників є необхідною умовою ефективної профілактики та зниження рівня тривожності студентства, оскільки дозволяє не лише глибше зрозуміти природу цього феномену, а й обґрунтувати психологічно доцільні підходи до підтримки емоційного благополуччя здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Амплєєва О. М., Плужник А. Ю. Дослідження тривожності як першої емоційно-ситуативної реакції у період студентського віку // Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Т. 33 (72). С. 28–33.

2. Боднарчук В. Психологічні детермінанти формування тривожності молоді в умовах соціальної невизначеності // UNIVERSUM. 2025. № 27. С. 692–696.

3. Ємець О. Психологічні особливості проявів тривожності у здобувачів вищої освіти // Collection of scientific papers «SCIENTIA» (November 15, 2024; Helsinki, Finland). 2024. С. 277–279.

4. Заєць С. Особливості переживання тривожності дорослими в період війни // Актуальні проблеми психічного здоров’я. 2023. С. 33–37.

5. Скворчевська Є. Л. Психологічні особливості екзаменаційної тривожності у студентів-психологів // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. 2020. № 69.

6. Крижка А. Тривога та тривожність у студентському віці // Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім’я, освіта, суспільство під час війни : збірник наукових матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 травня 2024 р., м. Полтава). Полтава, 2024. С. 23–26.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У ДОЗВІЛЛІ ПІДЛІТКІВ

Анжеліка Гончарук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова, м. Київ
Науковий керівник: Саюк Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Соціальні зміни в українському суспільстві охоплюють різні сфери життя, впливаючи, зокрема, на організацію змістовного дозвілля підлітків. Швидкі зміни соціального середовища, впровадження цифрових технологій, трансформація форм комунікації зумовлюють потребу у пошуку більш ефективних засобів змістовного проведення вільного часу підлітків. Дозвілля підлітків є важливою частиною їхнього життя, оскільки виконує відновлювальну, розвивальну та соціалізуючу функції.

Як зазначає І. Булах, у підлітковому віці відбувається розвиток особистості, формуються соціальні навички і ціннісні орієнтації та з'являється прагнення до самореалізації. Психологічні особливості підліткового віку охоплюють формування рефлексії, прагнення до самостійності, розвиток самосвідомості, а також підвищену чуттєву емоційну нестабільність [4].

Важливою проблемою підліткового віку є схильність до девіантної поведінки, що може проявлятися у ризикованих діях та порушенні соціальних норм. Зазначені характеристики мають суттєвий вплив на поведінку підлітків та визначають їхні інтереси у сфері дозвілля. У такому контексті ігрова діяльність є однією з найбільш доступних, привабливих і педагогічно доцільною форм дозвілля підлітків.

Ігрова діяльність займає досить важливе місце у житті людини та набуває особливого значення у підлітковому віці. У наукових дослідженнях І. Бакіко [1],

С. Бобренко [2], Н. Гузенко [5] вона розглядається як ефективний засіб навчання, виховання та соціалізації підлітків, що використовується у педагогічній практиці. Специфіка ігрової діяльності підлітків полягає у зміні мотивації та зміщенні акцентів з процесу на результат. Якщо в дитинстві захоплюючим є сам процес гри і вона має сюжетно-рольовий характер, то в підлітковому віці більшого значення набуває її результат та соціальне визнання. Набирає складності структура ігор, зростає інтерес до ігор із чіткими правилами та елементами змагання. Це пояснюється розвитком абстрактного мислення у підлітків, потребою у самоствердженні та збільшенні соціальних контактів. Найбільш популярними стають інтелектуальні, спортивні, ділові та комп'ютерні ігри.

Важливе значення у сучасному дозвіллі підлітків мають комп'ютерні ігри, які сприяють розвитку логічного і стратегічного мислення, швидкості прийняття рішення, цифрової грамотності. Однак надмірне захоплення зазначеними іграми може мати і негативні наслідки: формування залежної поведінки, порушення режиму дня, зниження соціальної активності.

Саме у взаємодії з однолітками підлітки засвоюють соціальні норми та формують власну позицію. Потреба у самоствердженні та належності до групи визначає інтерес до колективних форм ігрової діяльності, серед яких важливе місце займають рухливі, спортивні та рольові ігри [3].

Ефективність ігрової діяльності у дозвіллі підлітків залежить від дотримання наступних педагогічних умов: урахування вікових та індивідуальних особливостей підлітків; створення безпечного й розвивального середовища; урізноманітнення різних видів ігор; педагогічна підтримка ігрової діяльності; формування культури ігрового дозвілля.

Отже, ігрова діяльність у дозвіллі підлітків є багатофункціональним явищем, яке виконує розвивальну, виховну, комунікативну, соціалізуючу та рекреаційну функції. Вона відповідає віковим потребам підлітків і сприяє їх гармонійному розвитку. Ефективна організація ігрового дозвілля потребує

врахування інтересів, потреб та вікових особливостей підлітків, а також поєднання різних форм ігрової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бакіко І., Добрянський В., Тесунов В. Способи проведення дозвілля школярів. Physical culture and sport: scientific perspective. 2023. №3. С. 37-42.

2. Бобренко С. М., Андрєєва О. В., Горенко З. А., Хрипко І. В. Вплив ігрової діяльності та рухової активності на стан здоров'я гравців у кіберспорті. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15. 2024. №9 (182). С. 46-53.

3. Булавіна О. А. Педагогіка дозвілля: навч. посіб. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. 234 с.

4. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.

5. Гузенко Н. Виховні можливості ігрової діяльності у формуванні досвіду моральної поведінки підлітків. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. №2 (106). С. 86-94.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДОЗВІЛЛЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Даніїл Гончарук,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова, м. Київ
Науковий керівник: Саюк Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Докорінні політичні, освітні та культурні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, висувають нові вимоги до молодого покоління щодо національно-патріотичного виховання. Воно передбачає розвиток громадянської свідомості, національного патріотизму, почуття відповідальності за майбутнє нашої держави. Тому у сучасних умовах розбудови держави, глобалізаційних викликів та військової агресії росії проти України проблема розвитку національно-патріотичного виховання підлітків набуває особливої актуальності.

Після проголошення незалежності України 1 серпня 1991 року суттєво змінилися державні підходи до виховання та формування національної свідомості молоді [1; 3]. На державному рівні визначальних змін зазнали цілі та завдання національно-патріотичного виховання, які знайшли відображення у нормативно-правових документах. У документах було окреслено ключові принципи, методи та напрями реалізації виховної роботи з молоддю у сучасних умовах. Важливе значення також мало затвердження концептуальних засад національно-патріотичного виховання, як складової формування громадянина держави. Головна увага була приділена розвитку у підлітків патріотичної

свідомості, почуття відповідальності за майбутнє країни, готовності до захисту національних інтересів та виконання громадського обов'язку [1].

Національно-патріотичне виховання молоді має тривалу історію становлення в українській педагогічній думці. Його значення неодноразово підкреслювали відомі вітчизняні педагоги, зокрема В. Сухомлинський, А. Макаренко та К. Ушинський, які розглядали виховання любові до Батьківщини як важливу складову формування всебічно розвиненої особистості.

Наразі, суттєвим впливом на посилення національно-патріотичного виховання мають події, пов'язані з російською агресією проти України. Вони сприяли не тільки зростанню значущості патріотичних цінностей у суспільстві, а й змогли актуалізувати необхідність формування у молоді готовність до захисту держави. Приклади героїзму українських військових, волонтерів та просто громадян з чіткою патріотичною позицією є важливим виховним чинником для підлітків, формуючи у них відповідні переконання та ціннісні орієнтації [2; 5].

У закладах загальної середньої освіти національно-патріотичне виховання реалізується завдяки проведенню загальнодержавних заходів, виховних годин і різних форм дозвіллєвої діяльності. Найбільш поширеними є державні свята і пам'ятні дати, які позитивно впливають на формування поваги до державних традицій та символіки. Такі події завжди супроводжуються хвилиною мовчання, виконанням Державного Гімну України, підняттям прапора, доповідями учителів та виступами учнів [1; 4].

Суттєву роль відіграють тематичні виховні години, під час проведення яких аналізуються питання історичного розвитку держави, діяльності видатних особистостей та розширення знань про національну культурну спадщину. Не менш дієвими є екскурсії до музеїв, історичних меморіалів та пам'яток, що дають змогу підліткам більш детально ознайомитися з національною культурою, видатними особистостями та історією держави.

У сучасних умовах важливу роль у національно-патріотичному вихованні мають зустрічі з учасниками бойових дій, ветеранами війни, діючими

військовослужбовцями Збройних Сил України. Такі заходи мають великий емоційний вплив на підлітків, допомагають у формуванні поваги до захисників держави та усвідомленні важливості служіння Батьківщині [1; 3].

Не менш важливим напрямом виховання є долучення підлітків до участі у волонтерській діяльності та патріотичних акціях. Зокрема, такі ініціативи як вшанування пам'яті загиблих, загальнонаціональна хвилина мовчання для вшанування пам'яті загиблих внаслідок збройної агресії російської федерації проти України, відзначення національних свят, підтримка військових. Це все сприяє формуванню активної громадянської позиції та відповідальності за долю країни [6; 7]. Практична участь у подібних заходах дозволяє підліткам відчути власну значущість і причетність до суспільно важливих процесів.

Отже, дієвість національно-патріотичного виховання підлітків у закладах загальної середньої освіти залежить від системного підходу до його організації. Для цього необхідно забезпечити поєднання різних методів та форм виховної роботи відповідно до вікових особливостей учнів. Важливим елементом таких заходів має бути емоційна насиченість виховних заходів, зв'язок із реальними подіями в країні, зустрічі зі справжніми героями сьогодення, що значно підвищуватиме їхню впливовість та актуальність для підлітків.

Список використаних джерел:

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді: Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15 (дата звернення: 15.03.2026).

2. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

3. Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» від 18.05.2019 № 286/2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019 (дата звернення: 15.03.2026).

4. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 560 с.

5. Цюра С. Національно-патріотичне виховання школярів у позашкільних навчальних закладах. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2018. 236 с.

6. Чорна К. І. Виховання патріотизму в учнівської молоді засобами краєзнавчо-туристської роботи. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2008. 352 с.

7. Чорна К. І. Виховуємо громадян-патріотів України: навч.-метод. посіб. Черкаси, 2013. 96 с.

ОСОБЛИВОСТІ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марина Григорова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Саюк Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Сучасні соціокультурні трансформації змінюють зміст і форми дозвілля дітей. Розвиток цифрових технологій впливає на зменшення живого спілкування та рухової активності дошкільнят, а це потребує переосмислення організації дозвіллєвої діяльності дітей, і, зокрема, старшого дошкільного віку. До дошкільнят старшого дошкільного віку відносяться діти 5-6 (7) років. Саме у цьому віковому періоді відбувається інтенсивний розвиток пізнавальної, емоційної та соціальної сфер. Водночас зазначений віковий період є перехідним етапом перед вступом дітей до школи, тому необхідно зберігати рівновагу між навчальним навантаженням і дозвіллям дошкільнят. Саме дозвіллєва діяльність є важливим чинником для гармонійного розвитку особистості старших дошкільнят, формування їх пізнавальних інтересів, ціннісних орієнтацій, творчих здібностей і соціальних навичок.

Проблемі дозвілля дошкільнят у ЗДО приділено увагу такими дослідниками як А. Богуш, О. Бойко, А. Воловик, Н. Гавриш, Т. Поніманська, Н. Сиротич, Н. Хлус. Однак питання особливостей дозвілля дітей старшого дошкільного віку ще не достатньо є дослідженим.

Важливим періодом у становленні особистості дитини та завершальним етапом дитинства є старший дошкільний вік. Саме у цей період спостерігаються

зміни у психічному розвитку дошкільнят, формуються пізнавальні процеси, логічне мислення та здібності. У старших дошкільнят розвивається уява і творчість, тому у цьому віці вони активно фантазують, створюють уявні ситуації під впливом сюжетно-рольових ігор; зростає потреба у міжособистісній взаємодії та співпраці; з'являється прагнення до самостійності та вибору цікавих для них видів діяльностей; посилюється інтерес до пізнання, що проявляється у допитливості та дослідженні оточуючого середовища, участі у пізнавальних іграх. Зазначені особливості визначають потребу в організації різних форм дозвілля.

У «Словнику української мови» дається визначення «дозвілля» як вільного від роботи часу та відпочинку [1]. В. Бочелюк підкреслює, що вільний час може набувати форми дозвілля тільки за певних умов, але загалом не зводиться до нього [2]. Ми погоджуємося зі Г. Зборовським, що вільний час варто розглядати як просторову характеристику, а дозвілля – як змістову [3, с. 48].

Для дітей старшого дошкільного віку дозвіллєва діяльність характеризується поєднанням спонтанності та педагогічного впливу як з боку вихователів, так і батьків. Тому дозвіллєву діяльність старших дошкільнят ми розглядатимемо як процес активності дітей, спрямований на відновлення фізичних, емоційних, психічних сил відповідно до їхніх потреб та інтересів.

Дозвіллєва діяльність дітей старшого дошкільного віку має такі характерні особливості:

- добровільність і внутрішня мотивація;
- підвищена емоційність;
- переважання ігрових форм;
- поєднання різних видів діяльності (гра, праця, пасивний відпочинок);
- міжособистісна взаємодія з ровесниками і дорослими.

Дозвілля дітей старшого дошкільного віку виконує такі важливі функції:

- рекреаційну (відпочинок і відновлення сил);
- розвивальну (розвиток пізнавальних інтересів, уяви, мислення);
- творча (стимулює самовираження та індивідуальність);

- соціальна (формує навички комунікації та міжособистісної взаємодії);
- виховна (допомагає у сприйнятті норм і цінностей);
- компенсаторна (знімає різного виду напруження).

До провідних змістових напрямів дозвіллєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку ми можемо віднести ігрову діяльність, художньо-естетичні заняття та пізнавально-дослідницьку діяльність (рис. 1).

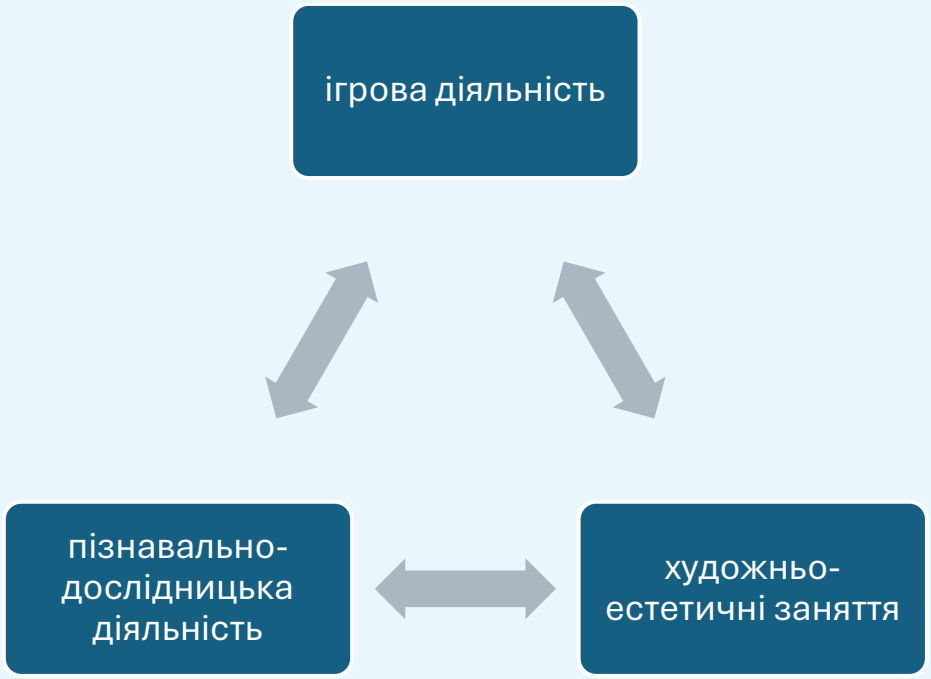


Рис. 1. Напрями дозвіллєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку

Провідною діяльністю у старших дошкільнят є ігрова. Через гру діти пізнають світ дорослих, вивчають етичні норми поведінки, програють сімейні ролі тощо. Ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку вирізняється урізноманітненням сюжетів, розумінням виконуваних ролей і дотриманні правил. Найбільш поширеними іграми є сюжетно-рольові, рухливі, дидактичні, театралізовані та ігри за правилами.

Важливе значення у дозвілля старших дошкільнят мають художньо-естетичні заняття, які сприяють формуванню естетичної культури, творчого мислення, здібностей, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища. Вони поділяються на такі види: образотворча діяльність, музично-естетичні заняття, театралізована діяльність, літературно-художня діяльність.

Важливим видом діяльності, що забезпечує поєднання відпочинку й розвитку є пізнавально-дослідницька діяльність. У дозвіллі вона сприяє розвитку інтелектуальних умінь і навичок, поглибленню знань про навколишній світ. Провідними формами пізнавально-дослідницької діяльності є спостереження за природними і соціальними явищами, експерименти з природними матеріалами (пісок, вода, рослини тощо), пізнавальні ігри, екскурсії, проєктна діяльність елементарного рівня.

Батьки і педагоги у дозвіллі старших дошкільнят виконують роль наставника, організатора і партнера. Тому важливо у дозвіллі дітей не нав'язувати діяльність, а стимулювати її, створювати ситуації успіху, підтримувати ініціативу дітей, забезпечувати сприятливу емоційну атмосферу.

Отже, дозвіллєва діяльність дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою їхнього розвитку, яка сприяє формуванню особистості дитини, творчих здібностей, соціалізації та емоційного благополуччя. Ефективність її організації та проведення залежить від вікових особливостей дітей, створення сприятливого середовища, різноманітності форм діяльності. Раціонально організоване дозвілля сприяє гармонійному розвитку старших дошкільнят та підготовленню їх до навчання і життя в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Словник української мови. URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D1%96%D0%BB%D0%BB%D1%8F (дата звернення 18.03.2026 р.).

2. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллєзнавство. Київ : Центр навчальної літератури. 2006. 208 с.

3. Зборовський Г. Соціологія дозвілля і культури. Київ, 2016. 242 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ ІЗ ПІДВИЩЕНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Ангеліна Дейнега,
здобувачка другого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Психологія»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Тарасова Валерія Валеріївна,
PhD, викладач кафедри практичної психології

Аналіз наукових джерел дозволяє визначити емоційну регуляцію як складний психічний процес, що забезпечує усвідомлення, контроль і трансформацію емоційних станів відповідно до умов діяльності та індивідуальних цілей особистості. Емоційну регуляцію визначають як складова загальної системи управління діяльністю, де емоції виступають як ключовий регуляторний елемент [1]; це також цілісна сукупність психологічних механізмів, що сприяють спрямованій, свідомій та опосередкованій модифікації чи подоланню існуючого емоційного стану.

Дослідники І.Х. Вербицька та В.В. Волошина зазначають, що «У психологічній науці стрес визначається як стан психічної напруги, що виникає в індивіда під впливом об'єктивно складних, обтяжуючих або несприятливих обставин його повсякденної діяльності та життєдіяльності в цілому, або в специфічних, екстремальних умовах. В якості стресорів – чинників, що спричиняють як короткочасні стресові реакції, так і розвиток тривалих дезадаптивних станів, – можуть виступати несприятливі фізичні впливи зовнішнього середовища, екстремальні ситуації, а також фізичні та психічні травми. Стресостійкість, або емоційна стійкість, є інтегративною властивістю

особистості, що опосередковує мінімізацію негативного впливу стресогенних чинників на організм» [2, с. 95].

У межах дослідження особливу увагу приділено тривожності як чиннику, що суттєво впливає на процеси емоційної регуляції. Тривожність розглядається як відносно стійка індивідуально-психологічна характеристика, яка зумовлює схильність особистості до переживання інтенсивного емоційного напруження у ситуаціях невизначеності або оцінювання. Високий рівень тривожності сприяє формуванню негативних когнітивних установок, зокрема очікування невдачі, перебільшення значущості труднощів та зниження впевненості у власних можливостях.

Більшість дослідників погоджуються, що тривога не є однорідним чи самостійним феноменом. Вона являє собою складне поєднання емоцій, таких як смуток, страх, злість, почуття провини, сором і навіть зацікавленість. Під час опису стану тривоги, який вони переживали, люди нерідко згадують саме про сором чи провину. На думку психологів, це пояснюється тим, що з дитинства багато дорослих привчають дітей приховувати свій страх, особливо це стосується хлопчиків. У результаті у людини може виникати почуття провини чи сорому через сам факт пережитого страху та побоювання показати його оточенню. Оскільки тривожність і страх вважаються несприятливими для соціальної взаємодії, фізичного здоров’я, мислення й поведінки, ці стани можуть мати шкідливий вплив на психічне благополуччя людини [3].

Встановлено, що в умовах навчального процесу студенти з підвищеним рівнем тривожності демонструють специфічні особливості емоційної регуляції. Інтенсивність навчального навантаження, ситуації контролю знань, публічні виступи та необхідність постійної оцінки результатів діяльності виступають потужними стресогенними чинниками, що актуалізують тривожні переживання та ускладнюють процеси саморегуляції. Унаслідок цього знижується здатність до ефективного управління емоційними станами, що негативно позначається на навчальній діяльності.

Наприклад, студенти, які відчувають тривогу, можуть уникати публічних виступів чи складних завдань, що позбавляє їх шансів розвивати свої навички та досягати успіхів. Окрім цього, тривожність може призводити до когнітивних ускладнень, як-от труднощі з концентрацією, зниження здатності приймати рішення та погіршення пам’яті. Усе це позначається на здатності людини ефективно виконувати свої обов’язки та досягати запланованих цілей [4, с.63].

Теоретичний аналіз свідчить, що для студентів із високим рівнем тривожності характерним є переважання неадаптивних стратегій емоційної регуляції. До них належать уникнення проблемних ситуацій, пригнічення емоцій, румінації та емоційне дистанціювання. Такі стратегії не сприяють зниженню емоційної напруги, а навпаки – призводять до її накопичення та посилення внутрішнього дискомфорту. Водночас адаптивні стратегії, зокрема когнітивна переоцінка, усвідомлення та прийняття емоцій, сформовані недостатньо, що знижує ефективність психологічної адаптації.

Важливу роль у формуванні особливостей емоційної регуляції відіграють індивідуально-психологічні характеристики студентів. Низький рівень розвитку емоційного інтелекту, недостатня рефлексивність та слабка сформованість навичок самоконтролю ускладнюють процес ідентифікації та вербалізації емоційних станів. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню рівня тривожності та формуванню дезадаптивних моделей поведінки, зокрема прокрастинації або уникнення навчальної діяльності.

М. Білова встановила, що люди з високим рівнем стресостійкості мають добре розвинені когнітивно-інтелектуальні якості. Серед них виділяються: гнучкість і абстрактність мислення, виражена поленезалежність, здатність до високої концентрації уваги, ефективність оперативної пам'яті та опосередкованого запам'ятовування, вміння зосереджуватися, здатність відрізняти важливе від другорядного та знаходити суттєві зв’язки між явищами. Стресостійким особистостям властиві такі риси: емоційна стійкість, помірний рівень тривожності та агресивності, домінування позитивного емоційного фону,

інтернальний локус контролю, перевага ділової спрямованості та збалансована поведінкова активність [5].

Аналіз наукових підходів дозволяє стверджувати, що ефективна емоційна регуляція є важливим ресурсом психологічного благополуччя та академічної успішності студентів. У зв'язку з цим особливого значення набуває впровадження психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток адаптивних стратегій регуляції емоцій. До таких заходів належать розвиток емоційної компетентності, формування навичок саморегуляції, використання когнітивно-поведінкових технік та підвищення рівня стресостійкості.

Таким чином, студенти з підвищеним рівнем тривожності характеризуються специфічними труднощами емоційної регуляції, що проявляються у домінуванні неадаптивних стратегій реагування. Це обумовлює необхідність цілеспрямованої роботи щодо оптимізації їхнього емоційного стану та підвищення ефективності навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Кочубей Б. І. Емоційна стійкість школяра. Київ. Освіта,1998. 237 с.
2. Вербицька Х. І., Волошина В. В. Методи ідентифікації та підтримки категорії вразливих студентів. Академічні візії. Вип. 27, 2024. С. 1-8.
3. Фрейд З. Гальмування, симптом і тривога. Зібрання творів. 1940–1942. Т. 14. 35 с.
4. Білоус Р.М. Особливої комунікативної компетентності у підлітковому віці. Альманах науки. № 1 № 1/2 (10) січень 2018 р. С. 36-39.
5. Білова М. Е. Психологічні особливості осіб з різним рівнем стресостійкості (на прикладі працівників стресогенних професій): автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Одеський нац. ун-т імені І. І. Мечникова МОН України. Одеса, 2007. 21 с.

ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ ТА СІМ'Ї ЯК УМОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Олена Денисенко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
ОПП «Педагогіка дозвілля»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Ремньова Анжеліка Григорівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Актуальність теми. Сучасна освіта орієнтується на гармонійний розвиток особистості, формування ключових компетентностей та соціально активного громадянина. Однією з актуальних проблем сучасної освіти є зниження мотивації підлітків до навчання, вплив інформаційного середовища, зростання психологічного навантаження та труднощі у спілкуванні. Підлітковий вік є одним із найскладніших етапів онтогенезу. Однією з провідних особливостей підліткового віку є прагнення до самостійності та незалежності. Підлітки намагаються відстоювати власну думку, проявляють критичність до дорослих, прагнуть до самовираження. Для підлітків характерна підвищена емоційність та нестабільність настрою. Часті зміни емоційного стану, імпульсивність, підвищена чутливість до критики можуть впливати на поведінку та навчальну діяльність. Однією з актуальних проблем сучасної освіти є зниження мотивації підлітків до навчання, вплив інформаційного середовища, зростання психологічного навантаження та труднощі у спілкуванні. Саме тому важливо об'єднати зусилля педагогів і батьків для створення сприятливого освітнього середовища, тому що у цей період дитина особливо потребує узгодженої підтримки з боку двох основних інститутів соціалізації — сім'ї та школи. Ефективне партнерство між ними стає не просто допоміжним фактором, а

необхідною умовою для попередження девіантної поведінки та сприяння всебічному розвитку особистості.

Ще однією важливою психологічною особливістю підліткового віку є значний вплив однолітків. Підлітки прагнуть до спілкування з ровесниками, шукають підтримки в колективі, формують власну соціальну позицію. Водночас роль сім'ї залишається важливою, оскільки саме батьки допомагають формувати моральні цінності та життєві орієнтири. Також у підлітковому віці активно формується самооцінка та самосвідомість. Підлітки можуть проявляти невпевненість у собі, переживати щодо зовнішності, успішності та взаємин з однолітками. Підтримка з боку батьків і педагогів допомагає підліткам подолати труднощі, сприяє розвитку впевненості та формуванню позитивної самооцінки

Питання взаємодії школи та родини досліджували багато педагогів та психологів (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, А. Макаренко). Сучасний етап розвитку освіти в Україні в рамках концепції «Нова українська школа» визначає педагогіку партнерства як один із ключових компонентів освітнього процесу. Успішний розвиток підлітка за умови такого партнерства проявляється у: підвищенні рівня навчальної мотивації; емоційній стабільності та відчутті безпеки; успішній соціальній інтеграції та розвитку soft skills (соціально-комунікативні навички). А врахування зазначених особливостей вимагає від школи та сім'ї переходу до конкретних стратегій співпраці, основними формами та напрямками, особливо в сучасних умовах, є:

1. Діалогічне спілкування: відмова від авторитарних методів на користь обговорення та спільних рішень.
2. Психологічна підтримка: створення безпечного простору, де підліток може висловити свої переживання без остраху засудження.
3. Координація зусиль: єдність вимог, що дозволяє підлітку чітко розуміти межі та соціальні очікування.
4. Інформаційна підтримка: використання цифрових платформ (Google Classroom, електронні щоденники, месенджери) для оперативного зв'язку.

5. Психолого-педагогічна просвіта: проведення вебінарів та тренінгів для батьків щодо особливостей «кризи підліткового віку».

6. Спільне дозвілля: залучення батьків до проектної діяльності, волонтерства та профорієнтаційних заходів.

Таким чином, партнерство школи та сім'ї є важливою умовою успішного розвитку дитини підліткового віку. Тільки через перехід від моделі «контролю» до моделі «супроводу» та «співпраці» можна забезпечити сприятливе середовище для самореалізації підлітка в умовах сучасних викликів. Ефективна взаємодія сприяє формуванню гармонійної особистості, підвищенню навчальної мотивації, розвитку творчих здібностей та соціальної активності підлітків.

Список вкористаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.

2. Закон України «Про освіту». 2017.

3. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України, 2016.

4. Навчальний посібник «Педагогіка партнерства» (2024) М.І. Гагаріна та В.В. Мартинюк

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ганна Єльнікова,
Здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Практична психологія»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Чабайовська Марія Іванівна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української й іноземних мов
та методик викладання в початковій і дошкільній освіті

Актуальність наукової проблеми. Зараз, коли всі втомлені і спустошені обставинами, які склалися, так важливо знайти сили, щоб жити

зі смаком, і саме творчість може нам у цьому допомогти. Як безмежне зоряне небо надихає земний світ, так і розвиток творчих здібностей створює в нас неймовірні можливості, які зцілюють наші серця від травм, страхів і переживань. Ми нібито опиняємося там, де можна відпочити й перезавантажитись і повністю поринути в дивовижний світ можливостей та натхнення. Бо для творчої людини проблеми стають, як виклик, а їх вирішення дає можливість зробити щось дійсно потрібне й допомогти цим іншим. Сам процес є найважливішою частиною для винахідника, бо це пошук, ходіння по лабіринтах, щоб знайти рішення і вихід. Саме таким чином зараз діють наші люди, які втягнуті у війну. Вони не скиглять, а працюють так, щоб було світло, щоб захистити нашу землю, щоб змінити все на краще, і саме їх мрія та дії наближають нас до перемоги. Тому ця проблема актуальна у всі часи і особливо зараз, коли в кожного з нас багато викликів.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Досліджуючи найкращі наукові праці про розвиток творчого потенціалу, можна довести, що він не є вродженою

розкішшю, а необхідною умовою життєздатності особистості. Знання репродуктивного характеру швидко втрачають свою актуальність в умовах постійних суспільних змін, а без психолого-педагогічного впливу творчий потенціал часто залишається нереалізованим. Вітчизняні та зарубіжні науковці визначають найрізноманітніші стратегії для творчого розвитку студентів. В особисто-орієнтованому підході творчість пов'язана з Іваном Бехом, який описав те, що самостійне створення стратегії є результатом всього попереднього і соціального функціонування за суб'єктивно-моральними стандартами [1, с. 9]. Тобто студент має бути повноправним суб'єктом, який повинен вибирати, як йому вчитися. Демократичний стиль спілкування між викладачем і студентом, відсутність страху перед помилкою та наявність коворкінгів чи інноваційних лабораторій є ще однією умовою розвитку. Європейські вчені Карл Роджерс і Джерем Фрейберг теж вважали, що пріоритетним напрямком освіти має бути особистісний розвиток і, у першу чергу, – розвиток адекватної й гнучкої, здорової Я-концепції. Також про компетентнісний підхід писав Девід Макклелланд, який довів, що традиційні тести на IQ не прогнозують успіх у житті, на відміну від конкретних поведінкових компетенцій. Творчість у цьому підході виступає як інструмент вирішення професійних проблем. Вільям Спейді наполягав, що спочатку визначаємо, що студент має вміти робити, а потім підбираємо контент [4, с. 19-20]. Акмеологічний підхід розглядає навчання як здобуття професійної та особистої досконалості. Валерій Семиченко досліджував формування професійної компетентності й креативності майбутніх фахівців і такі психологічні чинники, як зняття психологічних бар'єрів та стереотипів, емоційна підтримка й заохочення ініціативи, розвиток гнучкості мислення [3, с. 152].

Виклад основного матеріалу дослідження. Майже все, що створено руками людини, зроблено з творчістю, і саме це дає можливість людині бути щасливою, бо ми покликані, щоб вигадувати, покращувати, змінювати й отримувати від цього задоволення. Кожного дня ми можемо споглядати на витвір своїх рук, не важливо, чи це щось значне, таке, як комп'ютер, чи просто страва

на нашому столі. Кожний, мабуть, погодиться з тим, що все це потребує творчості, бо, якщо б комп'ютер створювали без бажання творити, то він не був би такий зручний і не мав би стільки потрібних нам сьогодні функцій, а страва не мала б такого гарного смаку. Коли створюється будь-яка річ, людина поринає в щось дійсно прекрасне. Звичайно, їй потрібен на це час, працьовитість, натхнення, розвиток, автономність, допомога інших та любов до справи, яку вона робить і до людей, яким вона хоче допомогти своїм витвором. Все це складові творчого процесу та внутрішньої мотивації людини.

Бог, який створив Всесвіт і людей, є творцем, а ми постали за Його подобою і маємо такі ж складові, як і Він. У нас є такі ж риси характеру, тому творити – це природно для нас, як дихати.

Саме споглядання на наші творчі витвори дає нам бажання робити нашу справу далі, бо ми вбачаємо, як це добре. Шукаючи можливості для покращення, ми розуміємо, що немає межі досконалості й, крокуючи вперед, ми змінюємо світ і себе. Часто стикаючись із невдачами, ми зупиняємось, і наша обдарованість не досягає таких висот, які б могли вплинути на прогрес людства в цілому. Тобто, коли у нас є страх, лінь, насмішки, обмаль часу, ми губимо нашу творчу складову. Коли людина автономна, вона має можливості дослідити себе, творити те, що їй приносить захоплення, і знайти однодумців. Коли людина перебуває в творчості, час для неї зупиняється і те, що здавалося б важким, переноситься набагато легше, і приходить розрада від одержання результату. Кожний зараз ще раз упевнився, які люди бувають творчі в разі потреби, коли, наприклад, немає світла чи тепла, вони придумують різні виходи з цього положення і поширюють їх для інших. Тому часто творчість рятує нас у безвихідних обставинах життя. Але не всі знають, що можна розвивати свій творчий потенціал, і тоді натренований розум може створювати шедеври. Творчість у нас, як м'яз, який потрібно накачувати, щоб побачити, як він працює і на що ми здатні.

Багато людей не дооцінюють значимість творчості, тому не працюють над самоосвітою і не розвиваються, а від цього страждає розвиток їх уяви, мислення,

емоційний інтелект, можливість знаходити нестандартні рішення, виражати свої почуття та бути більш впевненими.

Саме творчість допомагає нам знизити рівень тривожності й депресії,

дає змогу переключатись та знаходити радість, а з нею і вдячність. Тож дивлячись на історію людства в цілому, саме творчість робить нас зараз такими сильними й завзятими, покращує наше здоров'я та створює бажання діяти далі. І я бачив, — нема людині кращого, як ділами своїми радіти, бо це доля її! Бо хто поведе її глянути, що буде по ній; [2, с. 674].

Важливим для розвитку творчого потенціалу є створення умов, у яких людина буде відчувати себе вільною, щоб творити. Бо, щоб виростити

рослини, потрібні певні умови, так і для людини, щоб вона створювала шедеври, потрібне сприятливе середовище. Головне, щоб особистість робила постійні вправи, щоб розвинути свій творчий потенціал, тоді мозок буде здатний швидко й успішно справлятися з поставленими задачами. Це не буде надто складно, бо прийде розуміння, як працює наша фантазія і які їй потрібні для цього стимули. Наприклад, потрібно перевірити, чи заохочується наша ініціатива й самостійність, чи дається нам свобода у виборі завдань, тем, форм роботи, чи використовуються активні та інтерактивні методи навчання, чи підтримується право на помилку. Проаналізувати стиль взаємодії викладач-студент, рівень психологічної безпеки й наявність мотиваційної обстановки для творчого процесу. Необхідно зрозуміти, що заважає та спробувати подолати ці бар'єри. Важливо перейти від авторитарного стилю навчання до суб'єкт-суб'єктивної взаємодії, де викладач – це фасилітатор і партнер. Ми не можемо змусити людину полюбити творчість, якщо вона не відчуває себе в безпеці і може бути висміяна. Клімат взаємодопомоги й синергії дозволяє нам довіряти свої ідеї та прагнути до спільної мети. А внутрішня мотивація активізує творчий потенціал, особливо, коли застосовуємо знання на практиці. У площині кропіткої роботи особливо важливо змінювати формати навчання, місце, форму, людей, які навчають, методи, інструменти тощо. Саме методи проблемного навчання, де в студента немає готового алгоритму рішень, дають поштовх до відкриття у

кожній людині творця, сприяють знаходженню правильної відповіді та її обґрунтуванню. Мозкові штурми, ділові ігри, кейс-історії навчають працювати в спільному соціальному середовищі, щоб знайти відповідь або вирішити проблему. А якщо надається можливість змагатися, то наш мозок починає працювати з подвійною силою. Важливо тренуватися постійно, щоб ідеї були більш оригінальними й практичними, тому що мозок установлює нові нейронні зв'язки та відходить від стереотипності, бачить можливості там, де, на перший погляд, є тільки проблема.

Висновки. Майбутній фахівець має вміти аналізувати власний досвід, щоб усвідомлювати свої слабкі і сильні сторони та покращувати їх. Необхідно розвивати в собі дивергентне мислення, уяву й візуалізацію, емоційний інтелект, інтелектуальну лабільність, досвід і знання, на основі яких створюються нові ідеї. Знаходити доступ до бази даних бібліотек, досвіду професіоналів, співпрацювати з однодумцями, наставниками й творчими групами для соціальної підтримки. На перепоні майже завжди стоїть час і фізичні можливості, щоб експериментувати. Сприяти в цьому нам можуть цифрові технології та обладнання, які перетворюють наші гіпотези в реальні експерименти. Перераховані умови спрямовують студентів на інноваційну діяльність, науково-дослідницьку роботу й ведуть до професійних конкурсів, що робить їх значно успішнішими та готовими до різних викликів у їх професійній кар'єрі.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех // Школа майбутнього. Том 2: огляд літератури. – Київ-Чернівці: Букрек, 2015. – 640 с.

2. Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту / пер. проф. І. Огієнка. – Київ: Українське Біблійне Товариство, 2002. – 1229 с.

3. Семиченко В. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. – Київ: Вища школа, 2004. – 336 с.

4. Spady W.G. Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers / American Association of School Administrators //Arlington, Va (1994). – 212 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анастасія Катаєва,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Науковий Керівник: Філоненко О. С., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти,
психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Психологічні особливості адаптації дітей з особливими освітніми потребами (далі дітей з ООП) до навчання в початковій школі є однією з актуальних проблем сучасної педагогіки та психології. У сучасних умовах розвитку освіти в Україні активно впроваджується інклюзивне навчання, яке передбачає створення рівних можливостей для здобуття освіти всіма дітьми незалежно від їхніх індивідуальних особливостей розвитку. Однією з головних умов ефективного функціонування інклюзивної освіти є успішна адаптація дітей з ООП до умов навчання у загальноосвітньому закладі [3]. Початкова школа відіграє важливу роль у формуванні основ навчальної діяльності, соціальних навичок та особистісного розвитку дитини. Перехід до шкільного навчання є складним періодом у житті кожної дитини, оскільки він супроводжується зміною соціального статусу, появою нових обов'язків, необхідністю дотримання правил шкільного життя та встановленням нових взаємин з учителями й однолітками. Для дітей з ООП цей процес може бути більш складним і тривалим, оскільки вони часто мають певні труднощі у розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери або комунікативних навичок [4].

Адаптація до навчання у школі є складним психологічним процесом, який включає пристосування дитини до нових умов життєдіяльності, формування нових форм поведінки, розвиток навчальної мотивації та засвоєння соціальної ролі учня. У перші місяці навчання дитина поступово звикає до нового режиму

дня, навчального навантаження, вимог учителя та необхідності самостійно виконувати певні навчальні завдання. Для успішної адаптації важливими є такі компоненти, як психологічна готовність до школи, рівень розвитку пізнавальних процесів, уміння взаємодіяти з іншими людьми та позитивне ставлення до навчання [1].

У дітей з ООП процес адаптації може ускладнюватися через специфічні особливості розвитку, що потребує додаткової педагогічної та психологічної підтримки. Однією з характерних особливостей адаптації таких дітей є підвищена емоційна чутливість до нових умов. Багато з них можуть відчувати тривожність, невпевненість у собі або страх перед виконанням навчальних завдань. Нова ситуація навчання інколи викликає у них почуття розгубленості, що може проявлятися у небажанні відвідувати школу, труднощах у встановленні контактів з однолітками або зниженій активності на уроках [3].

Важливою психологічною особливістю є також те, що діти з ООП потребами можуть потребувати більше часу для засвоєння нових знань і формування навчальних навичок. Через це вони іноді стикаються з труднощами у виконанні завдань, що може негативно впливати на їхню самооцінку та мотивацію до навчання. Тому важливим є використання індивідуального підходу до навчання та створення сприятливих умов для розвитку кожної дитини [4].

Ще одним важливим аспектом адаптації є розвиток соціальної взаємодії. Навчання у школі передбачає постійне спілкування з учителями та однолітками, участь у спільних видах діяльності та виконання колективних завдань. Для деяких дітей з ООП встановлення соціальних контактів може бути складним через труднощі у комунікації або недостатній рівень розвитку соціальних навичок. У таких випадках важливо створити у класі доброзичливу атмосферу підтримки, яка сприятиме формуванню толерантного ставлення до кожної дитини [2].

Значну роль у процесі адаптації дітей з ООП відіграє організація інклюзивного освітнього середовища. Таке середовище передбачає врахування індивідуальних можливостей і потреб кожної дитини, використання

різноманітних методів навчання та створення умов для активної участі всіх учнів в освітньому процесі. У сучасній школі важливу роль у цьому процесі відіграє асистент учителя, який допомагає організувати навчальну діяльність дитини з особливими освітніми потребами, сприяє її взаємодії з однолітками та забезпечує додаткову підтримку під час виконання навчальних завдань [4].

Важливим елементом підтримки є також психологічний супровід, який включає діагностику труднощів адаптації, проведення корекційно-розвивальної роботи та розвиток комунікативних і соціальних навичок. Така робота сприяє зменшенню тривожності, формуванню позитивної самооцінки та підвищенню впевненості дитини у власних можливостях [3]. Успішна адаптація дітей з особливими освітніми потребами значною мірою залежить від співпраці між педагогами, психологами та батьками. Саме взаємодія всіх учасників освітнього процесу дозволяє створити сприятливі умови для розвитку дитини, своєчасно виявляти труднощі у навчанні та знаходити ефективні способи їх подолання [2].

Отже, адаптація дітей з ООП до навчання в початковій школі є складним і багатогранним процесом, що охоплює психологічні, соціальні та пізнавальні аспекти розвитку дитини. Успішність цього процесу залежить від багатьох факторів, серед яких важливе значення мають індивідуальні особливості розвитку дитини, організація інклюзивного освітнього середовища, професійна компетентність педагогів та підтримка з боку родини. Створення сприятливих умов для навчання, використання індивідуального підходу та забезпечення психолого-педагогічного супроводу сприяють успішній адаптації та їхній повноцінній інтеграції у шкільне середовище.

Таким чином, комплексна підтримка та врахування психологічних особливостей розвитку дітей з ООП є необхідною умовою їхнього успішного навчання та соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Березовська Л.І., Смоляк М.А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua (дата звернення 10.03.2026).

2. Васьківська І., Палько М. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. URL: https://eprints.zu.edu.ua/45441/1/1.pdf (дата звернення 10.03.2026).

3. Вишник О.О. Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчального процесу в початковій школі: виклики та стратегії підтримки. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/8834/8881 (дата звернення 10.03.2026).

4. Степчина Л., Тюрікова В., Каленюк М. Адаптація дітей із інтелектуальними труднощами до навчання у спеціальному класі закладу загальної середньої освіти. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/12/11.-Степчина-Тюрікова-Каленюк.pdf (дата звернення 11.03.2026).

ПІДТРИМКА СІМЕЙ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ

Артем Ковпак,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Освітнє дорадництво: супровід ветеранів»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Вознюк О.В.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки

Повномасштабна війна докорінно змінила соціальну структуру українського суспільства, зумовивши безпрецедентне зростання кількості ветеранів та членів їхніх родин. Перехід від військової служби до цивільного життя є складним багатовимірним процесом, успішність якого критично залежить від найближчого оточення колишнього військовослужбовця. Сім'я виступає основним середовищем реінтеграції, приймаючи на себе основний тягар психологічних, соціальних та економічних наслідків бойового досвіду ветерана. Водночас родина сама стає вразливою категорією, яка потребує комплексної допомоги, оскільки члени сім'ї часто стикаються з явищем вторинної травматизації, емоційним вигоранням, зміною рольових очікувань та зниженням рівня матеріального забезпечення. Відповідно, фокус державної політики у сфері соціального захисту об'єктивно зміщується з індивідуальної підтримки виключно ветерана на комплексний підхід, де одиницею соціальної роботи визнається вся родина.

Усвідомлення необхідності інституціоналізації такого підходу призвело до суттєвих змін у національному законодавстві протягом останнього часу. Було оновлено нормативно-правову базу, яка регламентує порядок надання соціальних послуг, зокрема впроваджено діяльність спеціалізованих служб супроводу для осіб, які звільняються з військової служби, та членів їхніх сімей

[1]. Державна політика сьогодні спрямована на створення безбар'єрного середовища та забезпечення плавного переходу до цивільного життя шляхом запровадження стандартизованих соціальних послуг. Затвердження нового державного стандарту соціальної адаптації чітко визначає обсяг, зміст та алгоритм надання допомоги, де члени сімей ветеранів визнаються повноправними та безпосередніми отримувачами соціальних послуг [2]. Цей стандарт передбачає не лише разові консультації, а системну роботу, спрямовану на відновлення соціальних зв'язків, подолання наслідків ізоляції та формування навичок подолання кризових ситуацій у межах родинної системи.

Соціальний супровід у цьому контексті розглядається як тривалий, систематичний та комплексний процес взаємодії фахівця із сім'єю. Він базується на принципах індивідуального підходу, конфіденційності, добровільності та міжвідомчої взаємодії. Ключовим інструментом супроводу є кейс-менеджмент, який дозволяє оцінити унікальні потреби кожної конкретної родини та залучити необхідні ресурси громади для їх задоволення. Супровід охоплює широкий спектр завдань: від допомоги в оформленні пільг, субсидій та медичних документів до організації психологічної реабілітації, сприяння у працевлаштуванні членів сім'ї та влаштуванні дітей до освітніх закладів. Основна мета такого втручання полягає не у формуванні залежності від соціальних служб, а у підвищенні власного потенціалу сім’ї, відновленні її здатності самостійно долати життєві труднощі та функціонувати в умовах зміненої реальності.

Особливої уваги в системі соціального супроводу потребує психосоціальний компонент. Повернення ветерана додому часто супроводжується кризою сімейних відносин. Симптоми посттравматичного стресового розладу, підвищена тривожність, спалахи агресії або емоційна відстороненість безпосередньо впливають на психологічний клімат у родині. Дружини, чоловіки та діти ветеранів часто не розуміють природи цих змін і не володіють інструментами конструктивної комунікації у нових умовах. Ефективна психосоціальна підтримка має бути спрямована на психоедукацію

родини, роз'яснення особливостей бойової травми та навчання методам ненасильницького спілкування і деескалації конфліктів [5]. Залучення сімей до груп взаємопідтримки (рівний-рівному), сімейної терапії та спільних реабілітаційних заходів значно знижує ризик розлучень, домашнього насильства та соціальної маргіналізації родини загалом.

Практична реалізація системи соціального супроводу найефективніше здійснюється на рівні територіальних громад. Саме громада є тим осередком, де ветеран та його родина безпосередньо проживають, отримують послуги та реалізують свої права. Децентралізація влади та реформа соціальних послуг поклали основну відповідальність за добробут мешканців на органи місцевого самоврядування. Успішна інтеграція ветеранів неможлива без створення у громадах дружнього та інклюзивного середовища, яке б мінімізувало бюрократичні перепони та стигматизацію. Формування ветеранських просторів, хабів та центрів життєстійкості безпосередньо в об'єднаних територіальних громадах дозволяє наблизити соціальні послуги до отримувача, зробити їх своєчасними та адресно орієнтованими [4]. Це вимагає від місцевої влади проактивної позиції, виділення відповідного фінансування та розробки місцевих цільових програм підтримки, які б враховували специфіку конкретного регіону.

Надання соціальних послуг в умовах воєнного стану ускладнюється постійними загрозами безпеці, міграцією сімей та психологічним виснаженням працівників. Це вимагає гнучкості системи, цифровізації послуг та обов'язкової супервізії надавачів для запобігання їхньому вигоранню [3]. Водночас якісний супровід потребує розвитку кадрового потенціалу, зокрема впровадження інституту фахівців із супроводу ветеранів. Такий спеціаліст діє як навігатор і медіатор між родиною та державними інституціями. Його ефективність безпосередньо залежить від рівня емпатії, знання законодавства, навичок кризового консультування та розуміння військової культури.

Отже, підтримка сімей ветеранів війни є не просто одним із напрямів соціальної роботи, а стратегічним пріоритетом державної політики, що гарантує національну безпеку та соціальну стабільність у післявоєнний період. Сім'я є

ключовим ресурсом для відновлення ветерана, проте для виконання цієї ролі вона сама потребує комплексної, багатопрофільної та тривалої підтримки. Система соціального супроводу має еволюціонувати від фрагментарного надання пільг до цілісної біопсихосоціальної моделі відновлення, що реалізується на рівні територіальних громад. Перспективними напрямами подальших наукових розвідок та практичних розробок у цій сфері є вдосконалення механізмів міжвідомчої взаємодії, розширення мережі спеціалізованих центрів підтримки сімей, а також розробка інноваційних методик профілактики сімейних криз, спричинених наслідками бойових дій. Лише синергія зусиль держави, місцевого самоврядування, громадського сектору та самих родин дозволить створити дієву систему соціального захисту, здатну гідно відповісти на виклики сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Деякі питання впровадження діяльності служб супроводу військовослужбовців, осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту, поліцейських та членів їх сімей : постанова Кабінету Міністрів України від 20 серп. 2024 р. № 948. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/948-2024-%D0%BF#Text

2. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги соціальної адаптації ветеранів війни та членів їхніх сімей та внесення зміни до Класифікатора соціальних послуг : наказ Міністерства соціальної політики України від 11 квіт. 2024 р. № 175-Н. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0828-24#Text

3. Джус О., Беспалько А., Кравець Д. Соціальний супровід військовослужбовців та членів їхніх сімей в умовах правового режиму воєнного стану. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2023. № 4 (56). С. 41-45.

4. Олексюк Н. Теоретичні засади соціального супроводу учасників бойових дій (ветеранів війни) та демобілізованих осіб в об’єднаній

територіальній громаді. *Соціальна робота: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матеріалами XII Міжнар. наук.-практ. конф. (25-26 трав. 2023 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 122-125.

5. Столярик О., Семигіна Т. Повернутися з війни: психосоціальна підтримка ветеранів/-нок та членів їхніх сімей. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, № 1. P. 63-77.

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТЕХНОЛОГІЯМИ МУЛЬТТЕРАПІЇ

Олександра Козакова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Практична психологія»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Чабайовська Марія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української й іноземних мов
та методик викладання в початковій і дошкільній освіті

Актуальність наукової проблеми. Сьогодні неможливо уявити життя дитини без екранів, гаджетів та нескінченного потоку відео і мультфільмів. Цифровий світ став для малечі чимось настільки звичним, як прогулянки в парку чи читання книжок, і саме в цьому новому середовищі зараз формується особистість кожної дитини. Особливе місце серед цих засобів посідає анімація, яка завдяки своїй наочності та емоційності має потужний вплив на психічний розвиток дошкільників. У цьому віці відбувається інтенсивне формування пізнавальних процесів, зокрема пам'яті, яка поступово переходить від мимовільного до довільного характеру.

Багато в чому вплив анімації сприймається як розважальний, однак у контексті спеціально організованого навчання мультфільми можуть виступати дієвим інструментом розвитку. Мультterапія як інноваційна психолого-педагогічна технологія дозволяє використовувати анімаційні образи для стимуляції запам'ятовування, відтворення та структурування інформації. Адже психіка дитини-дошкільника є надзвичайно пластичною, тому упровадження ігрових мультимедійних методів є актуальним для підвищення ефективності освітнього процесу та зміцнення когнітивного потенціалу дитини. Далі ми

спробуємо розібратися, як саме працює пам’ять малюка і чому звичайні мультфільми можуть стати потужним тренажером для розуму. Наша мета — показати, як мультерапія допомагає дитині не просто розважатися, а активно вчитися, що згодом стане надійним фундаментом для успішного навчання в школі.

Аналіз дослідження цієї проблеми. Якщо зазирнути в актуальні наукові праці, стає зрозуміло: поєднання арттерапії та навчання дає чудові результати в розвитку дошкільнят. Т. О. Піроженко у своїх роботах дуже влучно підмічає, що нинішня дитяча субкультура буквально "проросла" в медіасередовище. Саме воно зараз диктує те, як діти дивляться на світ, як вони виділяють головне та як засвоюють нові знання [5, с. 112].

Дослідниця О. Л. Кононко звертає увагу на те, що успіхи дитини в навчанні починаються не з цифр чи літер, а з її почуттів. Оскільки пам'ять малюка працює «через серце», він назавжди запам’ятовує те, що викликало щиру радість чи здивування [2, с. 45]. Цю думку поглиблює І. Д. Бех, наголошуючи, що виховання особистості відбувається найефективніше тоді, коли дитина ідентифікує себе з позитивним героєм, переживаючи його досвід як власний [1, с. 210].

Це підтверджують і закордонні вчені, зокрема Р. Майєр. Він пояснює: коли ми поєднуємо живе слово з влучним зображенням (як це відбувається в мультфільмах), у голові дитини вибудовується чітка картинка. Це значно полегшує роботу мозку, допомагаючи зберігати важливу інформацію на довгі роки [4, с. 300].

Для цієї роботи надзвичайно важливими є думки Г. С. Костюка. Він довів: дитина розвивається лише тоді, коли вона щось робить, а не просто спостерігає. У випадку з мультерапією це означає, що ми не просто вмикаємо відео, а спонукаємо малюка до активності: обговорюємо сюжет, перемальовуємо героїв або вигадуємо свою історію [3, с. 140]. Як зазначає Г. В. Сухорукова, саме така арт-педагогічна діяльність гармонізує внутрішній світ дитини, перетворюючи отриману інформацію на міцний інтелектуальний багаж [6, с. 85].

Виклад основного матеріалу дослідження. Коли ми говоримо про дитячу пам’ять, важливо зауважити одну річ: малюки сприймають світ не холодним розумом, а серцем та яскравими картинками. Спроби змусити дитину просто щось завчити часто йдуть всупереч її природі, адже нервова система дошкільника ще не налаштована на сухі логічні завдання. Як слушно зазначає О. Л. Кононко, саме емоційний комфорт і почуття дитини є тим фундаментом, на якому будуються всі майбутні когнітивні досягнення [2, с. 45]. Дитині потрібна емоція, гра й живий образ. Саме тому мультерапія стає тим «містком», який дозволяє навчати малюка в його природному темпі, використовуючи найсильніший інструмент цього віку — уяву.

Ефективність анімації як тренажера для пам’яті базується на кількох важливих процесах, першим з яких є ефект «емоційного гачка». Людський мозок влаштований дивовижно: ми миттєво й надійно закарбовуємо в пам’яті те, що викликало в нас сильні почуття. Коли малюк щиро співчуває герою або весело сміється над кумедною ситуацією, інформація буквально «прошивається» у його свідомість набагато глибше, ніж під час звичайного повторення.

Цьому сприяє і візуальна динаміка анімації. Дослідник Р. Майєр довів, що поєднання живого слова та влучного зображення допомагає мозку швидше будувати внутрішні ментальні карти, що значно полегшує роботу довготривалої пам'яті [4, с. 300]. Дитина наочно бачить, як одна подія породжує іншу. Це допомагає їй самостійно вибудовувати ланцюжки взаємозв’язків, що стає підґрунтям для причинно-наслідкового мислення. До того ж діти підсвідомо копіюють своїх кумирів: якщо улюблений персонаж запам’ятовує правило чи пісню, малюк із радістю зробить це разом із ним.

Пропонується перетворити звичайні мультики на справжню гімнастику для розуму, розділивши процес на три кроки. Все починається зі створення «емоційної інтриги»: замість простого натискання кнопки «play», ми пропонуємо розгадати таємницю героя. Під час перегляду ми використовуємо метод «стоп-кадру» — це вчить дитину бути уважною до дрібниць, вмикаючи уяву «тут і зараз». Після перегляду ми переходимо до творчої рефлексії. Наше завдання —

не просто перевірити, що дитина запам’ятала, а буквально «оживити» ці знання. Ми щиро поділяємо погляд Г. С. Костюка, який довів: дитина по-справжньому розвивається лише тоді, коли вона діє, а не просто сидить і спостерігає [3, с. 140]. Саме цей принцип нами покладено в основу: забираємо в мультфільму роль пасивної розваги й перетворюємо його на живий процес, де малюк стає головним героєм подій.

Ми не просто просимо дитину «згадати, що там було», а пропонуємо їй «торкнутися» історії через творчість. Коли малюк малює по пам’яті або старанно ліпить улюбленого персонажа з пластиліну, відбувається щось дивовижне: поки пальчики працюють (дрібна моторика), мозок активно відтворює діалоги та сюжетні повороти (вербально-логічна пам'ять). Це прямий зв'язок — розвиваючи руки, ми одночасно стимулюємо центри мовлення та мислення. Але справжній «пік» нашої роботи — це момент, коли дитина починає створювати власні сенси. Ми пропонуємо їй: «А що, якби фінал був іншим? Куди б ще міг піти герой?». Це вже не просто переказ — це серйозний виклик. Дитині потрібно не просто згадати бачене, а глибоко його проаналізувати й «переплавити» в щось своє, нове. Така гра в автора фантастично розганяє гнучкість розуму й вчить дитину мислити нестандартно.

Проте будьмо відвертими: мультерапія дасть результат лише за умови суворої «цифрової гігієни». Т. О. Піроженко дуже влучно зауважує, що сьогоднішні діти буквально «проросли» в медіасвіт, і він часто диктує їм, як сприймати реальність [5, с. 112]. Тому для розвитку пам’яті критично важливо обирати контент зі спокійним ритмом. Швидкий «кліповий монтаж», де кадри миготять щосекунди, лише перевантажує нервову систему, фактично вимикаючи можливість щось запам’ятати. Ми надаємо перевагу добрій українській анімації з її мелодійною мовою та зрозумілими цінностями. Адже зрештою, мультерапія — це той тонкий інструмент, який допомагає дитині рости допитливою та кмітливою, зберігаючи її емоційний спокій і рівновагу.

Висновки. У підсумку хочеться зауважити, що дитяча пам’ять — це не склад інформації, а живий процес, що активізується емоціями. Для малюка

3–6 років найкращим стимулом є не сухі інструкції, а яскраві образи та щирий внутрішній відгук. Мультерапія стає тим «містком», де навчання відбувається природно — через гру, уяву й спільні переживання. Ефективність методу криється в поєднанні емоційного залучення з активною дією. Техніки «стоп-кадру», малювання сюжету чи створення нових фіналів перетворюють пасивне споглядання на інтенсивну роботу мозку. Це допомагає дитині не лише засвоювати знання, а й розвивати увагу, гнучкість мислення та здатність аналізувати побачене.

Водночас успіх методики прямо залежить від медіагігієни. Без ретельного вибору спокійного й етичного контенту цей інструмент втрачає свою силу. Пріоритет має залишатися за якісною анімацією, що спонукає до роздумів, а не виснажує нервову систему дитини. Інтеграція мультерапії в освітній процес відкриває нові можливості для підготовки до школи. Коли навчання приносить задоволення, пам'ять вмикається на повну потужність. Такий підхід стає запорукою емоційного здоров'я та майбутніх інтелектуальних успіхів дошкільника.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховання особистості. Київ : Либідь, 2017. 448 с.

2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток дошкільника. Київ : Початкова школа, 2010. 152 с.

3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

4. Майєр Р. Мультимедійне навчання : принципи та застосування / пер. з англ. Київ : Наш формат, 2021. 344 с.

5. Піроженко Т. О. Дитина в світі медіакультури. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 184 с.

6. Сухорукова Г. В. Арт-педагогіка як засіб гармонізації розвитку дитини дошкільного віку. Харків : Основа, 2019. 210 с.

ВИДИ СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ: СУТНІСТЬ, КЛАСИФІКАЦІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ЇХ ВПЛИВУ НА ДИТИНУ

Дарини Корзун,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 035 практична психологія
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Томаржевська Інна Володимирівна
доцент, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології
педагогічного факультету
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Сімейне виховання в сучасній психологічній науці розглядається як базовий соціально-психологічний інститут, у межах якого відбувається первинна інтеріоризація норм, цінностей і моделей поведінки, що визначають подальшу траєкторію особистісного розвитку дитини. Стиль сімейного виховання виступає інтегративною характеристикою батьківсько-дитячої взаємодії, яка відображає відносно стійку систему поєднання регулятивних і афективних впливів, опосередковуючи формування когнітивних, емоційних та поведінкових структур особистості [1]. У цьому контексті він постає як ключовий механізм соціалізації, що забезпечує узгодження індивідуального досвіду дитини із соціокультурними вимогами середовища.

У сучасних вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що стиль сімейного виховання детермінує не лише емоційний стан дитини, але й особливості розвитку її пізнавальної сфери, зокрема рівень сформованості уваги, пам’яті та мислення, що безпосередньо залежить від характеру взаємодії з батьками [3].

Водночас акцентується, що сімейне середовище виконує функцію регулятора соціальної адаптації, забезпечуючи формування адекватних моделей поведінки, здатності до самоконтролю та ефективної міжособистісної взаємодії [4]. Таким чином, стиль виховання виступає системним чинником, який інтегрує різні аспекти психічного розвитку дитини.

Класифікація стилів сімейного виховання у сучасній психології базується на двовимірній моделі, що включає параметри «вимогливість (контроль)» та «емоційна чутливість (підтримка)». У межах цієї парадигми виокремлюються авторитарний, авторитетний, ліберальний та індиферентний стилі, кожен із яких характеризується специфічними механізмами впливу на психічний розвиток дитини. Авторитарний стиль, заснований на домінуванні зовнішнього контролю та жорсткій регламентації поведінки, обмежує розвиток автономії, сприяє формуванню залежності від зовнішніх оцінок або протестних форм поведінки. Ліберальний стиль, що характеризується зниженим рівнем вимогливості, ускладнює процес інтеріоризації соціальних норм і може призводити до недостатньої сформованості довільної регуляції. Індиферентний стиль, який поєднує низький рівень контролю та емоційної залученості, створює умови емоційної депривації та є фактором ризику порушень соціальної адаптації [2].

Особливе значення у психологічному контексті має авторитетний стиль виховання, який забезпечує оптимальний баланс між вимогливістю та емоційною підтримкою. У межах цього стилю створюються сприятливі умови для розвитку внутрішньої мотивації, рефлексивності, адекватної самооцінки та здатності до саморегуляції. Дослідження свідчать, що саме цей стиль асоціюється з високим рівнем соціальної компетентності, емоційної стабільності та психологічного благополуччя дітей [5].

Психологічні наслідки впливу стилів сімейного виховання мають комплексний і довготривалий характер, охоплюючи як емоційно-особистісну, так і поведінкову сферу. Дисгармонійні стилі виховання виступають предикторами підвищеної тривожності, агресивності, труднощів у встановленні міжособистісних контактів і зниження рівня соціальної адаптації. Водночас

конструктивні стилі сприяють формуванню психологічної стійкості, здатності до адаптації та ефективної взаємодії з соціальним середовищем [4].

Отже, стиль сімейного виховання є складним багатовимірним психологічним феноменом, що визначає характер і результати психічного розвитку дитини. Його вплив реалізується через механізми інтеріоризації, ідентифікації та емоційної прив'язаності, що зумовлює формування базових особистісних структур і визначає рівень адаптивності та психологічного благополуччя особистості в подальшому житті.

Список використаних джерел:

1. Булгакова О. Ю, Азаркіна О.В. Теоретичні основи вивчення дитячо-батьківських стосунків у психологічних дослідженнях. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. Том 31 (70) № 3 2020. 100–104 с.

2. Гурська І. В. Вплив стилю сімейного виховання на становлення особистості підлітка: теоретична експлуатація. Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку: зб. наук.-практ. матер. Всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 21–22 жовт. 2021 р.. Запоріжжя, 2021. С. 102–104.

3. Литвин П. Є. Взаємозв'язок стилів сімейного виховання та адаптації студентів до умов ЗВО. Наукові записки НаУКМА. Психологія і педагогіка. 2023. №1, т. 1. С. 45–52.

4. Судима К. Стилі батьківського виховання та їхній вплив на розвиток дитини. Методологія сучасних наукових досліджень: зб. наук. пр. учасників XXI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 27–28 берез. 2025 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; за заг. ред. К. Юр'євої. Харків, 2025. С. 508–510.

5. Maccoby E. E., Martin J. A. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Handbook of Child Psychology. New York : Wiley, 1983.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДІТЕЙ З ООП

Анжеліка Кузнецова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
012 Дошкільна освіта
Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради
Науковий керівник: Станіченко Оксана Федорівна
доктор філософії, старший викладач
кафедри практичної психології та реабілітаційних технологій

Сучасна система дошкільної освіти все більше орієнтується не лише на передачу знань, а й на формування ключових життєвих компетенцій, серед яких важливе місце займає критичне мислення. Уміння аналізувати інформацію, ставити слушні запитання, робити обґрунтовані висновки та приймати виважені рішення стає основою успішної соціалізації дитини.[1, 177] У цьому контексті особливої цінності набувають освітні технології, які враховують вікові особливості дошкільнят і водночас стимулюють їх пізнавальну активність. Ігрові технології, як провідний метод навчання, постають потужним інструментом для розвитку критичного мислення, адже гра є природною формою пізнання світу для дітей цього віку.

Проблема логіко-математичного розвитку дітей та формування їхнього критичного мислення є предметом дослідження як класичних, так і сучасних учених. Питання формування логіко-математичних уявлень у дошкільників досліджували Н. Баглаєва, О. Кононко, Л. Іщенко, А. Белошиста, Л. Зайцева; водночас сучасні науковці, такі як Т. Журавко, С. Слюсарук-Літвін, К. Здробілко, К. Волинець, акцентують увагу на використанні ігрових та цифрових технологій як ефективного засобу розвитку логічного та критичного мислення, у тому числі в дітей з особливими освітніми потребами.

Логіко-математичний розвиток відіграє важливу роль у становленні пізнавальної сфери. Він сприяє формуванню базових мисленнєвих операцій, таких як аналіз, синтез, узагальнення та порівняння, що стають основою для подальшого навчання. Робота з числами, формами, величинами та відношеннями дозволяє дітям глибше розуміти навколишній світ і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Це має особливе значення для дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки структурованій логіко-математичній діяльності такі діти отримують змогу краще орієнтуватися в оточуючому середовищі та розвивати критичне мислення як фундаментальну когнітивну навичку.

Застосування ігрових технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є надзвичайно актуальним через необхідність створення інклюзивного середовища, яке надає кожній дитині можливість реалізувати свій потенціал. Малюкам з ООП часто властиві труднощі в обробці інформації, концентрації уваги та узагальненні знань. Традиційні методи навчання тут можуть бути недостатньо ефективними. Проте ігрові технології об'єднують навчання та розвагу, створюючи емоційно комфортне освітнє середовище і підлаштовуючись під індивідуальні потреби кожної дитини. Це сприяє підвищенню мотивації, активізації пізнавальної діяльності та формуванню позитивного ставлення до навчання.

Особливості критичного мислення у дошкільнят проявляються в умінні ставити запитання, робити припущення, оцінювати можливі варіанти та формулювати прості висновки.[2, 100] Таке мислення розвивається поступово через постійну взаємодію з дорослими та довкіллям. Для дітей з ООП цей процес може займати більше часу й потребує спеціалізованої педагогічної підтримки. Тому важливо створювати умови, які стимулюють їхню мисленнєву активність, заохочують до роздумів і сприяють пошуку власних відповідей на поставлені питання.

Пізнавальний розвиток дітей з особливими освітніми потребами відзначається значною варіативністю та індивідуальними особливостями засвоєння інформації, формування уваги, пам'яті та мисленнєвих процесів. У

одних дітей можуть виникати труднощі з концентрацією уваги, у інших – з узагальненням чи встановленням причинно-наслідкових зв'язків. Ці особливості викликають потребу в персоналізованому підході до навчання, який передбачає застосування спеціальних методів і ресурсів, орієнтованих на їхні індивідуальні можливості.[3, 63] У цьому контексті ігрова діяльність виступає універсальним інструментом, що дозволяє адаптувати навчальний процес відповідно до потреб кожної дитини.

Логіко-математична діяльність є дієвим способом стимулювання мисленнєвих операцій, оскільки вона охоплює виконання різноманітних дій з об'єктами, їх класифікацію, порівняння та впорядкування. У ході таких занять діти освоюють навички встановлення закономірностей, визначення спільного та відмінного, що є ключовими складовими критичного мислення. Для дітей з особливими освітніми потребами важливо організовувати ці заняття із врахуванням їхніх можливостей, використовуючи наочні матеріали, методику багаторазового повторення і поступове ускладнення завдань.

Ігрові технології у дошкільній освіті являють собою комплекс методик, побудований на інтеграції гри як основного стимулу навчання та розвитку. Завдяки їм дитина активно залучається до освітнього процесу, із більшою зацікавленістю освоює знання та демонструє високу пізнавальну активність. Емоційність гри допомагає дітям легше засвоювати новий матеріал та розвивати важливі навички.

Розвиток мислення через ігрові технології логіко-математичного спрямування здійснюється завдяки застосуванню дидактичних, настільно-друкованих, рухливих, сенсорних та цифрових ігор. Кожен із цих форматів має свої переваги для формування різних аспектів мислення. Так, дидактичні ігри акцентують увагу на опануванні конкретних знань та навичок, тоді як рухливі об'єднують фізичну активність із когнітивними процесами – це особливо корисно для дітей із особливими освітніми потребами.

Один із ключових аспектів результативного використання ігрових технологій – їх адаптація до індивідуальних здібностей дітей. Це може включати

змінення змісту завдань, спрощення інструкцій, розширення використання наочного матеріалу або врахування індивідуального темпу роботи дитини.[4, 129] Такий підхід забезпечує доступність навчального матеріалу і створює сприятливе середовище для успішного його засвоєння.

Стимулювання критичного мислення в рамках ігрової діяльності відбувається через залучення дітей до вирішення проблемних ситуацій. Це мотивує їх до аналізу інформації, порівняння доступних варіантів і пошуку оптимального рішення. Завдяки такому підходу у дітей розвивається здатність до самостійного осмислення проблемних задач.

Таким чином, ігрові методики, спрямовані на логіко-математичний розвиток, є важливим інструментом для формування критичного мислення у дітей з особливими освітніми потребами. Їх впровадження в умовах інклюзивного навчання створює максимально сприятливе середовище для розвитку кожної дитини, враховуючи її індивідуальні особливості, і сприяє успішному засвоєнню знань. Це відкриває широкі можливості для подальшого вдосконалення освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Журавко Т. Цифрові технології як засіб розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку // Молодь і ринок. 2025. С. 176-179. URL: https://mir.dspu.edu.ua/article/view/323948

2. Труш Д. О., Вільхова О. Г. Формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку засобами сучасних ігрових технологій // Імідж сучасного педагога. 2024. С. 98-101. URL: https://isp.pano.pl.ua/article/view/309847

3. Чепка О. Ігрові технології у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення // Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2023. С. 57-66. URL: https://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/290571

4. Кучіна К. Ігрові технології в корекційній роботі з дітьми з дисграфією молодшого шкільного віку // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2025. С. 120-139. URL: https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/297

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ П'ЯТИКЛАСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ольга Лень,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Практична психологія»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Чабайовська Марія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української й іноземних мов
та методик викладання в початковій ідошкільній освіті

Актуальність наукової проблеми. У сучасному педагогічному процесі значна увага приділяється проблемам адаптації здобувачів освіти під час переходу із закладу початкової до закладу базової середньої освіти. Цей період у більшості випадків супроводжується труднощами пристосування до нових умов навчання. На перебіг адаптації впливають зміни в структурі навчальної діяльності, нова система вимог, збільшення навчального навантаження, а також особливості взаємодії з однолітками та педагогами.

У публікації буде розглянуто основні проблеми адаптації, які привертають увагу педагогів і психологів. Важливою передумовою є своєчасне виявлення цих проблем із метою їх подальшого опрацювання та усунення. Без вчасного реагування в здобувачів освіти може спостерігатися зниження мотивації до навчання, підвищення рівня тривожності, виникнення конфліктів з однолітками й педагогами, а інколи — розвиток навчальної дезадаптації.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Проблеми адаптації до нового процесу здобуття освіти вивчали й зараз вивчають багато зарубіжних і вітчизняних учених. У психологічній науці це явище розглядається як пристосування особистості до нових умов діяльності та нові механізми взаємодії в соціумі. Так

Максименко С. Д. відмічав, що адаптація пов'язана зі змінами в поведінці, діяльності та емоційному стані людини, що виникають у відповідь на нові соціальні умови [4, с. 12].

Під час переходу здобувачів освіти з початкової до середньої школи особливу увагу приділяють віковим особливостям, тому що цей період – це молодший підлітковий вік. Наприклад, Савчин М. В. характеризує його підвищеною потребою в спілкуванні з однолітками, прагненням до самостійності та чутливістю до оцінки з боку дорослих і ровесників [5, с. 186].

Саме в п'ятому класі в учнів зростає навчальне навантаження, виучуваний матеріал стає складнішим порівняно з попереднім етапом. Водночас підвищується рівень вимог до них. Дуткевич Т. В. зазначає, що в цей період від здобувачів освіти вимагається вищий рівень розвитку таких пізнавальних процесів, як мислення, пам'ять та увага, що може ускладнювати адаптацію до нових умов навчання [2, с. 132].

П'ятикласники, стикаючись із труднощами адаптації, можуть переживати підвищену тривожність, вступати в конфлікти з учителями та однолітками, що загалом призводить до зниження рівня навчальних досягнень [4, с. 4].

Виклад основного матеріалу дослідження. Для учнів перехід із закладу початкової до закладу базової середньої освіти це вже в якомусь розумінні стрес. Тут збільшується навчальне навантаження, стає вимогливішою система оцінювання, з'являються педагоги з різних дисциплін, із якими потрібно налагоджувати комунікацію. На п'ятикласників покладається більша відповідальність, вони мають стати самостійнішими порівняно з минулими роками життя. Окрім загального зростання навчального навантаження, у закладі середньої освіти учні мають більший обсяг домашніх завдань, спрямованих на розвиток уваги та пам'яті. Вони мають також вчитися аналізувати та розвивати критичне мислення. Їх пізнавальні процеси мають стрімко зростати.

Також в учнів, які переходять до закладу середньої освіти, з'являються нові виклики в спілкуванні з однолітками. Тепер вони мають навчитися вести більш дорослу комунікацію та взаємодіяти в групі. П'ятикласники, будучи

наймолодшими в закладі базової середньої освіти, часто відчувають себе невпевнено, у них зростає рівень тривожності й виникають труднощі в спілкуванні. Водночас вони перебувають у процесі пошуку власного «Я», що супроводжується змінами в міжособистісних взаєминах. Важливого значення набувають формування авторитету в колективі та розвиток комунікативних умінь.

Сучасні освітні реформи в Україні також спрямовані на створення умов для успішної адаптації учнів до нових реалій навчання. Зокрема, у концепції Нової української школи наголошується на необхідності формування освітнього середовища, орієнтованого на потреби дитини, її психологічний комфорт і розвиток ключових факторів компетентності [3, с. 18].

Для вирішення проблем адаптації в закладах середньої освіти наявний психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти. З метою виявлення проблем їхньої адаптації проводять тестування, опитування тощо. На основі результатів підбираються методи для взаємодії у вирішенні проблем, у яких беруть участь психологи, викладачі, інколи батьки учнів. У закладі освіти організовують тренінги з розвитку комунікативних навичок, надають корисну інформацію та рекомендації.

Висновки. Адаптація здобувачем освіти до навчання в ЗСО – це складний процес. Він зумовлений такими багатьма факторами, як вікові особливості (ранній підлітковий вік), організацією освітнього процесу (збільшення навантаження, більш вимогливе оцінювання та ін.), особливостями комунікативних навичок.

Сучасні підходи, що передбачені концепцією Нової української школи, спрямовані на забезпечення комфортного освітнього середовища й гармонійного розвитку особистості дитини, що є важливою умовою успішної адаптації п’ятикласників до нових умов навчання.

Чим успішнішою буде адаптація здобувачів освіти, сприятливішою стає атмосфера в класному колективі загалом. Саме тому проблема адаптаційного процесу набуває особливої актуальності в сучасних умовах і потребує підтримки

з боку психолого-педагогічного колективу закладів загальної середньої освіти. Використання індивідуального підходу до навчання та організація системного наставництва забезпечують більш швидке й ефективне подолання адаптаційних труднощів. Водночас важливу роль відіграють допомога учням у родині та налагоджена взаємодія батьків із психолого-педагогічним колективом закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Бойчук В. М. Шкільна дезадаптація учнів 5-х класів // Психолог. Шкільний світ. – 2008. – № 35. – С. 3-12. https://naurok.com.ua/stattya-shkilna-dezadaptaciya-uchniv-5-h-klasiv-124927.html

2. Дуткевич Т. В. Вікова і педагогічна психологія: курс лекцій і практикум. – Кам'янець-Подільський : Медобори, 2012. – 132-134 с. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2422/1/T_Dutkevych_Vikova_i_ped_psykhol.pdf

3. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України // Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

4. Максименко С. Д. Психологія особистості. – Київ : КМ Академія, 2013. – С. 3-15. https://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/28955

5. Савчин М. В. Вікова психологія. – Київ : Академвидав, 2011. – 382 с. https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/Savchyn-Vikova-psykholohiia.pdf

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН У КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Євгенія Любецька,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Матвієнко Олена Валеріївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному освітньому дискурсі дедалі чіткіше окреслюється тенденція до переорієнтації навчання з накопичення знань на розвиток особистісного потенціалу дитини, що включає її здатність до саморегуляції, соціальної взаємодії, відповідального прийняття рішень і конструктивного розв'язання проблемних ситуацій. У цьому контексті формування партнерських відносин у класному колективі постає не як другорядне завдання виховної роботи, а як ключова умова ефективного функціонування освітнього середовища.

Партнерські відносини в початковій школі мають специфічний характер, оскільки формуються в умовах незавершеності соціального досвіду дитини, недостатньої зрілості емоційно-вольової сфери та обмеженості навичок міжособистісної взаємодії. Саме тому їх становлення потребує цілеспрямованого

психолого-педагогічного супроводу, який має ґрунтуватися на сучасних науково обґрунтованих підходах.

Одним із таких підходів є соціально-емоційне навчання (SEL), яке в сучасних дослідженнях розглядається як інтегрована система розвитку соціальних і емоційних компетентностей, необхідних для успішної адаптації особистості в соціальному середовищі. Як зазначають O. Rasskazova та ін., SEL є одним із ключових напрямів розвитку сучасної освіти, що поєднує психолого-педагогічні, соціальні та культурні аспекти формування особистості [5].

Актуальність проблеми визначається необхідністю глибшого теоретичного осмислення соціально-емоційного навчання як основи формування партнерських відносин у класному колективі, а також виявлення механізмів його впливу на якість міжособистісної взаємодії учнів початкової школи.

Соціально-емоційне навчання доцільно трактувати як цілісну психолого-педагогічну систему, спрямовану на розвиток взаємопов'язаних компонентів особистості: емоційного (усвідомлення та регуляція емоцій), соціального (здатність до взаємодії, співпраці, емпатії) та поведінкового (відповідальне прийняття рішень і самоконтроль). У цьому сенсі SEL виступає не просто сукупністю методів чи прийомів, а базовою умовою організації освітнього процесу, що визначає характер взаємодії в класному колективі [1].

Партнерські відносини як педагогічна категорія характеризуються взаємодією суб'єктів освітнього процесу на засадах рівності, взаємоповаги, довіри та співробітництва. У початковій школі ці відносини формуються через щоденну комунікацію, спільну діяльність і соціальний досвід, який набувають учні в процесі навчання. Водночас їх якість значною мірою залежить від рівня сформованості соціально-емоційних компетентностей.

Узагальнення наукових джерел дозволяє виокремити низку психолого-педагогічних механізмів, через які соціально-емоційне навчання впливає на формування партнерських відносин.

Передусім це механізм *емоційної усвідомленості*, який забезпечує здатність учня розпізнавати власні емоції та розуміти їх причини. У молодшому

шкільному віці ця здатність перебуває на етапі становлення, що зумовлює часту імпульсивність поведінки та труднощі у взаємодії. Систематичне включення елементів SEL у навчальний процес сприяє розвитку емоційного словника, здатності до рефлексії та усвідомленого реагування на ситуації міжособистісної взаємодії.

Другим важливим механізмом є *саморегуляція*, яка передбачає здатність контролювати емоційні реакції, управляти поведінкою та адаптуватися до вимог соціального середовища. Саморегуляція виступає основою конструктивної взаємодії, оскільки дозволяє уникати конфліктних ситуацій і забезпечує стабільність поведінки. Як показують результати досліджень, розвиток цієї здатності значною мірою залежить від організації освітнього середовища, зокрема від використання соціально-емоційних практик [2]

Не менш важливим є механізм *емпатійного розуміння*, який забезпечує здатність враховувати позицію іншої людини, співпереживати та будувати взаємодію на засадах взаємоповаги. Емпатія виступає фундаментом партнерських відносин, оскільки саме вона дозволяє подолати егоцентризм, притаманний молодшому шкільному віку, і сприяє формуванню соціальної відповідальності.

У контексті формування партнерських відносин важливу роль відіграє також *розвиток комунікативної компетентності*, яка включає вміння слухати, аргументовано висловлювати власну думку, домовлятися та вирішувати конфлікти. Як зазначає O. Elkin, соціально-емоційне навчання є ефективним засобом розвитку так званих «м’яких навичок», які забезпечують успішність соціальної взаємодії [3].

Особливого значення набуває механізм *спільної діяльності*, у процесі якої відбувається практичне закріплення соціально-емоційних навичок. У дослідженні O. Kravchenko та A, Voitovska підкреслюється, що участь учнів у соціально-емоційно орієнтованих активностях сприяє формуванню навичок співпраці, взаємопідтримки та відповідального ставлення до спільного результату [4]. Саме в процесі такої діяльності формуються реальні партнерські

відносини, які не можуть бути сформовані виключно на рівні теоретичних пояснень.

Важливим аспектом є також вплив SEL на *психологічний клімат у класному колективі*. Як зазначають О. Матвієнко та М. Химич, соціально-емоційне навчання сприяє створенню безпечного освітнього середовища, у якому учні відчувають себе прийнятими, значущими та захищеними [2]. Такий клімат є необхідною умовою для формування довірливих відносин і розвитку відкритої комунікації.

Міжнародні дослідження підтверджують, що вплив соціально-емоційного навчання виходить за межі соціальної сфери та охоплює також академічну діяльність. Зокрема, метааналіз Y. Zhao та B. Sang показує, що впровадження SEL-програм сприяє підвищенню навчальних досягнень, що пояснюється покращенням концентрації уваги, зниженням рівня тривожності та підвищенням мотивації до навчання [6]. Це свідчить про інтегративний характер соціально-емоційного навчання, яке поєднує соціальні та когнітивні аспекти розвитку особистості.

З аналітичної точки зору, соціально-емоційне навчання можна розглядати як механізм трансформації індивідуального досвіду дитини у соціально значущі форми поведінки. Воно забезпечує перехід від ситуативних реакцій до усвідомленої взаємодії, що є ключовою ознакою партнерських відносин. У цьому сенсі SEL виконує функцію інтеграції внутрішнього (емоційного) і зовнішнього (соціального) вимірів розвитку особистості.

Таким чином, соціально-емоційне навчання виступає системоутворювальним чинником формування партнерських відносин у класному колективі, оскільки забезпечує розвиток тих психолого-педагогічних механізмів, які лежать в основі ефективної міжособистісної взаємодії.

Соціально-емоційне навчання є концептуально важливим напрямом розвитку сучасної освіти, що забезпечує формування особистості, здатної до ефективної соціальної взаємодії, саморегуляції та відповідального прийняття рішень. Його впровадження у початковій школі створює передумови для

формування партнерських відносин у класному колективі, що ґрунтуються на довірі, взаємоповазі та співпраці.

Поглиблений аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що соціально-емоційне навчання впливає на формування партнерських відносин через розвиток ключових психолого-педагогічних механізмів: емоційної усвідомленості, саморегуляції, емпатії, комунікативної компетентності та досвіду спільної діяльності. Водночас воно сприяє покращенню психологічного клімату в класі та підвищенню ефективності освітнього процесу.

Отже, соціально-емоційне навчання виступає фундаментальною основою формування партнерських відносин у початковій школі. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням практичних моделей інтеграції SEL у навчальний процес та вивченням його довготривалого впливу на розвиток особистості учня.

Список використаних джерел:

1. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Humanities science current issues.* 2020. Т. 2, № 27. С. 186–192. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203552

2. Матвієнко О., Химич М. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 75–84. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.08

3. Elkin O. Socio-emotional learning as an essential mechanism of developing soft skills in students: modern challenges and ukrainian experience. *Social work and social education*. 2023. No. 1(10). P. 42–56. URL: https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654

4. Kravchenko O., Voitovska A. Supporting children and youth through socio-emotional educational activities (on the example of the implementation of the project «Expanding Opportunities for Children and Youth through Training, Skills Development and UPSHIFT» by the Youth Center «Start» of Pavlo Tychyna

UPU). *Social work and education*. 2025. Vol. 12, no. 2. P. 215–223. URL: https://doi.org/10.25128/2520-6230.25.2.7

5. Reinforcing Education through social-emotional learning: key research trends in Ukraine and worldwide / O. Rasskazova et al. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2024. No. 1 (58). P. 79–86. URL: https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.299183

6. Zhao Y., Sang B. The Effect of Social–Emotional Learning Programs on Elementary and Middle School Students' Academic Achievement: A Meta-Analytic Review. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 11. P. 1527. URL: https://doi.org/10.3390/bs15111527

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Андріана Мазуркевич,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Матвієнко Олена Валеріївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Зростання вимог до якості освіти та орієнтація на всебічний розвиток особистості зумовлюють підвищену увагу до виховання соціально зрілої, відповідальної та активної дитини, здатної до ефективної взаємодії з оточенням і самостійного прийняття рішень. У зв'язку з цим особливої значущості набуває формування лідерських якостей учнів уже на початковому етапі шкільного навчання. Молодший шкільний вік є важливим періодом становлення особистості, коли інтенсивно розвиваються моральні цінності, комунікативні здібності, навички співпраці та відповідальне ставлення до спільної діяльності. Саме в цей час формуються основи лідерського потенціалу дитини, що проявляється в прагненні брати активну участь у житті класного колективу, ініціювати спільні справи, організовувати однолітків і надавати їм підтримку.

В умовах реформування освіти, пов'язаного із впровадженням концепції Нової української школи, формування соціальних та громадянських компетентностей учнів визначається одним із ключових завдань освітнього процесу. Лідерські якості, які включають ініціативність, відповідальність, комунікативність, здатність до прийняття рішень та організації взаємодії, виступають важливою складовою цих компетентностей. У зв'язку з цим актуалізується необхідність пошуку ефективних педагогічних засобів, які забезпечують розвиток лідерського потенціалу молодших школярів. Одним із таких засобів є інтерактивні технології навчання, що ґрунтуються на активній взаємодії учнів між собою та з учителем у процесі навчальної діяльності.

Наукові дослідження свідчать, що формування лідерських якостей учнів значною мірою залежить від характеру їхньої міжособистісної взаємодії. В освітньому середовищі початкової школи ця взаємодія реалізується через спільну діяльність, колективні форми роботи, дискусії, рольові ігри та інші інтерактивні методи навчання. У цьому контексті важливою є думка Р. Сопівника, який підкреслює, що інтерактивні технології створюють умови для розвитку лідерських якостей учнів, оскільки передбачають активну участь кожного учасника освітнього процесу, стимулюють ініціативу, відповідальність і здатність до організації спільної діяльності [4]. Автор зазначає, що в процесі інтерактивної взаємодії учні навчаються висловлювати власну думку, аргументувати позицію, брати участь у прийнятті колективних рішень, що сприяє розвитку лідерського потенціалу.

Важливим аспектом формування лідерських якостей є організація діяльності учнів у колективі. У дослідженні К. Десятник та О. Тимощук наголошується, що ефективний розвиток лідерських якостей молодших школярів відбувається в умовах активної соціальної взаємодії, коли діти мають можливість проявляти ініціативу, брати участь у плануванні спільних дій і нести відповідальність за їх виконання [2]. Автори підкреслюють, що важливу роль у цьому процесі відіграють колективні форми діяльності, які створюють умови для

прояву організаторських здібностей та формування відповідальності за спільний результат.

Суттєве значення для розвитку лідерських якостей має модель взаємодії «рівний – рівному», яка передбачає активну участь учнів у навчальному процесі як партнерів. Н. Зимівець зазначає, що така модель сприяє розвитку соціальної активності, формуванню навичок співпраці та взаємної підтримки, що є важливими складовими лідерства [5]. У процесі взаємонавчання учні виступають не лише як отримувачі знань, а й як активні учасники освітнього процесу, здатні допомагати іншим, пояснювати матеріал і брати на себе відповідальність за спільну діяльність. Такий підхід сприяє формуванню атмосфери довіри та співпраці, що позитивно впливає на розвиток лідерських якостей.

Інтерактивні технології навчання мають значний потенціал для розвитку комунікативних умінь учнів, які є важливою складовою лідерства. Л. Галаєвська підкреслює, що інтерактивне навчання сприяє формуванню комунікативної компетентності, оскільки передбачає активну взаємодію учнів у процесі виконання навчальних завдань, обговорення проблемних ситуацій та прийняття колективних рішень [1]. У таких умовах учні навчаються слухати співрозмовника, аргументувати власну позицію, знаходити компромісні рішення та організовувати спільну діяльність, що безпосередньо пов’язано з розвитком лідерських якостей.

Особливого значення набуває формування емоційної стійкості та здатності до саморегуляції як важливих характеристик лідерської особистості. У дослідженні О. Матвієнко та Т. Копил-Філатової наголошується, що педагогічне лідерство пов’язане не лише з організаційними здібностями, а й з емоційною зрілістю, здатністю до конструктивної взаємодії та відповідального прийняття рішень [3]. Хоча автори розглядають ці аспекти в контексті професійної підготовки майбутніх учителів, їхні висновки мають важливе значення і для розвитку лідерських якостей школярів, адже формування емоційної стійкості та соціальних навичок починається саме в молодшому шкільному віці.

Інтерактивні технології навчання сприяють формуванню лідерських якостей завдяки створенню освітнього середовища, у якому учні мають можливість проявляти активність і ініціативу. До таких технологій належать групові та кооперативні форми роботи, мозкові штурми, дискусії, рольові ігри, проєктна діяльність, тренінгові вправи та інші методи, що передбачають активну участь учнів у навчальному процесі. У процесі виконання спільних завдань діти вчаться розподіляти ролі, планувати діяльність, координувати дії групи, що сприяє розвитку організаторських здібностей та формуванню відповідальності.

Особливістю інтерактивного навчання є те, що воно створює умови для реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу. У таких умовах учитель виступає не лише джерелом знань, а й організатором спільної діяльності, консультантом і партнером учнів. Це сприяє формуванню атмосфери довіри та співпраці, у якій кожен учень має можливість проявити свої здібності та розвинути лідерський потенціал.

З позицій сучасної педагогічної науки лідерство розглядається як соціально значуща характеристика особистості, що включає здатність впливати на інших, організовувати спільну діяльність і спрямовувати колектив до досягнення спільної мети. Формування таких якостей у молодшому шкільному віці сприяє не лише розвитку особистості дитини, а й створює передумови для її подальшої соціальної успішності. Інтерактивні технології навчання відіграють важливу роль у цьому процесі, оскільки забезпечують активну участь учнів у різних видах діяльності, сприяють розвитку комунікативних умінь і формуванню навичок співпраці.

Отже, інтерактивні технології навчання є ефективним засобом формування лідерських якостей учнів початкової школи у процесі міжособистісної взаємодії. Їх використання дозволяє створити освітнє середовище, у якому учні мають можливість проявляти ініціативу, розвивати комунікативні та організаторські здібності, навчатися співпрацювати та брати відповідальність за спільний результат. У таких умовах формуються основи соціального лідерства, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням методичних моделей використання інтерактивних технологій для розвитку лідерських якостей у різних видах навчальної діяльності, а також з вивченням впливу цифрових інтерактивних середовищ на формування соціальних і комунікативних компетентностей учнів. Важливим напрямом є також дослідження педагогічних умов, які забезпечують ефективну реалізацію лідерського потенціалу дітей у шкільному колективі.

Таким чином, інтерактивні технології навчання можна розглядати як один із ключових інструментів формування лідерських якостей молодших школярів. Їх систематичне використання в освітньому процесі сприяє розвитку активної, відповідальної та комунікативної особистості, здатної до ефективної взаємодії з іншими людьми та участі в суспільному житті.

Список використаних джерел:

1. Галаєвська Л. В. Роль інтерактивного навчання в розвитку комунікативної компетентності учнів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2019. №3 (326) травень. С. 126 – 134

2. Десятник К., Тимощук О. Методика формування лідерських якостей молодших школярів у позаурочній роботі. *Acta paedagogica volynienses*. 2022. № 4. С. 68–74. URL: https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.11

3. Матвієнко О., Копил-Філатова Т. Педагогічне лідерство та емоційна стійкість як чинники ефективної професійної підготовки майбутніх учителів. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Т. 2, № 9 (2). С. 49–62. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.9(2)/2.2025.05

4. Sopivnyk R. Modeling the process of formation of leadership qualities of primary school students by means of interactive technologies. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*. 2024. Т. 15, № 1. С. 51–57. URL: https://doi.org/10.31548/hspedagog15(1).2024.51-57

5. Zymivets N. Leadership as the basis of the «peer to peer» model. *Young scientist*. 2020. Т. 8.1, № 84.1. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-84.1-7

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ПІДЛІТКІВ

Ірина Маковій,
Здобувачка (першого) бакалаврського рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
ЧНУ ім. Ю. Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Кметь Ольга Гнатівна,
д.мед.н., професор, асистент

Соціальні мережі в сучасному світі є не лише інструментами для обміну інформацією, але й складним соціальним феноменом, який суттєво змінює різні аспекти життя людини. У науковому середовищі їх трактують як багатовимірне явище: з одного боку, це цифрові платформи, що забезпечують комунікацію та взаємодію між користувачами, а з іншого — система соціальних зв'язків і стосунків, які виникають у процесі цієї комунікації [2]. Термін "соціальна мережа" вперше з'явився у 1954 році та спочатку описував структуру міжособистісних зв'язків, що існували між людьми незалежно від технологій [1]. Проте в умовах сучасної цифровізації його зміст значно розширився, поєднуючи як технічний, так і соціальний виміри.

Соціальні мережі відіграють значну роль у житті сучасної людини, виконуючи такі функції, як комунікація, отримання інформації, соціалізація та самопрезентація. Вони забезпечують оперативний доступ до новин, дозволяють підтримувати спілкування незалежно від географічної відстані та сприяють створенню спільнот на основі спільних інтересів. До того ж, соціальні платформи стали важливим засобом формування громадської думки та залучення до суспільного життя, що набуває особливої значущості в умовах сучасних політичних і соціальних змін [8]. Ці ресурси сприяють інтеграції людей у глобальний інформаційний простір, відкривають нові можливості для самореалізації й кар'єрного зростання, а також стають ефективним інструментом

об’єднання суспільства задля вирішення актуальних соціальних питань. Особливо значущою є роль соціальних мереж для молоді, яка є найбільш активним користувачем цифрового середовища. Соціальні платформи виступають для неї основним джерелом інформації, простором самовираження та соціалізації. Вони формують світогляд, цінності та поведінкові орієнтири молодих людей, а також створюють можливості для участі у громадських ініціативах і творчих проєктах [10]. Водночас така інтеграція в цифровий простір має як позитивні, так і негативні наслідки, що потребують глибокого психологічного аналізу. У цьому контексті важливим є розуміння сутності психоемоційного стану особистості, який виступає інтегральною характеристикою внутрішніх переживань людини. Психоемоційний стан охоплює емоції, почуття, настрій, когнітивні процеси та поведінкові реакції, що виникають у відповідь на значущі життєві ситуації [11]. Він є динамічним і залежить від багатьох факторів, зокрема індивідуального досвіду, соціального середовища та рівня стресу. У психології підкреслюється, що емоції та почуття мають різну природу: емоції є швидкими фізіологічними реакціями, тоді як почуття формуються на основі їх усвідомлення та інтерпретації [11].

Психоемоційний стан відіграє важливу роль у регуляції поведінки, адаптації до соціального середовища та підтриманні психологічного благополуччя. Його показниками є рівень тривожності, емоційної стабільності, стресостійкості та задоволеності життям [2]. Порушення психоемоційного балансу може призводити до негативних наслідків як для психологічного, так і для фізичного здоров’я, оскільки існує тісний зв’язок між емоційним станом і функціонуванням організму [1]. Особливого значення набуває здатність до емоційної саморегуляції, яка дозволяє людині ефективно реагувати на стресові ситуації та зберігати внутрішню рівновагу. Соціальні мережі є важливим чинником, що впливає на психоемоційний стан людини. З одного боку, вони мають значний позитивний потенціал. Зокрема, цифрові платформи сприяють підтриманню міжособистісних зв'язків, зменшенню відчуття самотності та формуванню соціального підґрунтя. Вони дозволяють користувачам обмінюватися досвідом,

отримувати допомогу та знаходити однодумців, що позитивно впливає на психологічний добробут[3]. Крім того, соціальні мережі відкривають широкі можливості для самореалізації, розвитку творчих здібностей і професійного зростання, що особливо важливо для молоді [6]. Водночас надмірне або неконтрольоване використання соціальних мереж може мати негативні наслідки для психоемоційного стану. Однією з ключових проблем є зростання рівня тривожності, емоційного виснаження та депресивних станів, що пов'язано з постійним перебуванням у інформаційному середовищі [3]. Безперервний потік інформації призводить до когнітивного перевантаження, зниження концентрації уваги та підвищення стресового навантаження. Водночас, соціальні мережі стимулюють механізм соціального порівняння, внаслідок якого користувачі співвідносять себе з ідеалізованими образами інших людей, що часто призводить до зниження самооцінки та формування почуття незадоволеності власним життям [4].

Особливо вразливою групою у цьому контексті є молодь. У підлітковому та юнацькому віці відбувається активне формування ідентичності, тому зовнішня оцінка, зокрема у вигляді лайків і коментарів, може суттєво впливати на самооцінку. Залежність від цифрового зворотного зв'язку сприяє формуванню нестійкої Я-концепції та підвищує ризик розвитку емоційної нестабільності [7]. Додаткову загрозу становить кібербулінг, який є поширеним явищем у соціальних мережах і може призводити до серйозних психологічних наслідків, включаючи депресію та суїцидальні думки [6]. Негативний вплив соціальних мереж також пов'язаний із поширенням дезінформації та маніпулятивного контенту, що може викривлювати сприйняття реальності та формувати хибні уявлення про соціальні норми [9]. У поєднанні з алгоритмічними механізмами, які підсилюють емоційно насичений контент, це створює додаткове психоемоційне навантаження та сприяє формуванню тривожних станів. Важливим аспектом є також феномен емоційного зараження, коли негативні емоції швидко поширюються серед користувачів, посилюючи колективні переживання страху чи паніки. Попри зазначені ризики, характер впливу

соціальних мереж значною мірою залежить від способу їх використання. Раціональне та усвідомлене споживання контенту, розвиток медіаграмотності та критичного мислення дозволяють мінімізувати негативні наслідки та використовувати соціальні платформи як ресурс для особистісного розвитку. Важливим є формування навичок цифрової гігієни, що включають контроль часу, проведеного онлайн, вибір якісного контенту та усвідомлене ставлення до інформації. [5]

Отже, соціальні мережі є складним і багатогранним явищем, яке має амбівалентний вплив на психоемоційний стан особистості. Вони одночасно відкривають широкі можливості для комунікації, самореалізації та соціальної інтеграції, а також створюють нові виклики, пов'язані з інформаційним перевантаженням, соціальним порівнянням та емоційною нестабільністю. Особливо значущим є їх вплив на молодь, яка перебуває у процесі формування особистості та є найбільш чутливою до зовнішніх факторів. У зв'язку з цим важливим завданням сучасного суспільства є формування культури відповідального використання соціальних мереж, що сприятиме збереженню психічного здоров'я та гармонійному розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Літвак О. Соціальні мережі: поняття, історія виникнення // Запорізька обласна універсальна наукова бібліотека. – Режим доступу: https://zounb.zp.ua/resourse/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/socialni-merezhi-piv

2. Соціальна мережа // Велика українська енциклопедія. – Режим доступу: https://vue.gov.ua

3. Як соціальні мережі впливають на суспільство та бізнес // BizMag Ukraine. – 2025. – Режим доступу: https://bizmag.com.ua/socialni-merezhi/

4. Вадбковський Б. Як соціальні мережі впливають на суспільство та бізнес // BizMag Ukraine. – 2025. – Режим доступу: https://bizmag.com.ua/socialni-merezhi/

5. Медіаспоживання українців: другий рік повномасштабної війни // Detector Media. – 2024. – Режим доступу: https://detector.media

6. Що таке психоемоційний стан і від чого він залежить? // Unicorn School. – Режим доступу: https://unicornschool.com.ua

7. Емоційний стан у психології // Освіта.ua. – Режим доступу: https://osvita.ua

8. Hunt M. G., Marx R., Lipson C., Young J. No More FOMO: Limiting Social Media Decreases Loneliness and Depression // Journal of Social and Clinical Psychology. – 2018. – Vol. 37, № 10. – P. 751–768.

9. Максименко С. Д. Психологія особистості. – К.: Центр учбової літератури, 2007.

10. Вплив соціальних мереж на сучасну молодь // На Урок. – Режим доступу: https://naurok.com.ua

11. Як соціальні мережі впливають на психіку людини // Hi-News. – Режим доступу: https://hi-news.pp.ua

ПРОФІЛАКТИКА ІГРОВОЇ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Тетяна Морозова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Практична психологія»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Чабайовська Марія Іванівна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української й іноземних мов
та методик викладання в початковій і дошкільній освіті

Актуальність наукової проблеми. Протягом останніх десятиліть цифрові технології стали важливою частиною життя представників сучасного молодого покоління. Вони відіграють важливу роль як інструменти комунікації, засоби навчання та організації дозвілля. Багато в чому їх вплив є позитивним, однак мають місце й негативні явища, зокрема – формування ігрової та комп'ютерної залежності, яка на сьогодні є поширеною проблемою серед підлітків. Підлітки перебувають на етапі становлення особистості, їх психічний розвиток є активним, однак так само психіка не є стійкою, тому вони дуже схильні до виникнення такої залежності. У зв'язку з цим виникає потреба у запровадженні підходів до профілактики ігрової та комп'ютерної залежності в цьому віці.

У цій публікації ми проаналізуємо особливості ігрової та комп'ютерної залежності в підлітків, а також обґрунтуємо напрями та способи профілактики такої залежності в підлітковому віці, що є важливим для їх належного психічного розвитку.

Аналіз досліджень цієї проблеми. В актуальних наукових джерелах представлено низку досліджень, присвячених ігровій та комп'ютерній залежності підлітків, а також інтернет-залежності. Зокрема, Н. М. Атаманчук у

своїй статті визначила, що інтернет-залежність є психічним розладом, який полягає в нав'язливому бажанні приєднатися до мережі й хворобливій нездатності вчасно з неї вийти [1, с. 53].

О. Ю. Міхеєва та О. М. Порхун визначили сутність комп'ютерної залежності, схарактеризувавши її як «аномальний потяг до перебування в мережі, що характеризується згубною дією переважно на всі сфери діяльності». Крім того, визначили також такі види комп'ютерної залежності, як комп'ютерна ігроманія, залежність від соціальних мереж, нозофобія та ін. Важливим дослідження цих авторів є визначення поширеності цієї проблеми серед підлітків [3, с. 44-49].

П. І. Сахно, Д. Е. Данілова та М. Д. Лутцева дослідили ігрову інтернет-залежність у підлітків, а також її ключові ознаки, серед яких схарактеризували прагнення до зміни психоемоційного стану, постійне бажання продовжити вплив агента адикції – інтернету або онлайн-гри, дезадаптація, особистісні зміни, заперечення залежності та ін. [6, с. 108].

Ці дослідження свідчать про те, що проблема ігрової та комп'ютерної залежності серед підлітків є надзвичайно поширеною, тому для її подолання необхідною є комплексна профілактика.

Виклад основного матеріалу дослідження. Профілактика ігрової та комп'ютерної залежності в осіб підліткового віку має враховувати насамперед їхні психологічні особливості. Підлітки характеризуються нестабільністю емоційно-вольової сфери, яка виражається у вигляді легкої збудливості та частих змін настрою. Також формується психологічна незалежність, розвивається самосвідомість та самооцінка. Разом з тим підлітки дуже вразливі до зовнішніх впливів, стикаються з проблемами в міжособистісних відносинах – у відносинах з близькими та друзями, також у них можуть бути відсутні хобі та інтереси. Це загалом сприяє формуванню ігрової та комп'ютерної залежності, оскільки підлітки часто компенсують нестачу спілкування та ці проблеми проведенням часу за комп'ютером. При цьому така залежність негативно впливає на психологічний стан підлітків, стає причиною їх схильності до агресивної

поведінки, конфліктності, провокує ще більші складнощі в міжособистісній комунікації тощо [6, с. 109].

Для того, щоб забезпечити належну профілактику ігрової та комп'ютерної залежності підлітків, ґрунтуючись на особливостях такої залежності й психологічних особливостях підлітків, необхідним є комплексний підхід. У першу чергу важливими є освітні методи, які допомагають сформувати необхідні знання щодо ризиків ігрової та комп'ютерної залежності, їх негативного впливу на підлітків. Для цього доцільно проводити виховні години та тренінги в межах закладів освіти і соціальних установ. Організаторами мають бути психологи та педагоги, а учасниками – усі підлітки незалежно від того, чи мають вони ознаки ігрової та/або комп'ютерної залежності [5, с. 123].

Крім того, доцільним є впровадження програм профілактики ігрової та комп'ютерної залежності в осіб підліткового віку. Така програма має містити інформаційну, діагностичну та розвивальну частини. В інформаційній частині відбувається знайомство підлітків з керівником програми. Також представляють цікаву для підлітків інформацію, завдяки чому вдається підвищити їх обізнаність щодо такої залежності. Діагностична частина передбачає використання психодіагностичних методик для виявлення ігрової та комп'ютерної залежності, а також характеру її проявів. Після цього переходять до розвивальної частини, під час якої передбачається допомога підліткам у розкритті особистісного потенціалу й розвитку їх здібностей. Тобто програма націлена на розвиток особистості підлітка, підвищення його зацікавленості в різноманітних корисних заняттях, появу нових інтересів тощо [4, с. 47].

Психологічні методи профілактики мають бути націлені, зокрема, на формування емоційної стійкості підлітків. Для цього слід використовувати такі методи, як тренінги емоційної саморегуляції, арттерапевтичні техніки, елементи когнітивно-поведінкової терапії, вправи на розвиток самоконтролю й відповідального ставлення до своєї поведінки. Таким чином підлітки можуть краще зрозуміти власні емоції та керувати ними, також так вдасться подолати тривожність і стрес, змінити деструктивні установки й моделі поведінки,

розвинути комунікативні навички тощо. Для тих підлітків, які належать до групи ризику або вже мають ознаки комп'ютерної та ігрової залежності, слід проводити індивідуальні консультації з метою надання психологічної підтримки, таким чином змінюючи установки підлітків [2, с. 48; 5, с. 123].

Використання освітніх та психологічних підходів має супроводжуватися також соціальними методами, завдяки чому профілактика буде більш ефективною. Підлітків доцільно залучати до різноманітних цікавих для них альтернативних видів діяльності, наприклад, до спорту, творчості, гуртків за інтересами. Обов'язковим є залучення батьків, оскільки вони мають створити сприятливе сімейне середовище, у якому підлітки будуть почувати себе захищено та будуть отримувати необхідну підтримку [5, с. 123].

Висновки. У цілому запропоновані підходи та методи профілактики мають допомогти попередити ігрову та комп'ютерну залежність у підлітків, покращити їх психічний стан, а також подолати ті проблеми, які можуть бути причиною виникнення такої залежності. Важливо, щоб профілактика була комплексною, оскільки використання лише освітніх методів або лише психологічних буде недостатньо ефективною. Також обов'язковим є залучення батьків, адже вони відіграють ключову роль у вихованні підлітків і відповідають за умови їх життя вдома. Тому завдяки цьому профілактика ігрової та комп'ютерної залежності в підлітковому віці буде справді ефективною.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук Н. М. Інтернет-залежність і механізми психологічного захисту підлітків. *Проблеми сучасної психології = Problems of Modern Psychology : збірник наукових праць.* Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. №30. С. 51-60.

2. Занін М. М. Інтернет-залежність підлітків як фактор міжособистісних конфліктів: шляхи вирішення через психологічну підтримку. *Збереження психічного здоров'я особистості: турбуємося про сьогодення -*

плекаємо майбутнє : збірник наукових праць учасників ІІІ міжвишівського круглого столу (30 жовтня 2025 року, м. Київ) / Міністерство освіти і науки України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. С. 46-48.

3. Міхеєва О. Ю., Порхун О. М. Соціально-педагогічна профілактика комп'ютерної залежності молодших підлітків у закладі загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка, № 26. С. 43-50.

4. Новогородська М. М. Превентивні заходи попередження виникнення залежності підлітків від віртуального середовища // *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2022. № 1 (84). С. 45-48.

5. Пидюра І. П., Рогоза А. М. Ігрова залежність у дітей в умовах військового стану в Україні // *Молодий вчений.* 2025. № 3 (134). С. 120-124.

6. Сахно П. І., Данілова Д. Е., Лутцева М. Д. Дослідження ігрової інтернет-залежності в осіб підліткового віку в умовах транзитивного суспільства // *Габітус.* 2024. № 59. С. 107-102.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Олександр Попов,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Коваль Тетяна Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному освітньому просторі толерантність перестає розглядатися як абстрактна моральна категорія і набуває статусу функціонально необхідної якості особистості, що забезпечує її здатність до ефективної соціальної взаємодії в умовах різноманітності, невизначеності та соціальної напруженості. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах сучасних суспільних викликів, коли освітнє середовище стає простором не лише передачі знань, а й відновлення соціальних зв'язків, формування довіри та розвитку культури співіснування.

Початкова школа є критично важливим етапом у цьому процесі, оскільки саме в молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне становлення соціальної ідентичності дитини, формуються базові моделі поведінки та закладаються основи ставлення до «іншого». У цьому контексті толерантна поведінка виступає не як результат окремого виховного впливу, а як наслідок системної організації освітнього середовища, у якому дитина набуває досвіду взаємодії, співпраці та прийняття.

Водночас ключовим суб'єктом цього процесу виступає вчитель, професійна підготовка якого визначає характер педагогічної взаємодії та якість освітнього

середовища. Як підкреслюють М. Бикова, О. Лобова та І. Проценко, професійна толерантність майбутнього вчителя є не лише його особистісною характеристикою, а й професійною компетентністю, що безпосередньо впливає на здатність формувати толерантність у здобувачів освіти [1].

Таким чином, проблема формування толерантної поведінки молодших школярів доцільно розглядати у двох взаємопов'язаних площинах: як процес розвитку особистості дитини та як результат цілеспрямованої професійної підготовки майбутнього педагога. Саме в цьому взаємозв'язку актуалізується питання психолого-педагогічних механізмів, які забезпечують ефективність цього процесу.

Толерантність як складне особистісне утворення не може бути зведена до окремих поведінкових проявів або декларативних установок. Як зазначає Н. Нікітіна, вона має багаторівневу структуру, що включає когнітивний (розуміння різноманітності), емоційний (прийняття іншого) та поведінковий (конструктивна взаємодія) компоненти [3]. Саме ця багатовимірність зумовлює необхідність використання комплексного підходу до її формування.

З аналітичної точки зору, процес формування толерантної поведінки доцільно розглядати як поступову інтеріоризацію соціальних норм, що відбувається через взаємодію внутрішніх (психологічних) і зовнішніх (педагогічних) чинників. У цьому процесі можна виокремити кілька ключових психолого-педагогічних механізмів.

Першим базовим механізмом є *розвиток соціально-емоційної компетентності*, яка виступає фундаментом толерантної поведінки. Дослідження Є. Мороз показує, що рівень сформованості таких навичок, як емпатія, саморегуляція та соціальна відповідальність, прямо корелює зі здатністю дітей до конструктивної взаємодії [6]. Власний аналіз дозволяє доповнити цю тезу: соціально-емоційна компетентність не лише забезпечує адаптацію дитини в колективі, а й виступає механізмом трансформації індивідуального досвіду в соціально прийнятну поведінку.

Другим механізмом є *емпатійне опосередкування взаємодії*, яке забезпечує перехід від егоцентричного сприйняття світу до розуміння позиції іншого. Для молодшого шкільного віку це має принципове значення, оскільки діти часто оцінюють ситуації через призму власних переживань. Саме через розвиток емпатії відбувається формування здатності до прийняття різноманітності, що є сутнісною характеристикою толерантності.

Третім механізмом виступає *досвід соціальної взаємодії як провідний фактор формування поведінки*. Як переконливо демонструють Ю. Шевченко та С. Дубяга, толерантність не формується через пояснення чи інструкції, а через безпосередній досвід взаємодії, зокрема в умовах інклюзивного середовища [7]. У цьому контексті можна зробити принципове узагальнення: толерантність є результатом прожитого досвіду, а не засвоєної інформації.

Четвертим механізмом є *організація педагогічних умов*, які створюють можливість для реалізації зазначених процесів. Л. Чередник підкреслює, що ефективність формування толерантності залежить від створення безпечного освітнього середовища, використання інтерактивних методів навчання та залучення учнів до спільної діяльності [5]. Власний аналіз дозволяє уточнити: педагогічні умови є не лише фоном, а активним фактором, що визначає характер соціального досвіду дитини.

Особливого значення набуває питання *професійної підготовки майбутніх учителів*, яка виступає метарівнем цього процесу. Саме на цьому рівні закладається здатність педагога організовувати освітнє середовище таким чином, щоб воно сприяло формуванню толерантної поведінки. Як зазначають М. Бикова, О. Лобова та І. Проценко, формування професійної толерантності вчителя є ключовою умовою ефективної педагогічної діяльності [1].

У цьому контексті важливо підкреслити, що підготовка майбутнього вчителя не може обмежуватися засвоєнням теоретичних знань про толерантність. Вона повинна включати розвиток власного соціально-емоційного досвіду, здатності до рефлексії та усвідомлення власних установок щодо різноманітності. Як показують дослідження О. Матвієнко та М. Химич,

використання сучасних освітніх технологій сприяє формуванню соціальної компетентності здобувачів освіти, що є важливою складовою професійної підготовки [2].

З наукової точки зору доцільно розглядати підготовку майбутнього вчителя як процес формування його здатності бути носієм і транслятором соціальних норм. У цьому сенсі педагог виступає не лише організатором навчання, а й моделлю поведінки, яку відтворюють учні. Саме тому рівень його власної толерантності визначає ефективність формування цієї якості у дітей.

Таким чином, психолого-педагогічні механізми формування толерантної поведінки мають системний характер і реалізуються на перетині індивідуального розвитку учня та професійної підготовки вчителя. Їх ефективність забезпечується інтеграцією соціально-емоційного розвитку, досвіду взаємодії та педагогічно організованого освітнього середовища.

Формування толерантної поведінки молодших школярів є складним багаторівневим процесом, що ґрунтується на взаємодії психологічних і педагогічних чинників. Його ефективність забезпечується розвитком соціально-емоційної компетентності, формуванням емпатії, набуттям досвіду взаємодії та створенням відповідних педагогічних умов [4].

Поглиблений аналіз дозволяє стверджувати, що толерантність не може бути сформована як ізольована якість, а є результатом системного впливу, у якому ключову роль відіграє професійна підготовка майбутніх учителів. Саме на цьому рівні закладаються передумови для створення освітнього середовища, що сприяє розвитку толерантної поведінки.

Отже, психолого-педагогічні механізми формування толерантності мають розглядатися у контексті цілісної системи педагогічної освіти, що забезпечує підготовку вчителя як носія гуманістичних цінностей і організатора партнерської взаємодії. Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробленням моделей інтеграції цих механізмів у практику професійної підготовки педагогів.

Список використаних джерел:

1. Бикова М. М., Лобова О. В., Проценко І. І. Теоретичні засади формування професійної толерантності майбутніх вчителів початкових класів в умовах воєнного стану. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2024. № 70. С. 99–106. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-99-106

2. Матвієнко О., Химич М. Особливості формування соціальної компетентності здобувачів освіти засобами мультимедійних технологій. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Т. 2, № 8 (1). С. 80–90. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.8(1)/2.2025.07

3. Нікітіна Н. П. Толерантність як педагогічна проблема. Інноваційна педагогіка. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій : Спецвипуск. Одеса. 2019. С. 19-23.

4. Філоненко О. С., Возняк І. І. Реалізація педагогічних умов виховання толерантності у молодших школярів у процесі позаурочної діяльності початкової школи. *Research Notes*. 2025. № 3. С. 127–136. URL: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2025-pp-3-127-136

5. Чередник Л. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Professional Pedagogics*. 2021. Т. 1, № 22. С. 49–57. URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.49-57

6. Moroz E. Establishing diagnostics and the state of formation of socio-emotional skills of junior schoolchildren of sumy district. *The Sources of Pedagogical Skills*. 2024. № 34. С. 165–171. URL: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.34.318089

7. Shevchenko Y., Dubiaha S. Formation of tolerant attitude towards children with special educational needs in primary school students. *Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogica*. 2023. Т. 1, № 28. С. 69–74. URL: https://doi.org/10.33842/22195203-2022-28-69-74

ІГРОВА ТА КОМП'ЮТЕРНА ЗАЛЕЖНІСТЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Дарія Потаковська,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Практична психологія»
Український Державний Університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чабайовська Марія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Актуальність наукової проблеми. У сучасному цифровому середовищі комп'ютерні технології, інтернет і відеоігри стали невід'ємною частиною життя підлітків. За даними останніх міжнародних досліджень 2025-2026 років, понад 90 % підлітків щоденно використовують інтернет, а близько 14 % демонструють поведінку, схожу на ігрову залежність [7, с. 677-681]. Ця тенденція значною мірою зумовлена як широкою доступністю цифрових платформ, так і соціокультурними змінами, що супроводжують цифровізацію освіти й дозвілля. Підлітковий вік — це період інтенсивного формування психіки, мотиваційної сфери та самоідентичності, що робить цю вікову групу особливо вразливою до впливу віртуальних середовищ. Ігрова та комп'ютерна залежність, яку сучасні науковці відносять до поведінкових адикцій, виявляє значний вплив на психоемоційний стан, якість навчання, соціалізацію, сон і фізичне здоров'я підлітків.

В Україні ця проблема є надзвичайно актуальною в умовах соціальних викликів, пов'язаних із змінами в способі життя, навчанні й дозвіллі через дистанційні форми освіти, відсутність живого соціального спілкування та значний час, проведений за екранами гаджетів. Сучасний підліток часто заміщає реальні міжособистісні контакти віртуальними, що посилює ризики формування адиктивної поведінки. Тому вивчення ігрової та комп'ютерної залежності як

соціально-психологічного явища й розробка ефективних шляхів її подолання є важливими завданнями сучасної психологічної науки та практичної психотерапії.

Аналіз досліджень цієї проблеми. У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі ігрову та комп'ютерну залежність розглядають через призму різних підходів: психологічного, соціологічного, педагогічного та медичного. Психологічний підхід фокусується на внутрішньоособистісних механізмах залежності, де ключовими чинниками є мотивація уникнення негативних емоцій, прагнення до позитивного підкріплення в грі, низька здатність регулювати власну поведінку. Так, у роботах Griffiths ігрова залежність визначається як поведінкова адикція, що характеризується втратою контролю, сильним бажанням грати, відчуттями дискомфорту при обмеженні доступу до гри та психосоціальними наслідками [8].

Соціологічний підхід підкреслює роль середовищних факторів, зокрема соціального оточення, сімейних взаємодій і культурних норм, які можуть сприяти або, навпаки, протидіяти розвитку залежності. Так, останні систематичні огляди 2025 року висувають на перший план роль сімейної підтримки та стилю виховання, визначаючи, що позитивні стосунки з батьками знижують ризик розвитку ігрової залежності, тоді як конфлікти, відсутність контролю за поведінкою підлітка й низька батьківська участь створюють сприятливий ґрунт для адиктивної поведінки [8].

Окрема лінія досліджень присвячена крос-культурному аналізу, зокрема порівнянню рівнів поширеності залежної поведінки в різних країнах. Наприклад, дослідження підлітків у Марокко (2025) виявило дуже високі показники інтернет-залежності (93,2 %) і суттєву частку підлітків зі схильністю до ігрової залежності (14,1 %), причому ризик залежності корелював із низькою академічною успішністю та відчуттям соціальної ізоляції [8, с. 677].

У вітчизняних роботах також підкреслюється, що в Україні тривалий час недостатньо уваги приділялося саме соціально-педагогічній профілактиці адиктивної поведінки підлітків. Окремі дослідження вказують на те, що вплив

цифрового середовища посилюється в сім'ях із низьким рівнем батьківської комунікації, а також у тих, де батьки самі недостатньо обізнані про ризики надмірного використання цифрових технологій.

Значну увагу сучасні автори приділяють також таким механізмам психологічного функціонування, як підвищена тривожність, емоційна нестабільність, деякі когнітивні викривлення, що сприяють наростанню адикції. Зокрема, дослідження Karacic & Oreskovic (2017) показали, що підлітки найчастіше використовують інтернет для розваг і соціальної взаємодії, що може підсилювати залежні моделі поведінки. У сучасному світі, де цифрові медіа є невід'ємною частиною життя, ці ризики посилюються, особливо в умовах соціальної ізоляції, які часто супроводжують сучасні кризи й виклики, включно з проблемами безпеки та обмеженим доступом до реальних соціальних просторів [10, с. 11].

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «комп'ютерна залежність» уперше з'явився в наукових джерелах у 1990 році й надалі набув широкого вживання в психологічних, медичних і соціологічних дослідженнях. Семантично він позначає патологічну тягу до використання комп'ютера або відеоігор, що проявляється у втраті контролю над часом і змінами мотиваційної структури, де процес гри стає домінантним елементом поведінки підлітка. Комп'ютерна залежність відрізняється від звичайного захоплення тим, що ігрова поведінка починає негативно впливати на навчання, соціальні контакти, сон і фізичне здоров'я. Ігрова залежність як окрема форма характеризується надмірним захопленням іграми, відчуттям ейфорії під час ігрового процесу, труднощами обмежити час гри та негативними наслідками для реального життя. Часто це супроводжується погіршенням навчальної діяльності, порушенням режиму сну, емоційною нестабільністю, зниженням соціальної активності.

На формування ігрової та комп'ютерної залежності впливають численні фактори. Психологічні чинники включають мотиваційну спрямованість підлітка до досягнення емоційного задоволення й уникнення стресу, а також низький рівень самоконтролю та врівноваженості. Підлітки, які мають труднощі в

міжособистісній взаємодії, часто шукають у грі успіху та самоствердження, що відсутні в реальному житті.

Соціально-психологічні чинники включають сімейні стосунки, стиль виховання, статус у групі однолітків, наявність або відсутність підтримки з боку дорослих. Систематичні огляди показують, що позитивні сімейні взаємини й батьківська участь зменшують ризик розвитку залежної поведінки, тоді як конфлікти в родині та недостатня увага до дитини значно підвищують цей ризик.

Власне дослідження, проведене методом стандартизованого опитування підлітків 12-17 років, показало, що більше 40 % респондентів мають ознаки ризику або наявної комп'ютерної залежності, що узгоджується з міжнародними даними. Аналіз мотиваційної структури підлітків свідчить про провідну роль мотивів комфорту, емоційної підтримки та уникнення стресу у формуванні залежної поведінки. Це підтверджує сучасні дослідження, які вказують на важливість мотиваційної сфери як центрального елементу в розвитку адикції.

Висновки. Отже, ігрова та комп'ютерна залежність у підлітковому віці є складним психолого-соціальним явищем, що формується під впливом багатьох факторів: особистісних, сімейних, академічних та середовищних. Сучасні дані 2025-2026 років підтверджують високу поширеність залежної поведінки серед підлітків і важливість ранньої діагностики й комплексної корекції.

Ефективна профілактика й подолання залежності потребують інтегрованого підходу, що включає як психологічну роботу з підлітком, так і активну участь батьків, педагогів та суспільних інституцій. Розвиток критичного мислення щодо цифрового контенту, формування здорових цифрових звичок й альтернативних форм дозвілля є ключовими складовими таких підходів.

Список використаних джерел:

1. Гузьман О. А., Ляшенко Н. О. Комп'ютерна залежність підлітків. Кафедра соціології і публічного управління. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». – URL:

https://web.kpi.kharkov.ua/sp/guzman-o-a-lyashenko-n-o-komp-yuternazalezhnist-pidlitkiv/

2. Левицька Л. О. Психологічні особливості інтернет-залежності підлітків // Наукові інновації та передові технології. – 2023. – № 8 (22). – URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-8(22)-28-41 (дата звернення: 26.03.2026).

3. Лютий В. П. Профілактика соціально-прийнятних видів адиктивної поведінки підлітків та молоді // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2012. – Вип. 16, кн. 2. – С. 222-231.

4. Посохова В. В. Соціально-психологічні особливості формування життєвих планів інтернет-залежної молоді : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 – Київ, 2006. – 155 с.

5. Cheng C., Li A. Y. L. Internet addiction prevalence and quality of (real) life: A meta-analysis of 31 nations across seven world regions // Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw. – 2014. – № 17. – P. 755-760.

6. Cho C. South Korea's efforts to prevent internet addiction // The Cambridge Handbook of International Prevention Science. – Cambridge : Cambridge University Press, 2016. – P. 551-571.

7. Choujaa H., Zoukal S., Agoub M. Internet and video game addiction among adolescents: A preliminary study // L'Encephale. – 2025. – 51(6). – P. 677-681. https://doi.org/10.1016/j.encep.2024.11.012

8. Hawi N. S., Samaha M., Griffiths M. D. The digital addiction scale for children: Development and validation // Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw. – 2019. – № 22. – P. 771-778.

9. Keya D., Hui L. Digital Addiction Intervention for Children and Adolescents: A Scoping Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2023. – № 20. – P. 4777. https://doi.org/10.3390/ijerph20064777

10. Karacic S., Oreskovic S. Internet Addiction Through the Phase of Adolescence: A Questionnaire Study // JMIR Mental Health. – 2017. – Vol. 4, No. 2. – e11. – DOI: 10.2196/mental.5537. – URL: https://doi.org/10.2196/mental.5537 (дата звернення: 26.03.2026).

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Оксана Проданчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Піц Ірина Іванівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології

У сучасному суспільстві соціальні мережі стали невід'ємною складовою повсякденного життя підлітків, виконуючи функції комунікації, самопрезентації та соціалізації. Зростання їх доступності та інтенсивності використання зумовлює трансформацію способів взаємодії молоді з навколишнім світом, що, у свою чергу, впливає на формування особистості підлітка.

Водночас активне залучення до цифрового середовища супроводжується поширенням адиктивної поведінки, яка проявляється у надмірному використанні соціальних мереж, втраті контролю над часом онлайн та залежності від цифрового схвалення. Це створює ризики для емоційного благополуччя, психічного здоров'я та соціального розвитку підлітків.

Актуальність дослідження посилюється в умовах сучасних викликів, зокрема стрімкої цифровізації суспільства, тривалого стресу, спричиненого воєнними подіями, та вимушеного переходу до онлайн-соціалізації. У таких умовах соціальні мережі стають не лише засобом комунікації, а й середовищем, що може як підтримувати, так і підсилювати ризики формування залежної поведінки, що зумовлює необхідність теоретичного осмислення цієї проблеми.

У сучасному науковому дискурсі адиктивна поведінка розглядається як складне міждисциплінарне явище, що охоплює як хімічні, так і нехімічні форми залежності. Узагальнено адиктивна поведінка трактується як прагнення особистості до зміни психічного стану шляхом повторюваних дій або

використання певних стимулів, що з часом набувають ознак залежності та призводять до втрати контролю над поведінкою [2].

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити кілька підходів до розуміння адиктивної поведінки. У межах психологічного підходу вона розглядається як спосіб подолання внутрішніх конфліктів, тривоги, емоційної напруги та фрустрації, що забезпечує тимчасове полегшення, але не вирішує глибинних проблем. Соціальний підхід акцентує увагу на впливі середовища, зокрема соціальних норм, міжособистісних відносин, групового тиску та умов соціалізації, які можуть сприяти формуванню залежної поведінки. У свою чергу, поведінковий підхід пояснює адикцію через механізми підкріплення: регулярне повторення дій, що приносять задоволення або знімають напруження, закріплюється і поступово перетворюється на стійку модель поведінки [1].

Особливу увагу в наукових дослідженнях приділено адиктивній поведінці у підлітковому віці, що зумовлено віковими психологічними особливостями. Підлітковий період характеризується емоційною нестабільністю, підвищеною потребою у самоствердженні, визнанні та приналежності до групи, а також недостатньо сформованими механізмами саморегуляції. У таких умовах підлітки є більш вразливими до формування залежностей, оскільки адиктивна поведінка виступає для них способом емоційної компенсації, самовираження або уникнення труднощів реального життя. Це зумовлює необхідність глибшого теоретичного осмислення чинників і механізмів її формування в сучасному соціокультурному середовищі.

Формування адиктивної поведінки підлітків у соціальних мережах зумовлене дією низки взаємопов’язаних психологічних механізмів, які підсилюють залученість у цифрове середовище та сприяють закріпленню залежних моделей поведінки.

Передусім важливу роль відіграє потреба у визнанні та соціальному схваленні, яка є однією з провідних у підлітковому віці. Соціальні мережі надають швидкий і доступний спосіб отримання зворотного зв’язку у вигляді «лайків», коментарів і підписників, що формує залежність від зовнішньої оцінки.

Як зазначає О.Ю. Романенкова, самооцінка підлітків значною мірою залежить від реакцій у цифровому середовищі, що підсилює орієнтацію на зовнішнє схвалення як джерело самопідтвердження [3].

Не менш значущим механізмом є соціальне порівняння, яке постійно відбувається в онлайн-просторі. Підлітки співвідносять власні досягнення, зовнішність і спосіб життя з ідеалізованими образами інших користувачів, що часто призводить до зниження самооцінки, відчуття неповноцінності та підвищення тривожності. У таких умовах формується прагнення до ще більшої активності в соціальних мережах з метою досягнення визнання, що підсилює ризик залежності [3].

Важливим чинником є також втеча від реальності та компенсація негативних емоційних станів. Соціальні мережі стають для підлітків своєрідним простором психологічного «укриття», де можна тимчасово уникнути стресу, тривоги чи міжособистісних труднощів. В умовах підвищеного емоційного напруження, зокрема спричиненого сучасними соціальними викликами, така функція соціальних мереж посилюється, що сприяє формуванню залежної поведінки як способу емоційної регуляції [4].

Крім того, адиктивна поведінка формується через механізм повторюваності та звикання. Регулярне використання соціальних мереж, що супроводжується позитивними або компенсаторними емоціями, закріплюється як звичка. З часом відбувається автоматизація поведінки: підліток звертається до соціальних мереж без усвідомленої потреби, що є ознакою формування залежності [5].

Ключову роль відіграє і емоційне підкріплення, яке реалізується через швидке отримання позитивних емоцій у відповідь на активність у соціальних мережах. Система миттєвого винагородження стимулює повторення поведінки, формуючи стійкий зв’язок між використанням соціальних мереж і переживанням задоволення. У результаті підліток поступово втрачає здатність отримувати позитивні емоції поза цифровим середовищем, що є одним із маркерів адиктивної поведінки.

Таким чином, сукупна дія механізмів соціального схвалення, порівняння, емоційної компенсації, звикання та підкріплення створює психологічне підґрунтя для формування залежності від соціальних мереж у підлітковому віці, що потребує подальшого теоретичного осмислення та розробки ефективних профілактичних стратегій.

Отже, соціальні мережі є важливим чинником формування адиктивної поведінки у підлітків, оскільки створюють умови для постійного емоційного підкріплення та соціального схвалення. Встановлено, що зростання інтенсивності їх використання підвищує ризик розвитку залежних проявів. У зв'язку з цим актуалізується необхідність профілактики адиктивної поведінки та забезпечення психологічного супроводу підлітків з метою збереження їх психічного благополуччя.

Список використаних джерел:

1. Железнякова Ю. В. Адиктивна поведінка: аналіз наукових підходів // *Актуальні проблеми психології*. Т. 12 : Психологія творчості. Вип. 18. С. 96–103.

2. Левченко Н., Коляда Н., Кравченко О. Адиктивна поведінка: теоретичний аспект // *Ввічливість. Humanitas*. 2023. Вип. 2. С. 88–92. DOI: https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.2.13

3. Романенкова О. Ю. Психологічні аспекти впливу соціальних мереж на формування самооцінки підлітків // *Ментальне здоров'я*. 2025. № 3. С. 82–85.

4. Смілянець Т.Л. Вплив соціальних мереж на психологічне здоров'я підлітків // Наукові інновації та передові технології. 2024. №8 (36).С. 1667-1677.

5. Федорців О., Чорномидз А., Чорномидз І., Чорномидз Ю. Інтернет-залежність, залежність від соціальних мереж та смартфонів як елемент адиктивної поведінки підлітків // *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2025. Т. 10, № 3. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/646.pdf

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Тетяна Саух,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин
Науковий керівник: Гордієнко Т.В., кандидатка педагогічних наук,
доцентка, доцентка кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту

У сучасних умовах розвитку освіти особливої уваги потребують діти з особливими освітніми потребами, адже їхнє навчання не може обмежуватися лише передачею знань. Важливим є створення таких умов, у яких дитина почуватиметься прийнятою, зрозумілою та психологічно захищеною. Саме тому питання психологічної підтримки в процесі навчання набуває все більшої актуальності. Це пов'язано не лише з впровадженням інклюзивної освіти, а й із зростанням кількості дітей, які потребують додаткової уваги через труднощі адаптації, емоційні переживання чи наслідки стресових подій.

Нашою метою є узагальнення підходів до організації психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами та визначення умов, які сприяють їхній успішній адаптації до освітнього середовища.

Основну увагу зосереджуємо на поєднанні педагогічних і психологічних підходів, які дозволяють забезпечити гармонійний розвиток дитини. Передбачаємо, що системна підтримка позитивно впливає на емоційний стан дитини, її навчальну активність і взаємодію з іншими.

Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами розглядається як невід'ємна частина інклюзивного навчання. Вона не є окремим елементом, а інтегрується в освітній процес і охоплює різні напрями роботи. Передусім важливо створити сприятливе середовище, у якому дитина не

відчуватиме страху чи напруження. Атмосфера прийняття, доброзичливе ставлення з боку вчителя та однокласників мають суттєве значення для формування впевненості в собі [4].

Одним із ключових завдань є допомога дитині в адаптації до навчання. Часто саме період входження в новий колектив або зміну умов навчання супроводжується труднощами: невпевненість, тривожність, замкненість або, навпаки, поведінкові прояви. У таких випадках важливо вчасно підтримати дитину, допомогти їй поступово включитися в навчальний процес і налагодити контакт з оточенням. Індивідуальний підхід тут відіграє вирішальну роль, адже кожна дитина має свої особливості розвитку, темп роботи та рівень готовності до взаємодії [1].

Значну увагу слід приділяти розвитку емоційної сфери. Діти з особливими освітніми потребами нерідко мають труднощі у вираженні своїх емоцій або їх контролі. Тому доцільно використовувати різні вправи, які допомагають розпізнавати власні почуття, керувати ними та знижувати рівень напруження. Це можуть бути прості релаксаційні техніки, творчі завдання, ігрові ситуації, які сприяють емоційному розвантаженню [2].

Окремо варто звернути увагу на дітей, які пережили травматичні події. У таких випадках звичайної педагогічної підтримки недостатньо. Потрібна більш глибока психологічна допомога, спрямована на відновлення відчуття безпеки, зниження тривожності та стабілізацію емоційного стану. Важливо діяти обережно, не перевантажувати дитину та поступово формувати довіру [4].

Ефективність психологічної підтримки значною мірою залежить від узгодженої роботи всіх учасників освітнього процесу. Вчитель, психолог і батьки повинні діяти спільно, обмінюватися інформацією та підтримувати один одного. Така взаємодія дозволяє краще зрозуміти потреби дитини й створити для неї найбільш комфортні умови навчання. [3]

Таким чином, психологічна підтримка має комплексний характер і охоплює адаптацію, емоційний розвиток та соціальну взаємодію. Саме поєднання цих складових забезпечує позитивні зміни у розвитку дитини та її включення в

освітній процес.

Отже. у результаті узагальнення нами встановлено, що психологічна підтримка є важливою складовою організації інклюзивного навчання. Визначено, що найбільш ефективною є системна та послідовна допомога, яка враховує індивідуальні особливості дитини. Ми зробили спробу класифікувати основні напрями підтримки, серед яких провідне місце займають адаптаційний, емоційний та соціальний. Переконані, що створення сприятливого середовища та налагодження співпраці між учителем, психологом і батьками сприяє покращенню психоемоційного стану дитини та її успішному навчанню. Практичне значення полягає в можливості використання зазначених підходів у роботі закладів освіти для підвищення ефективності інклюзивного навчання.

Список використаних джерел:

1. Дукач А. Ю., Іващенко А. І. Особливості психологічного супроводу адаптації дітей з особливими освітніми потребами в закладі освіти. Ментальне здоров'я. URL: https://journals.oneu.od.ua/index.php/mh/article/view/88 (Дата звернення 20.03.2026)

2. Зобенько Н. А., Зорочкіна Т. С. Особливості психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Академічні студії. Серія «Педагогіка». URL: https://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/443 (Дата звернення 18.03.2026)

3. Мірошниченко О. А., Бахмутова Л. М. Організаційні та соціально-психологічні підходи до інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами. URL: https://eprints.zu.edu.ua/45432/ (Дата звернення 20.03.2026)

4. Прохоренко Д. Психологічна підтримка дітей з ООП: комплексний підхід у подоланні наслідків ПТСР. URL: https://www.ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/186 (Дата звернення 10.03.2026)

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗОВНІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ШКОЛЯРІВ У СТІЙКУ ВНУТРІШНЮ ЗАЦІКАВЛЕНІСТЬ

Діана Сужаєва,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Середня освіта»
(Англійська мова та зарубіжна література)
Криворізького державного педагогічного університету
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Макаренко Ірина Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

В умовах сучасної освітньої парадигми, що характеризується стрімкою динамікою та зміною ціннісних орієнтирів, проблема формування дієвої мотивації школярів набуває статусу виклику для психолого-педагогічної науки. Традиційна система стимулювання навчальної діяльності, яка протягом десятиліть базувалася переважно на зовнішніх детермінантах - нормативні оцінки, соціальне схвалення дорослих або страх перед покаранням - у довгостроковій перспективі демонструє критично низьку ефективність. Більше того, надмірний акцент на зовнішній стимуляції часто призводить до ефекту «знецінення» пізнавальної діяльності, поступово нівелюючи природну допитливість та інтелектуальну ініціативність дитини. В епоху тотальної цифровізації соціуму педагог перестає бути єдиним джерелом інформації, що вимагає від нього трансформації власної ролі: від ретранслятора знань до модератора психологічних станів учня. Саме перехід до парадигми самодетермінованого навчання, де учень постає не об’єктом педагогічного впливу, а активним, свідомим суб’єктом власного розвитку, є ключовою передумовою становлення життєздатної особистості, здатної до безперервної самоосвіти.

Теоретичний аналіз наукових джерел дає змогу визначити внутрішню мотивацію як «складний конструкт, де чинники регуляції діяльності походять із глибинного «Я» особистості, перетворюючи навчання на самоціль» [1].

На відміну від зовнішньої мотивації, що має інструментальний характер (засіб для отримання нагороди), внутрішній інтерес мінімізує потребу в екстернальних стимулах [1, 2]. Фундаментальним механізмом, що забезпечує якісну зміну мотиваційного профілю учня, є інтеріоризація. Це складний динамічний процес, у ході якого зовнішні соціальні вимоги та культурні норми поступово трансформуються, «вростаючи» у внутрішній план свідомості школяра, стаючи його власними ціннісними орієнтирами та переконаннями [3].

Спираючись на положення культурно-історичної концепції Л. Виготського, ми можемо стверджувати, що будь-яка вища психічна функція дитини спочатку виникає як інтерпсихічна (соціальна форма взаємодії) і лише згодом, через процес засвоєння досвіду, стає інтрапсихічною (внутрішньою структурою психіки) [4]. У цьому контексті мотивована поведінка постає результатом синергії особистісного фактора (внутрішніх потреб) та ситуаційного фактора (умов середовища) [5]. Оскільки діяльність має нерозривну зовнішню та внутрішню сторони, трансформація мотивації полягає у формуванні нового рівня саморегуляції, що стає фундаментом для переходу школяра до проактивної пізнавальної діяльності.

Відповідно до теорії самодетермінації (Е. Десі, Р. Раян), процес інтерналізації не є однорідним і може зупинятися на етапі інтроєкції, коли правила «ковтаються» учнем «без внутрішнього перетравлення», що спричиняє конфлікт і тривожність. Центральною психологічною стратегією у подоланні цих явищ є підтримка автономії учня. Цей підхід передбачає створення педагогічних умов, за яких школяр отримує реальне право вибору (темпу роботи, рівня складності завдань чи способу презентації результатів), що супроводжується мінімізацією прямого адміністративного тиску та емпатійним визнанням емоційних реакцій дитини на навчальний контент. Такий підхід стимулює перехід від механізмів зовнішньої регуляції до ідентифікації -

глибокого усвідомлення особистісної цінності навчальних дій для власного майбутнього. Вершиною мотиваційної трансформації є стратегія інтеграції. На цьому етапі навчальні цілі повністю асимілюються з ідентичністю учня, забезпечуючи гармонію між соціальними вимогами та внутрішніми прагненнями. Емпіричні дослідження підтверджують, що репозиціонування вчителя з ролі «контролера» у роль «фасилітатора» не лише корелює з вищими показниками академічної успішності, а й виступає потужним чинником зміцнення ментального здоров'я та благополуччя школярів [6].

Підсумовуючи, слід зазначити, що трансформація зовнішньої мотивації у стійку внутрішню зацікавленість - це тривалий процес якісної перебудови ціннісно-смислової сфери особистості. Психологічним фундаментом цього процесу є неухильне задоволення трьох базових потреб: в автономії, компетентності та соціальній спорідненості. Ефективність практичної реалізації зазначених стратегій прямо залежить від готовності освітньої системи до зміни фундаментальної парадигми: від суб'єкт-об'єктної моделі впливу до суб'єкт-суб'єктної взаємодії та партнерства. Це є єдиним шляхом до формування проактивного покоління, здатного до усвідомленого саморозвитку в умовах сучасного динамічного соціуму.

Список використаних джерел:

1. Сердюк Л. З. Чинники внутрішньої мотивації учіння студентів ВНЗ. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2014. Вип. 679. С. 148–156.

2. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини : навч. посіб. у схемах, таблицях, коментарях. Одеса : ОДУВС, 2023. С. 12–14.

3. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 43 с.

4. Бабенко О. Сутність процесу інтеріоризації як центрального механізму когнітивного розвитку особистості. *Молодий вчений*. 2019. № 8 (72). С. 54–57. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-8-72-13

5. Козіна А. В. Мотивація навчання дорослих у контексті теорії самодетермінації. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 392–394.

6. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11, No. 4. P. 227–268.

URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf

РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ

Вероніка Шевченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Практична психологія»
Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна
Науковий керівник: Чанчиков Ілля Костянтинович
викладач, доктор філософії (PhD) з психології

Сучасний освітній простір характеризується високим рівнем динамічності, невизначеності та психологічного навантаження. Особливо це актуально для України, де освітній процес відбувається в умовах воєнного стану, соціально-економічної нестабільності та постійних змін форм навчання. У таких умовах значно зростає роль резильєнтності.

Резильєнтність, за визначенням Американської Психологічної Асоціації – це процес і результат успішної адаптації до складних або мінливих життєвих обставин, особливо тих, що пов’язані з високим рівнем стресу, травмами, трагедіями чи погрозами [1].

Концепція резильєнтності пройшла тривалий шлях наукової еволюції, ставши міждисциплінарним поняттям. Термін походить від лат. *resilire*, що означає «відскочити» чи «пружно відстрибнути».

Сучасна парадигма резильєнтності базується на теорії «звичайної магії» (ordinary magic) Енн Мастен, згідно з якою стійкість є результатом роботи нормативних адаптивних систем людини. У контексті вищої освіти резильєнтність виступає критичним предиктором академічного успіху та психологічного благополуччя [6].

Поступове формування концепції резильєнтності пов’язують з дослідницями Еммі Вернер та її колегою Рут Сміт [2, 3]. У процесі дослідження

авторки довели, що психологічна стійкість постає багатофакторним, динамічним процесом взаємодії індивідуальних ресурсів особистості з підтримкою оточення.

Вагомий внесок у розуміння феномену стійкості зробив Джордж Боннано, який трактує резильєнтність як здатність людини підтримувати здоровий рівень психологічного функціонування після потенційної пережитої події [4].

Студентський вік 18-23 роки розглядається у психології як період інтенсивного особистісного, професійного та соціального становлення, що супроводжується формуванням ідентичності, самостійності та життєвих цінностей. Відповідно до концепції психосоціального розвитку Е. Еріксона, цей етап пов'язаний із вирішенням кризи ідентичності та пошуком власного місця у суспільстві, що робить молодь особливо чутливою до зовнішніх впливів.

Рівень резильєнтності студентів у сучасних умовах навчання виступає ключовим чинником їхньої успішної адаптації до освітнього процесу та подолання академічних труднощів. З огляду на поширення дистанційного та змішаного навчання, зростання інформаційного навантаження та зниження рівня зовнішнього контролю, підвищуються вимоги до внутрішніх ресурсів особистості, зокрема здатності до саморегуляції, емоційної стійкості та гнучкості мислення. Наукові дослідження підтверджують, що студенти з високим рівнем резильєнтності демонструють кращу академічну успішність, вищу мотивацію до навчання та ефективніше справляються зі стресом. Натомість низький рівень психологічної стійкості може проявлятися у зниженні навчальної активності, підвищеній тривожності та труднощах у пристосуванні до змін освітнього середовища.

За даними досліджень резильєнтності студентів, проведених на базі українського закладу вищої освіти, показує переважання середніх показників стійкості серед студентів другого (магістерського) рівня освіти. Дані результати корелюють із положеннями науковців щодо здатності особистості зберігати функціональність навіть у деструктивному середовищі.

Аналіз досліджень дозволяє припустити наявність диференціації показників. Студенти бакалаврату, а саме першокурсники переживають

подвійну кризу: стрес, пов'язаний з адаптацією до університетського життя, посилюється травмою війни, що призводить до посилення симптомів тривоги та дистресу [5].

Натомість результати нашого дослідження, проведеного серед магістрів свідчать про стабільно середній рівень адаптивних ресурсів навіть в умовах воєнного стану. Це пояснюється вищим рівнем особистісної зрілості, наявністю вже сформованих адаптаційних механізмів та досвідом успішного подолання попередніх кризових етапів. Існує потреба у впровадженні психолого-педагогічних програм розвитку резильєнтності студентів. До ефективних методів можна виокремити тренінги, спрямовані на розвиток емоційної регуляції, позитивного мислення та навичок розв'язання проблемних ситуацій.

Отже, розвиток резильєнтності студентів є важливим завданням сучасної освіти, що забезпечує ефективне пристосування до навчання та формуванню психологічно стійкої особистості. В умовах сучасних викликів це стає необхідною умовою для самореалізації молоді.

Список використаних джерел:

1. Resilience. APA Dictionary of Psychology. URL: https://www.apa.org/topics/resilience (дата звернення: 22.03.2026)

2. Werner E.E. Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. NY: McGrow-Hill, 1982.

3. Werner E. E., Smith R. S. Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1992.

4. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? American Psychologist. 2004. p. 20–28.

5. Halchenko, M., Malynoshevska, A., Belska, N., & Melnyk, M. Resilience of teachers, students, and their parents under the conditions of martial law. School Psychology. 2024. p. 122–131.

6. Masten, A. S., Ordinary magic: Resilience processes in development. American Psychologist.2001. p. 227–238.

ПОЗАКЛАСНІ ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Софія Шишацька,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Себало Людмила Ігорівна,
кандидат педагогічних наук, доцентка кафедри
початкової освіти та інноваційної педагогіки

Актуальність дослідження. Наприкінці першого десятиліття XXI століття проблема здоров'я дітей шкільного віку набула характеру соціальної тривоги: статистичні дані свідчать, що понад 70% учнів початкових класів мають ті чи інші функціональні порушення ще до переходу до основної школи [5]. Подібна ситуація зумовлюється комплексом чинників — від неналежної організації харчування та браку рухової активності до незадовільного соціально-психологічного клімату в сім'ї та освітньому закладі [1].

Школа залишається головним інституційним середовищем, через яке проходять усі без винятку громадяни на важливому етапі формування особистості. Саме в молодшому шкільному віці закладаються базові звички, ціннісні орієнтації та поведінкові патерни, що визначатимуть стан здоров'я людини впродовж десятиліть [2]. Цю думку підтверджував і Василь Сухомлинський, який наголошував, що виховання культури здоров’я має розпочинатися з раннього шкільного віку та бути невід’ємною складовою гармонійного розвитку особистості [6]. Серед усіх шляхів здоров'язбережувального впливу школи позакласна діяльність займає особливе місце, оскільки надає можливість виходити за межі навчального розкладу,

застосовувати різноманітні форми й методи роботи та залучати до процесу батьків і громаду.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та систематизація позакласних практик формування здорового способу життя молодших школярів, а також розкриття психолого-педагогічних умов їх ефективності.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких завдань:

1. Здійснити аналіз вітчизняних та зарубіжних підходів до розуміння позакласних практик здоров'язбереження в початковій школі;
2. Розробити класифікацію позакласних практик формування здорового способу життя молодших школярів;
3. Визначити психолого-педагогічні умови ефективності позакласної оздоровчої роботи у початковій школі.

Короткий історичний дискурс. Питання формування здорового способу життя молодших школярів привертає увагу широкого кола дослідників. О. В. Шукатка та Н. А. Олійник обґрунтували ключові завдання початкової школи у сфері здоров'язбережувальної освіти, наголосивши на необхідності формування в учнів системи знань про здоров'я та свідомого ставлення до нього вже з перших класів [2]. Н. М. Поліщук і С. С. Ільченко, досліджуючи можливості уроків фізичної культури, виявили, що ефективне формування потреби у здоровому способі життя потребує цілісного педагогічного процесу, координації між учителями, медичними фахівцями й психологами [1]. Зарубіжні науковці розширюють картину дослідженнями ефективності комплексних програм. Л. Вега-Рамірес, порівнюючи учнів іспанських початкових шкіл, що брали участь у програмах здорового харчування та фізичної активності, з однолітками без такого досвіду, зафіксувала значущі відмінності у споживанні шкідливих продуктів та частоті позакласних занять спортом [4]. Н. Карасель зі співавторами дійшли висновку, що шкільні майданчики як простір неформальної позакласної активності є недооціненим ресурсом здоров'язбереження, де дефіцит обладнання та недостатня педагогічна підтримка суттєво обмежують оздоровчий потенціал вільного часу дитини [3].

Виклад основного матеріалу. Поняття «позакласні практики формування здорового способу життя» охоплює різноманітні форми організованої та частково самоорганізованої діяльності учнів початкових класів, що здійснюються за межами основного розкладу уроків і спрямовані на набуття, закріплення та розширення знань, умінь та ціннісних установок щодо здоров'я. На відміну від традиційних уроків фізичної культури чи навчально-виховних годин, позакласні практики відрізняються добровільністю участі, ширшим арсеналом форм і значно більшими можливостями для особистісно-орієнтованого підходу.

Аналіз педагогічної літератури дозволяє виокремити декілька підстав для класифікації таких практик. Зупинимося на трьох найбільш релевантних критеріях: характері активності, місці проведення та суб'єктному складі. Наочне представлення цієї класифікації подано у таблиці 1.

Таблиця 1. Класифікація позакласних практик здоров'язбереження молодших школярів

Критерій класифікації	Вид практики	Форми реалізації
За характером активності	Рухово-фізична	Спортивні секції, танці, рухливі ігри
	Пізнавально-просвітницька	Бесіди, вікторини, тематичні години
	Психопрофілактична	Тренінги, ігрова терапія, арт-заняття
За місцем проведення	Шкільна	Спортивний зал, актова зала, кабінет психолога
	Позашкільна	Прогулянки, екскурсії, таборування
За суб'єктом залучення	Індивідуальна	Консультування, психологічний супровід
	Групова / колективна	Класні заходи, гурткова діяльність
За залученими суб'єктами	Із залученням батьків	Родинні свята, спільні заходи

Рухово-фізичні практики є найбільш дослідженим видом позакласної оздоровчої роботи. Фізична активність як системоутворювальний елемент здорового способу життя знаходить у позакласному форматі особливо сприятливе середовище для розвитку: спортивні секції, рухливі ігри під час великих перерв, дні здоров'я та туристичні походи формують не лише фізичні якості, а й навички командної взаємодії, уміння долати труднощі та позитивне ставлення до активного відпочинку [4]. Дослідження Л. Вега-Рамірес підтверджує, що учні шкіл, які реалізують активні позакласні програми, більш регулярно займаються спортом поза школою та демонструють кращі показники харчових звичок [4].

Пізнавально-просвітницькі практики включають тематичні бесіди, вікторини, конкурси малюнків на здоров'язбережувальну тематику та «уроки здоров'я» у неформальному форматі. Зазначені форми спрямовані передусім на формування когнітивного компонента здорового способу життя — системи знань, уявлень і переконань щодо здоров'я [2]. Водночас дослідники звертають увагу на ризик надмірної інформаційної насиченості таких заходів при недостатній емоційній залученості дитини, що знижує їхній практичний ефект.

Психопрофілактичні та розвивальні практики, серед яких арт-заняття, казкотерапія, ігрові тренінги саморегуляції та соціальних навичок, становлять відносно новий напрям, що набуває все більшого поширення у роботі шкільних психологів. Такі форми роботи спрямовані на зміцнення психологічного здоров'я учнів — зниження тривожності, формування навичок конструктивного спілкування та опанування стресу, що, у свою чергу, є необхідною умовою для стабільного дотримання здоровоорієнтованої поведінки.

Таблиця 2. Психолого-педагогічні умови ефективності позакласних практик здоров'язбереження

Педагогічна умова	Форми реалізації	Очікуваний результат
Позитивний емоційний клімат у колективі	Тренінги згуртованості, спільні ігри, ранкові ритуали вітання	Зниження тривожності, підвищення мотивації до здорового способу життя

Опора на внутрішню мотивацію дитини	Вибір видів активності, особистісно-орієнтований підхід	Стійка потреба у здоровій поведінці, самостійність у прийнятті рішень
Партнерська взаємодія школи та родини	Спільні заходи, батьківські клуби здоров'я, інформування	Трансфер навичок у побут, узгодженість вимог школи та дому
Міждисциплінарна координація педагогів	Спільне планування, інтеграція здоров'язбережувального змісту в усі предмети	Системний вплив, уникнення суперечностей у повідомленнях про здоров'я

Сама по собі наявність різноманітних позакласних заходів ще не гарантує формування стійкого здорового способу життя. Ефективність оздоровчих практик значною мірою визначається тим, у яких педагогічних і психологічних умовах вони реалізуються. У таблиці 2 систематизовано ключові умови, що обґрунтовані у сучасній науковій літературі та підтверджуються практичним досвідом.

Позитивний емоційний клімат у класному колективі відіграє роль фундаментального ресурсу, без якого жодні оздоровчі заходи не матимуть стійкого ефекту. Учні, які переживають тривогу, відторгнення або хронічний стрес, не здатні у повній мірі засвоювати нові поведінкові патерни, пов'язані зі здоров'ям, адже психологічна напруга блокує механізми саморегуляції та знижує мотивацію до змін. Саме тому вчителі й психологи, що практикують позакласні оздоровчі програми, надають першочергову увагу роботі зі згуртованістю колективу та формуванню безпечного середовища.

Принципово важливою умовою є опора на внутрішню мотивацію дитини. Молодший шкільний вік є сензитивним щодо формування самостійності та відчуття компетентності, і надмірна зовнішня регуляція здоровоорієнтованої поведінки — через примус, оцінювання чи порівняння з іншими — дає лише короткостроковий ефект. Натомість надання дитині реального вибору щодо

форм фізичної активності, підтримка автономії та визнання її зусиль формують стійку внутрішню установку на здоров'я.

Партнерська взаємодія школи та родини становить третій системоутворювальний чинник. Навики здорового способу життя, які формуються у школі, залишаються нестійкими, якщо домашнє середовище транслює суперечливі повідомлення. Дослідження Н. Карасель та співавторів свідчать, що особливо ефективними є програми, в яких батьки беруть безпосередню участь: спільні спортивні заходи, батьківські клуби здоров'я та інформаційна підтримка суттєво підсилюють вплив школи [3]. Водночас Н. Поліщук і С. Ільченко наголошують на необхідності координації між педагогічним персоналом та медичними фахівцями — шкільним лікарем і психологом [1].

Психологічне благополуччя молодшого школяра є не просто однією з цілей оздоровчої роботи, а й необхідною передумовою для формування будь-яких стійких звичок, пов'язаних зі здоров'ям. Учні з вищим рівнем суб'єктивного благополуччя демонструють значно більшу готовність до засвоєння здоровоорієнтованих поведінкових норм і ефективніше переносять набуті навики на повсякденне життя. Суттєвим є і зворотний зв'язок у відносинах між благополуччям і здоровим способом життя: участь у позакласних оздоровчих практиках сама по собі підвищує показники психологічного благополуччя. Фізична активність знижує рівень тривожності й агресії, гальмує прояви дитячого вигорання та покращує якість сну, а соціальні компоненти позакласної роботи — командні ігри, спільні проекти, групові тренінги — зміцнюють відчуття приналежності й підвищують самооцінку [3]. Таким чином, між психологічним благополуччям і здоровоорієнтованою поведінкою існують взаємопідсилювальні зв'язки, якими можна свідомо управляти в рамках психолого-педагогічного супроводу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз засвідчує, що позакласні практики формування здорового способу життя молодших школярів є багатовимірним педагогічним і психологічним

феноменом, який потребує системного підходу до організації та оцінки ефективності. Класифікація таких практик за критеріями характеру активності, місця проведення та суб'єктного складу дозволяє структурувати наявний досвід і формувати комплексні оздоровчі програми, у яких рухово-фізичні, пізнавальні та психопрофілактичні компоненти органічно доповнюють один одного.

Ефективність позакласних оздоровчих практик визначається комплексом психолого-педагогічних умов — сприятливим емоційним кліматом, опорою на внутрішню мотивацію дитини, партнерською взаємодією школи й родини та міждисциплінарною координацією фахівців. Центральне місце у цій системі посідає психологічне благополуччя учня, яке водночас є і метою оздоровчої роботи, і її необхідною передумовою. Школярі з вищим рівнем психологічного благополуччя краще засвоюють здоровоорієнтовані норми поведінки та демонструють більш тривалий ефект від участі у позакласних програмах.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробкою діагностичного інструментарію для оцінки впливу конкретних форм позакласної роботи на показники психологічного благополуччя молодших школярів, а також із дослідженням бар'єрів, що перешкоджають залученню батьків до оздоровчих практик у сучасних умовах.

Список використаних джерел:

1. Поліщук Н. М., Ільченко С. С. Формування здорового способу життя у молодших школярів на уроках фізичної культури. Наука і Техніка Сьогодні. 2023. № 7 (21). С. 424–433. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-7(21)-424-433

2. Шукатка О. В., Олійник Н. А. Формування здорового способу життя молодших школярів. Гуманітарний форум. 2023. Том 1, № 1. С. 35–39. DOI: https://doi.org/10.60022/1(1)-6GF

3. Karasel, N., Özdemir, S., Güneyli, A. et al. Primary school playgrounds: a holistic approach to fun, health, and safety. Humanities and Social Sciences

Communications. 2025. Vol. 12. C. 526. DOI: https://doi.org/10.1057/s41599-025-04542-3

4. Vega-Ramírez, L. Exploring the Influence of a Physical Activity and Healthy Eating Program on Childhood Well-Being: A Comparative Study in Primary School Students. Int. J. Environ. Res. Public Health. 2024. Vol. 21, № 4. C. 418. DOI: https://doi.org/10.3390/ijerph21040418

5. Міністерство охорони здоров'я України.

(2021). Аналітичний звіт про стан здоров'я дитячого населення України. Київ: МОЗ України.URL: https://moz.gov.ua/

6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ukr0011667

СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

СУЧАСНІ ТРЕНДИ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Марія Асаулко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
Науковий керівник: Оксана Кисла,
кандидат педагогічних наук, доцентка, доцентка
кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум»

У сучасних умовах глобалізації, цифровізації та стрімкого розвитку інформаційних технологій система дошкільної та початкової освіти зазнає суттєвих змін, що потребують переосмислення змісту та організації освітнього процесу [1, с. 15]. Особливого значення набуває формування ключових компетентностей, розвиток критичного мислення, творчих здібностей і соціально-емоційних навичок дітей [2, с. 28]. У зв’язку з цим актуалізується необхідність використання інноваційних педагогічних технологій та врахування європейського досвіду розвитку освіти [3, с. 42].

Проблеми модернізації дошкільної та початкової освіти розглядаються у працях сучасних українських і зарубіжних науковців, які досліджують питання компетентнісного підходу, інтегрованого навчання та цифровізації освітнього процесу [4, с. 56]. Дослідники наголошують на важливості створення інноваційного освітнього середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини та формуванню її життєвих компетентностей [2, с. 31]. Значна увага також приділяється впровадженню європейських освітніх практик,

орієнтованих на дитиноцентрованість та партнерську взаємодію між учасниками освітнього процесу [5, с. 74].

Метою дослідження є аналіз сучасних тенденцій, викликів і перспектив розвитку дошкільної та початкової освіти в Україні та визначення можливостей використання європейського досвіду для підвищення якості освітнього процесу [1, с. 18].

Однією з ключових тенденцій розвитку сучасної освіти є впровадження компетентнісного підходу, який спрямований на формування в дітей здатності застосовувати знання у практичній діяльності, розв'язувати життєві проблеми та працювати в команді. У цьому контексті важливим стає розвиток критичного мислення, комунікативних навичок та креативності, що забезпечує підготовку дітей до активної участі в суспільному житті [2, с. 21].

У системі дошкільної та початкової освіти значної уваги набуває формування ключових компетентностей, визначених сучасними освітніми стандартами. До них належать уміння вчитися протягом життя, інформаційно-цифрова компетентність, соціальна та громадянська активність, ініціативність і підприємливість. Саме ранній освітній етап є основою для формування цих компетентностей та подальшого успішного навчання дітей [1, с. 17].

Суттєвим напрямом розвитку дошкільної та початкової освіти є цифровізація освітнього процесу, що передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивних платформ та електронних освітніх ресурсів.

Використання цифрових технологій у навчанні сприяє підвищенню мотивації дітей, активізації пізнавальної діяльності та формуванню інформаційної культури з раннього віку {3, с. 37}.

Важливою тенденцією сучасної освіти є також інтеграція навчального змісту. Інтегроване навчання сприяє формуванню цілісного сприйняття світу, розвитку міжпредметних зв'язків та формуванню системного мислення у дітей.

У країнах Європейського Союзу інтегровані освітні програми широко використовуються в початковій школі та дошкільній освіті, що позитивно впливає на ефективність навчального процесу {4, с. 50}.

Важливою характеристикою сучасних освітніх систем є розвиток інклюзивної освіти, що забезпечує рівні можливості для навчання всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, стану здоров'я чи соціального статусу. Інклюзивне освітнє середовище сприяє формуванню толерантності, взаємоповаги та соціальної адаптації дітей у суспільстві {4, с. 52}.

У європейських країнах значна увага приділяється створенню сприятливого освітнього середовища, яке передбачає активну взаємодію між педагогами, дітьми та батьками. Партнерство між закладом освіти та сім'єю розглядається як важливий чинник гармонійного розвитку дитини та підвищення ефективності освітнього процесу [2, с. 24].

Разом із позитивними тенденціями існують і певні виклики розвитку дошкільної та початкової освіти. Серед них – необхідність підвищення професійної компетентності педагогів, удосконалення матеріально-технічної бази закладів освіти, а також адаптація сучасних освітніх технологій до національних умов функціонування освітньої системи [5, с. 75].

Перспективним напрямом розвитку освіти є впровадження інноваційних педагогічних технологій, використання інтерактивних методів навчання, проєктної діяльності, STEM-освіти та розвитку дослідницьких навичок у дітей. Такі підходи сприяють активізації пізнавальної діяльності дітей та формуванню їхньої готовності до подальшого навчання і саморозвитку [1, с. 20].

Отже, сучасний розвиток дошкільної та початкової освіти характеризується активним впровадженням інноваційних педагогічних підходів, цифрових технологій та інклюзивних практик. Європейський досвід демонструє ефективність дитиноцентрованої моделі освіти, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини та формуванню ключових компетентностей [2, с. 25].

Подальший розвиток української системи дошкільної та початкової освіти потребує інтеграції кращих європейських освітніх практик, підвищення професійної підготовки педагогів та створення сучасного освітнього середовища [1, с. 22].

Список використаних джерел:

1. Барсуковська Г., Клевака Л., Юлдашева С. Сучасні тенденції у дошкільній освіті: глобальний огляд та практична реалізація. Полтава, 2024. https://reposit.nupp.edu.ua/item/14014

2. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті компетентнісного підходу. Київ : Освіта, 2021. https://vspu.net/idpo/index.php/journal/issue/view/1?utm_source=chatgpt.com

3. Пуйо О., Ємчик О. Digital Technologies in Early Childhood Education: European Experience. 2022. https://repository.ldufk.edu.ua/items/1d88b223-c7b0-4851-961c-9944d36c8ab7?utm_source=chatgpt.com

4. Панасенко Е. Тенденції розвитку освіти у країнах Європейського Союзу. Київ, 2023. https://isp.pano.pl.ua/article/view/276640?utm_source=chatgpt.com

5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті. Київ : Академвидав, 2022. https://upepnpu.pnpu.edu.ua/article/view/263614?utm_source=chatgpt.com

ЕКО-STEM: ІНТЕГРАЦІЯ ПРИРОДНИЧИХ ЗНАНЬ ТА ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Олена Атаманенко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Проц Марта Орестівна
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
кандидат педагогічних наук

У сучасному світі трансформація сучасної початкової освіти зумовлює необхідність переходу від репродуктивного навчання до конструктивістського підходу. Саме в початковій школі закладаються основи світогляду, моральних цінностей та моделей поведінки дитини щодо навколишнього середовища. Як зазначає З. Г. Наджафова, екологічна свідомість є складним утворенням, що включає сукупність екологічних знань, переконань та готовність до природоохоронної діяльності [5]. Тому освітній процес має сприяти розвитку відповідального ставлення до природи, формуванню екологічних знань та навичок екологічно доцільної поведінки учнів.

Одним із найбільш дієвих інструментів трансформації сучасної освіти є Еко-STEM підхід (Science, Technology, Engineering, Mathematics з екологічним складником). Цей напрям зародився на початку 2000-х років у США як стратегічна ініціатива Національного наукового фонду (NSF) для подолання дефіциту фахівців у високотехнологічних галузях, а згодом трансформувався у глобальну освітню парадигму. У галузі вітчизняної початкової освіти проблемами інтегрованого навчання, екологічного виховання та впровадження інноваційних технологій займаються такі науковці, як Н. М. Бібік, Т. Н. Гільберг, Л. Б. Лук'янова, О. Я. Савченко та І. В. Андрусенко [1; 3; 4].

Інтеграція природничих знань у початкових класах дозволяє сформувати в учнів початкової школи цілісне сприйняття світу. На відміну від класичного вивчення курсу «Я досліджую світ», де дитина часто виступає спостерігачем, Еко-STEM ставить її у позицію дослідника-інженера. Наприклад, вивчаючи властивості води, учні не лише спостерігають за колообігом, а й конструюють власні системи фільтрації або крапельного поливу для «розумної теплиці» на підвіконні. На відміну від класичного вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», де дитина часто виступає в ролі спостерігача, Еко-STEM ставить учня у позицію активного дослідника та винахідника. За Л. В. Пономаренко, ефективність екологічного виховання значно підвищується, якщо воно реалізується через безпосередню взаємодію з об'єктами природи та створення практично значущих проектів [6].

Важливим аспектом є формування «м'яких навичок» (soft skills). Працюючи над STEM-проєктами в малих групах, діти розвивають критичне мислення, креативність та здатність працювати в команді. Поєднання природничого циклу з технічною творчістю готує дитину до життя в технологічному світі, де екологічна безпека є пріоритетом. Впровадження Еко-STEM інтеграції вимагає від вчителя зміни ролі: з транслятора знань він стає ментором (досвідченим наставником та порадником, який ділиться власним професійним досвідом, знаннями та навичками з менш досвідченою людиною для її особистісного чи кар'єрного зростання) та фасилітатором (викладачем, який не просто транслює знання, а організовує освітній процес, допомагаючи учням самостійно знаходити рішення, вчитися у співпраці та розвивати власний потенціал).

У межах освітньої програми «Інтелект України» та стандартів НУШ ефективними є такі проєкти:

- «Еко-дім майбутнього»: учні розраховують площу даху для встановлення сонячних панелей, вивчають матеріали з низькою теплопровідністю та будують макет будинку.

•«Авто на альтернативному паливі»: конструювання рухомих моделей, що використовують енергію стисненого повітря або еластичних елементів, замість батарейок. Це наочно демонструє перехід від хімічної енергії до кінетичної.

Психологічна готовність дитини діяти екологічно залежить від того, наскільки глибоко вона усвідомлює свою відповідальність за стан навколишнього середовища. Велика роль тут належить створенню відповідного освітнього середовища та авторитетному прикладу педагога, який демонструє зразки етичної поведінки в повсякденному житті [2].

Отже, психолого-педагогічні основи формування екологічної свідомості базуються на інтеграції інтелектуального, емоційного та діяльнісного складників. Поєднання теоретичного навчання з практичною природоохоронною роботою забезпечує формування стійкої екологічної позиції молодшого школяра, що є необхідною умовою сталого розвитку суспільства.

Список використаних джерел:

1. Андрусенко І. В., Гільберг Т. Н. Навчання природознавства в сучасній початковій школі : навчальний посібник. Глухів, 2017. 236 с.

2. Рудоміно-Дусятська О. В. Екологічна психологія. Навчальний посібник. Київ, 2001. 34 с.

3. Бібік Н. М. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи у контексті НУШ. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2018. Вип. 25. С. 14–19.

4. Лук'янова Л. Б. Екологічна освіта: теорія та методика. Київ : Педагогічна думка, 2012. 410 с.

5. Наджафова З. Г. Екологічна свідомість: зміст і особливості генезису. Київ : Наукова думка, 1991. 112 с.

6. Пономаренко Л. В. Екологічне виховання молодших школярів у процесі навчання. Харків : Основа, 2009. 144 с.

STEM-ОСВІТА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марія Бардакова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

В Державному стандарті початкової освіти формулюється ідея про особистісно-орієнтовану початкову школу, в якій зміст освіти буде направлено на оволодіння учнями досвіду різних видів діяльності, зокрема на оволодіння способами активної пізнавальної діяльності. Однією з перспективних форм реалізації нової парадигми освіти безсумнівно є включення школярів в дослідницьку діяльність. Метою цієї діяльності є засвоєння учнями функціональних навичок дослідника як універсального способу освоєння дійсності, розвиток здатності до критичного мислення, становлення молодшого школяра як суб'єкта освітнього процесу [17].

Однією з інновацій в контексті питання розвитку дослідницьких компетентностей учнів початкових класів є запровадження елементів STEM-освіти. Актуальність застосування STEM-елементів у навчально-дослідницькій діяльності аргументована можливістю допомогти учням стати новаторами, цілеспрямованими, надійними, творчими учасниками команди суспільства. Система STEM-освіти вчить учнів жити в реальному швидкозмінному світі, вміти реагувати на зміни, бути творчою особистістю. Згідно Концепції «Нова українська школа» дітям необхідно давати не лише теорію, а й формувати компетентності дослідника, навчити знайти потрібні знання, застосувати їх, вміти критично мислити, бути творчим та ініціативним, співпрацювати в команді [28].

Вітчизняна наука охоплює багатий досвід вивчення особливостей формування дослідницької діяльності дітей (П. Гальперін, А.Запорожець, А. Савенков, К. Ушинський, Н. Тализіна). Проблемі формування дослідницьких умінь молодших школярів присвячені наукові праці В. Андрєєва, Н. Головізніна, А. Зимової, Л. Богоявленської, Н. Новікова, А. Савенкова, А. Подд'якова, О. Савченко та ін. Серед досліджень останніх років, присвячених проблемі формування дослідницьких умінь в молодшому шкільному віці, можна виділити роботи Н. Бібік, А. Гладкової, Н. Семенової, О. Савченко та ін.

На сьогодні STEM-освіта набуває широкого впровадження на державному рівні. Теоретичний дискурс проблеми STEM-освіти висвітлено в працях зарубіжних учених Georgette Yakman, George Lucas. Розкриттю теоретичних основ впровадження такої освіти присвячені праці вітчизняних науковців, зокрема В.Величка, О.Данилової, С.Галата, О.Патрикеєвої, О.Лозової, С.Горбенко, Н. Гончарової., О.Коршунова. Використання засобів STEM-освіти у формуванні дослідницьких умінь учнів вивчають О. Коваленко, С. Доценко, В. Шарко, які зосереджують увагу на теорії рішення дослідницьких задач для активізації творчого потенціалу учнів.

Метою тез є визначення форм STEM-освіти для формування дослідницьких умінь молодших школярів.

Ефективність формування дослідницьких умінь учнів початкових класів, визначених з урахуванням аспектів нового феномена в педагогіці STEM-освіти, може реалізуватись за певних організаційно-педагогічних умов:

- компетентність вчителя, щодо впровадження засобів STEM-освіти у процес формування дослідницьких умінь молодших школярів;
- організація дослідницької діяльності молодших школярів через форми STEM-навчання.

Організації дослідницької діяльності молодших школярів здійснюється через форми STEM-навчання, такі як: STEM-уроки, STEM-проекти, STEM-табори, STEM-екскурсії, STEM-квести.

STEM-урок – це найкращий спосіб допомогти сучасним учням уже завтра

стати новаторами, цілеспрямованими, творчими і надійними членами будь-якої команди, суспільства, рідної країни. Основними завданнями STEM-уроку визначено:

- створення умов для різнобічного розвитку молодого покоління;
- активізація та розвиток інтелекту, інтуїції, творчого мислення, рефлексії, аналітико-синтетичних умінь та навичок з урахуванням можливостей кожної дитини;
- формування комунікативних і мовленнєвих компетенцій школярів;
- забезпечення активної взаємодії учнів та вчителя в навчальному процесі;
- сприяння розвитку навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів учнів;
- розвиток уміння швидко аналізувати ситуацію;
- сприяння розвитку навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів учнів;
- розвиток уміння швидко аналізувати ситуацію;
- створення комфортних умов для навчання: умов, за яких учень відчуває успішність, свою інтелектуальну досконаліть, що, у свою чергу, робить продуктивним увесь освітній процес.

Запровадження STEM-навчання передбачає креативні та інноваційні підходи до виконання проектів. Одночасне вивчення і практичне застосування науки та технології може допомогти створити безліч нових інноваційних проектів. Дослідно-проектна діяльність – це один з ефективних засобів формування компетентностей, це розвиток умінь працювати в колективі, розподіляти відповідальність, аналізувати результати діяльності, почуватися членом команди, це формування навичок аналізу інформації, здатності до адекватної самооцінки.

Для підбиття підсумків STEM-проектів доцільно показати учням, як теоретичні знання застосовують на практиці. Саме навчальна екскурсія – це ефективна форма організації навчально-виховної роботи, яка дозволяє організувати спостереження та вивчення різних явищ, предметів, процесів у

природних умовах, музеях, на виставках тощо.

Вважаємо, що описаний підхід до впровадження STEM-освіти є ефективним. Навчання і виховання дітей за напрямами STEM-освіти дає можливість розвивати в учнів уміння бачити проблему, формулювати дослідницьке питання і шукати шляхи його розв'язання, виховувати стійкість у відстоюванні своєї позиції та оригінальності ідеї, здатність до абстрагування чи аналізу, конкретизації або синтезу, що цілком відповідає тенденціям розвитку суспільства в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс] URL : https://rada.info/upload/users_files/41912705/049382816a318117285b22e2028365eb.pdf

2. Кадемія М. Ю. STEAM-освіта як інноваційна технологія навчання в сучасних освітніх закладах / М. Ю. Кадемія, Н. Р. Опушко // Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали VI науково-практичної конференції 28–29 травня 2020 року / за заг. ред. Романовського О. Г. Харків.: НТУ «ХПІ», 2020. С. 274 - 277.

3. Концепція Нової української школи. 2016 [Електронний ресурс] URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch 2016/konczepcziya.html

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вікторія Бахмат,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук,
професор, професор

Державний стандарт початкової освіти (2018) визначає мету фізкультурної освіти як «формування соціальної та інших ключових компетентностей, стійкої мотивації здобувачів освіти до занять фізичною культурою та спортом для забезпечення гармонійного фізичного розвитку, підвищення функціональних можливостей організму, вдосконалення життєво необхідних рухових умінь і навичок» [1].

Особливе місце в роботі початкової школи посідає виховання, яке закладає дитині основні цінності, зокрема, любов до рідної домівки, рідної школи, міста, рідної мови та гордості за свій рідний край, свою державу. Проте важливою початкова школа є й в аспекті забезпечення належного механізму фізичного виховання дитини. Так, завдання фізичного виховання молодших школярів передбачають виховання позитивних морально-вольових якостей, зміцнння здоров'я та сприяння правильному фізичному розвитку, формування рухових вмінь і навичок, розвиток рухових (фізичних) якостей, формування інтересу до фізкультури і потреби займатися нею, озброєння учнів знаннями із фізичної культури, гігієни, про правила загартовування та їхню підготовку до здачі норм комплексу ГПО. [2].

Фізичне виховання має цілий комплекс засобів, базовими з яких є рухова активність людини (фізичні вправи, народні і рухливі ігри і забави, військові, військово-прикладні, прикладні та побутові дії). Допоміжними засобами у фізичному вихованні виступають оздоровчі сили природи (сонце, повітря, вода, нерівності земної поверхні) та гігієнічні фактори (режим дня і харчування, дотримання правил особистої та громадської гігієни, тощо. [3]

Відповідно до наукових досліджень, основними засобами фізичного виховання є фізичні вправи (ходьба, біг, гімнастика, ігри, трудова діяльність тощо), природні фактори (сонячне світло, свіже повітря, вода) та гігієнічні умови (режим дня, раціональне харчування, дотримання особистої та громадської гігієни). Серед фізичних якостей, які доцільно розвивати у молодших школярів, виділяють швидкість, спритність, гнучкість, витривалість і силу м'язів.

Відсутність фізичної активності у дитини протягом дня має негативний вплив на її працездатність та концентрацію уваги. У дітей швидко наростає втома, спостерігається поступове збільшення напруження м'язів, яке часто може досягати нестерпного для них рівня [5]. Успішне вирішення завдань фізичного виховання молодших школярів можливе лише в тому випадку, якщо воно стає органічною частиною всього навчально виховного процесу школи, предметом загального занепокоєння педагогічного колективу, батьків, громадськості, коли кожний педагогічний працівник виконує свої обов'язки відповідно до «Положення про фізичне виховання учнів загальноосвітньої школи» [4].

Фізична праця є також важливим засобом фізичного виховання школярів. Так, науковець К. Д. Ушинський підкреслював, що фізична праця необхідний для розвитку та підтримки фізичних сил людини, її здоров'я і фізичних здібностей. Учні молодших класів у школі і вдома здійснюють фізичну працю, пов'язану із самообслуговуванням, задоволенням потреб побуту – суспільно корисна праця (праця на ділянках, догляд за фізкультурними майданчиками і т. д).

Отже, сучасний освітній процес має спрямовуватися не тільки на забезпечення школярів новими знаннями, вміннями та навичками, формування

їх компетенцій у більшості сфер діяльності, але й на збереження однієї з найбільших цінностей життя – здоров'я дитини.

Список використаних джерел:

1. Постанова Кабінету міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87 «Державний стандарт початкової освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text

2. Круцевич Т.Ю.. Теорія и методика фізичного виховання: підручник: в 2т. / Круцевич Т.Ю. К. : Олімп. літ., 2008. Т.1. 391 с.

3. Осадченко Т. М., Семенов А.А., Ткаченко В.Т. Адаптивне фізичне виховання: навчальний посібник. Умань : ВПЦ Візаві, 2014. 210 с.

4. Цьось А.В. Сучасні технології викладання спортивних дисциплін [Текст] : навч. посіб. 132 с.

5. Салівон В. В., Кінішенко Н. Л. Фізкультхвилинки у початковій школі як важлива складова уроку та елемент фізкультурно-оздоровчої роботи. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2017. Випуск 134. С. 199-207.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НУШ

Анна Безверха,
Дар'я Поплавська,
здобувачки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Волошина Вікторія Валентинівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
української та іноземної мов та методик викладання
в початковій та дошкільній освіті

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним упровадженням реформ, зокрема реалізацією концепції Нової української школи (НУШ), що передбачає переорієнтацію освітнього процесу на формування компетентностей, необхідних для життя в інформаційному суспільстві. У зв'язку з цим особливого значення набуває використання інноваційних технологій у початковій школі як одного з ключових чинників підвищення якості освіти та розвитку особистості учня [1, 2].

Інноваційні технології навчання охоплюють широкий спектр методів, прийомів і засобів, що забезпечують активізацію пізнавальної діяльності учнів, розвиток критичного мислення, творчих здібностей і самостійності. Важливою умовою ефективного впровадження інновацій є належна підготовка вчителя, який має володіти сучасними педагогічними технологіями та бути готовим до постійного професійного розвитку [1, 5]. Саме вчитель виступає ключовою фігурою у процесі трансформації традиційного навчання в інноваційне.

Однією з основних характеристик інноваційного навчання є використання діяльнісного підходу, що передбачає активну участь школярів у навчальному процесі. Сучасні методики спрямовані на формування в учнів уміння вчитися,

працювати в команді, вирішувати проблемні ситуації та застосовувати знання на практиці [2, 5]. Це досягається шляхом інтеграції таких інтерактивних методів навчання, як робота в групах, проєктна діяльність, ігрові технології та використання цифрових ресурсів.

Особливе місце серед інноваційних технологій займає проблемне навчання, яке сприяє розвитку мислення учнів і формуванню їхньої пізнавальної активності. Застосування проблемних ситуацій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» дозволяє створити умови для самостійного пошуку знань, аналізу інформації та формування висновків [3]. Учні не лише засвоюють матеріал, а й навчаються мислити, ставити запитання та знаходити відповіді, що є важливим для розвитку ключових компетентностей.

Важливим аспектом використання інноваційних технологій є створення мотивуючого освітнього середовища. Інтеграція сучасних технологій, зокрема мультимедійних засобів, онлайн-платформ і цифрових інструментів, сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання [4]. Використання інтерактивних вправ, відеоматеріалів, освітніх ігор та віртуальних екскурсій робить навчальний процес більш привабливим і доступним для дітей молодшого шкільного віку.

Не менш важливим є питання підготовки вчителя до інноваційної діяльності. Сучасний учитель початкових класів повинен володіти не лише предметними знаннями, а й умінням застосовувати новітні технології, організовувати інтерактивне навчання та створювати сприятливе освітнє середовище [1, 5]. Підготовка майбутніх педагогів має здійснюватися з урахуванням вимог НУШ, що передбачає формування інноваційного мислення, готовності до змін та здатності до саморозвитку.

Слід зазначити, що використання інноваційних технологій має низку переваг. По-перше, сприяє індивідуалізації навчання, оскільки дозволяє враховувати особливості кожного учня, його рівень підготовки, інтереси та темп навчання [2, 4]. По-друге, інноваційні технології забезпечують інтерактивність навчального процесу, що підвищує рівень залученості учнів. По-третє, сприяють

розвитку цифрової грамотності, яка є однією з ключових компетентностей сучасної людини [1, 3].

Упровадження інноваційних технологій у початковій школі супроводжується певними труднощами. Серед них можна виділити недостатній рівень технічного забезпечення закладів освіти, обмеженість доступу до сучасних цифрових ресурсів, а також недостатню підготовленість деяких учителів до використання новітніх технологій [1, 5]. Тому важливим завданням є створення умов для підвищення кваліфікації педагогів, забезпечення їх необхідними ресурсами та підтримка інноваційної діяльності на державному рівні.

У контексті НУШ інноваційні технології виступають не лише як засіб навчання, а як інструмент формування особистості учня, здатного до самостійного мислення, творчості та адаптації до змін [2, 4], дозволяючи зробити освітній процес більш ефективним, цікавим і сучасним, що відповідає вимогам сьогодення.

Отже, використання інноваційних технологій у початковій школі є важливою складовою реалізації концепції Нової української школи і сприяє підвищенню якості освіти, розвитку пізнавальної активності учнів та формуванню ключових компетентностей. Подальші дослідження у цьому напрямі мають бути спрямовані на вдосконалення методик застосування інноваційних технологій, а також на підготовку вчителів до ефективної роботи в умовах сучасної освіти [1–5].

Список використаних джерел:

1. Черненко Г.М., Опанасенко Н.І. Підготовка майбутніх учителів закладів початкової освіти до впровадження сучасних технологій у НУШ. 2023. Вип. 55. Том 3. С. 143–147.
URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_3/29.pdf

2. Цуканова Н. Інновації в початковій освіті: як сучасні методики змінюють освітній процес // Наукові записки Вінницького державного педагогічного

університету. 2025. № 81. С. 13–18.
URL: https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/article/view/951/354

3. Фатьянова Т. Особливості застосування технології проблемного навчання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» // Acta Paedagogica Volynienses. 2024. № 2.
URL: https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/1725/1617

4. Розвиток пізнавальної активності учнів у початковій школі: інтеграція сучасних технологій та створення мотивуючого середовища в НУШ. 2025. URL: https://vseosvita.ua/library/stattia-rozvytok-piznavalnoi-aktyvnosti-uchniv-u-pochatkovii-shkoli-innovatsiini-metody-intehratsiia-suchasnykh-tekhnolohii-ta-stvorennia-motyvuiuchoh-918607.html?utm_source=chatgpt.com

5. Мкртічян О., Доброскок І. Особливості підготовки вчителя початкових класів до інноваційної діяльності в умовах НУШ // Scientia et societus. 2023. Вип. 3. С. 57–64.
URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5539959e-6b23-4cd9-8d92-8a672c9a000d/content

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В НУШ

Богдана Белік,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним упровадженням концепції Нової української школи, яка спрямована на формування всебічно розвиненої, компетентної та здорової особистості. У цьому контексті фізична культура виступає не лише як навчальний предмет, а як важливий засіб зміцнення здоров'я, розвитку рухових якостей і формування ціннісного ставлення до здорового способу життя. Разом із тим традиційна система проведення уроків фізичної культури не завжди відповідає сучасним освітнім вимогам і потребам молодших школярів. Це зумовлює необхідність пошуку та впровадження нових підходів, що забезпечують підвищення ефективності освітнього процесу.

Проблема вдосконалення фізичного виховання учнів початкової школи розглядалася у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Дослідники акцентують увагу на необхідності переходу від репродуктивних методів навчання до діяльнісних і компетентнісних, що забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі.

Особливого значення набувають питання індивідуалізації навчання, формування мотивації до рухової активності, використання інноваційних технологій та створення безпечного освітнього середовища.

Сучасний урок фізичної культури ґрунтується на компетентнісному підході, який передбачає формування в учнів не лише рухових умінь і навичок, а й здатності застосовувати їх у повсякденному житті. За визначенням Т. Ю. Круцевич, фізичне виховання має забезпечувати всебічний розвиток фізичних якостей та формування стійкої мотивації до занять фізичною культурою [1].

Важливого значення набуває дитиноцентрований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів та рівня фізичної підготовленості. У цьому контексті вчитель виступає організатором і партнером навчальної діяльності, створюючи умови для самореалізації кожної дитини.

Діяльнісний підхід реалізується через активну участь учнів у різних видах рухової діяльності. Використання рухливих ігор, естафет і командних вправ сприяє розвитку не лише фізичних якостей, а й соціальних навичок.

Суттєве значення має здоров'язбережувальний підхід, який передбачає оптимальне дозування фізичних навантажень, дотримання безпечних умов та формування культури здоров'я. Як зазначає Б. М. Шиян, ефективність фізичного виховання залежить від раціональної організації занять і врахування вікових особливостей учнів [4].

У сучасній практиці особливу роль відіграють інноваційні технології. Зокрема, Н. В. Москаленко підкреслює доцільність використання фітнес-технологій, інтерактивних методів і сучасних форм організації рухової діяльності, що підвищують інтерес учнів до занять [2].

Крім того, важливим є застосування сучасних підходів до фізичного виховання молодших школярів, що передбачають інтеграцію різних видів діяльності та розвиток особистісних якостей учнів. За Л. П. Сущенко, ефективне фізичне виховання повинно бути спрямоване на формування ціннісного ставлення до здоров'я та активного способу життя [3].

Не менш важливим є диференційований підхід до навчання, який дозволяє враховувати індивідуальні можливості учнів і забезпечує досягнення позитивних результатів кожною дитиною. Формувальне оцінювання сприяє розвитку мотивації, самостійності та впевненості учнів у власних силах.

Компетентнісний підхід передбачає формування в учнів не лише рухових умінь, а й ключових життєвих компетентностей. Під час уроків фізичної культури учні навчаються працювати в команді, дотримуватися правил гри, приймати рішення та відповідати за власні дії. Важливим є формування відповідального ставлення до власного здоров'я та фізичної активності.

Однією з провідних ідей НУШ є орієнтація на особистість дитини. Це передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів, рівня фізичної підготовленості та психологічного стану. Учитель виступає як фасилітатор навчального процесу, який створює сприятливу атмосферу та підтримує кожного учня.

Згідно з діяльнісним підходом, навчання відбувається через активну діяльність учнів. Уроки фізичної культури організовуються таким чином, щоб діти були постійно залучені до рухової активності. Це сприяє не лише фізичному розвитку, а й формуванню пізнавальної активності та самостійності.

Одним із ключових завдань сучасного уроку є збереження та зміцнення здоров'я учнів. Це реалізується через оптимальне дозування фізичного навантаження, чергування різних видів діяльності, дотримання санітарно-гігієнічних вимог та створення безпечних умов для занять.

Сучасна практика викладання фізичної культури передбачає використання різноманітних інноваційних методів. Н.В. Москаленко підкреслює важливість упровадження інноваційних технологій у процес фізичного виховання школярів. До таких технологій належать фітнес-програми, інтерактивні методи навчання, ігрові та здоров'язбережувальні технології. Їх застосування сприяє підвищенню інтересу учнів до занять, активізації пізнавальної діяльності та створенню позитивного емоційного фону на уроці [2].

Зокрема, широко застосовуються ігрові технології, які підвищують інтерес учнів до занять. Використання рухливих ігор, естафет і командних змагань сприяє розвитку фізичних якостей та соціальних навичок.

Важливим є впровадження фітнес-технологій, що включають елементи аеробіки, танцювальних вправ, йоги та стретчингу. Такі заняття є привабливими для дітей і відповідають сучасним тенденціям.

Крім того, активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології, які дозволяють урізноманітнити освітній процес, зробити його більш наочним і доступним. Ефективність уроку значною мірою залежить від урахування індивідуальних можливостей учнів. Диференційований підхід передбачає добір завдань різного рівня складності, що дає змогу кожному учневі досягти успіху. Це сприяє підвищенню самооцінки та мотивації до занять.

У НУШ особливе значення має формувальне оцінювання, яке спрямоване на підтримку навчального процесу. Воно передбачає надання учням зворотного зв'язку, оцінювання їхніх досягнень не лише за результатом, а й за процесом діяльності. Це допомагає формувати впевненість у власних силах і бажання вдосконалюватися.

Сучасний урок фізичної культури має гнучку структуру, яка включає підготовчу, основну та заключну частини. Водночас важливо забезпечити логічну послідовність етапів, оптимальне фізичне навантаження та емоційну насиченість заняття.

Б. М. Шиян детально розкриває методику організації уроків фізичної культури, підкреслюючи необхідність раціонального планування навантаження, дотримання принципів доступності, систематичності та поступовості. Особлива увага приділяється забезпеченню безпеки учнів та врахуванню їхніх вікових особливостей. Автор також наголошує на важливості чіткої структури уроку та ефективного використання часу [4].

Учитель відіграє ключову роль у реалізації сучасних підходів. Він організовує навчальну діяльність, мотивує учнів, створює ситуацію успіху та забезпечує безпечні умови для занять. Важливими є його професійна компетентність, творчий підхід та готовність до впровадження інновацій.

Отже, впровадження сучасних підходів до проведення уроків фізичної культури в НУШ забезпечує підвищення їх ефективності, сприяє гармонійному

розвитку молодших школярів, зміцненню їхнього здоров'я та формуванню стійкої мотивації до здорового способу життя.

Список використаних джерел:

1. Круцевич Т. Ю. *Теорія і методика фізичного виховання : підручник для студентів вищих навчальних закладів.* Київ : Олімпійська література, 2017. https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/2984

2. Москаленко Н. В. *Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів.* Дніпро: Інновація, 2019.http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=svp_2012_2_4

3. Сущенко Л. П. *Фізичне виховання молодших школярів: сучасні підходи*. Київ. 2018.https://www.researchgate.net/publication/374812969_Innovacijni_pidhodi_do_fizicnogo_vihovanna_i_sportu_ucnivskoi_ta_studentskoi_molodi_2023

4. Шиян Б. М. *Методика фізичного виховання школярів*. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2012. https://bohdan-books.com/upload/iblock/f47/f4705405ffa1d686c48b8d254db7e8e1.pdf?srsltid=AfmBOort7qc9Abh0eroYr5wU_Yn1do55xU_iW72GBSBKyewFpejInr3K

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ КЕРУВАТИ ЕМОЦІЯМИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Оксана Богатиренко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова, місто Київ
Науковий керівник: Бєляєва Наталія Петрівна,
к.п.н, доцент

Формування наскрізних умінь, що є центральним стрижнем сучасної освітньої реформи Нової української школи (НУШ), вимагає глибокого розуміння психологічних особливостей розвитку дитини на кожному віковому етапі. Ефективне оволодіння такими ключовими навичками, як конструктивне керування емоціями, безпосередньо залежить від врахування сензитивних періодів, провідної діяльності та специфіки функціонування нервової системи молодшого школяра. Саме в початковій школі закладаються основи емоційної грамотності, здатності до саморегуляції та соціальної компетентності, які стануть фундаментом для подальшого успішного навчання, соціалізації та психологічного благополуччя особистості. Ігнорування цих вікових аспектів може призвести до неефективності педагогічних впливів та формування хибних стратегій емоційного реагування, що підкреслюється у працях багатьох сучасних психологів та педагогів, які наголошують на дитиноцентричному підході.

Молодший шкільний вік, що охоплює період від 6-7 до 10-11 років, є унікальним етапом у житті дитини, коли відбувається інтенсивний розвиток усіх психічних процесів. Провідною діяльністю стає навчальна діяльність, яка висуває нові вимоги до пізнавальної та емоційної сфери, що підкреслював ще Л. С. Виготський у своїй культурно-історичній теорії розвитку. У цей період активно формуються довільність, рефлексія та внутрішній план дій, які є

критично важливими для розвитку емоційної саморегуляції. Нейропсихологічні дослідження показують, що саме в цей час відбувається інтенсивне дозрівання префронтальної кори головного мозку, яка відповідає за виконавчі функції, планування, прийняття рішень та контроль імпульсів [4]. Цей фізіологічний дозвіл мозкових структур робить молодший шкільний вік оптимальним для цілеспрямованого навчання навичкам емоційного керування. Зміни в соціальному оточенні – вступ до школи, розширення кола спілкування, поява нових соціальних ролей – створюють множинні ситуації, які вимагають від дитини нових способів емоційного реагування та керування своїми почуттями. Відтак, розуміння цих фундаментальних характеристик віку є необхідним для розробки адекватних та ефективних педагогічних стратегій у роботі з емоційним інтелектом.

Емоційна сфера молодшого школяра характеризується значним розширенням діапазону емоцій та почуттів порівняно з дошкільним віком. Дитина починає переживати більш складні, диференційовані емоції, пов'язані з навчальною діяльністю та соціальним статусом, такі як відчуття успіху чи невдачі, почуття обов'язку, сорому, гордості. Наприклад, у дисертаційному дослідженні О. Іванової (2018) проявів емоцій у навчальній діяльності молодших школярів, було виявлено значне зростання випадків переживання "академічного сорому" після отримання низької оцінки або нездатності виконати завдання, чого майже не спостерігалося у дошкільнят [3]. Це свідчить про формування внутрішніх стандартів та самооцінки, які активно впливають на емоційний фон. Водночас, емоції молодших школярів часто відрізняються великою інтенсивністю, яскравістю та динамічністю, що проявляється у швидкій зміні настрою – від безумовної радості до глибокого смутку чи роздратування протягом короткого проміжку часу. Аналіз емпіричних даних у дисертації Г. Гуд (2018), присвяченій динаміці емоційних станів молодших школярів під час ігрової діяльності, показав, що зміна настрою в одній і тій же дитині могла відбуватися кілька разів за 10-15 хвилин, що підкреслює їхню емоційну лабільність та недостатню сформованість механізмів стабілізації [2].

Однією з ключових особливостей цього віку є тенденція до імпульсивності та нестійкості емоційних реакцій. Молодший школяр ще не завжди здатен адекватно оцінити ситуацію та вибрати конструктивний спосіб вираження емоцій, що часто призводить до необдуманих вчинків. Наприклад, у дослідженні конфліктних ситуацій у молодших школярів, проведеному М. К. Гончарук [1], було зафіксовано, що у початкових класах переважали імпульсивні агресивні реакції (штовхання, крики) у відповідь на образу чи несправедливість, тоді як старші учні початкової школи частіше намагалися висловлювати свої претензії вербально. Це пов'язано з тим, що лімбічна система, відповідальна за емоції, розвивається швидше, ніж префронтальна кора, яка забезпечує раціональний контроль. Однак саме в цей період починається важливий процес усвідомлення та вербалізації емоцій, коли дитина поступово переходить від чисто несвідомого реагування до спроб назвати, пояснити свої почуття та зрозуміти їхні причини. Дисертація Л. В. Мельник щодо розвитку емоційного словника у дітей 7-9 років виявила значне збільшення кількості та диференційованості емоційних термінів, які діти використовують для опису власного стану та стану інших, що є прямим показником зростання емоційної обізнаності. Паралельно відбувається інтенсивний розвиток емпатії – здатності співчувати іншим, розуміти їхній емоційний стан та адекватно на нього реагувати, що є фундаментом для формування соціальної компетентності та налагодження конструктивних взаємин з однолітками та дорослими. Ці зміни створюють сприятливе підґрунтя для цілеспрямованої педагогічної роботи з керування емоціями, спрямованої на побудову нейронних зв'язків, в емоційній регуляції.

Досліджуючи специфіку саморегуляції у молодших школярів, Л. Журавльова та М. Шпак визначають емоційну саморегуляцію як комплекс розумових та вольових зусиль, спрямованих на стимуляцію, стримування або стабілізацію емоційних реакцій. Автори наголошують, що саме людина як діючий суб'єкт приймає рішення щодо того, як контролювати свої емоції та їх прояви. Це дає можливість індивіду ефективніше керувати власним емоційним

станом і відповідно поводитися у стресових обставинах, дотримуючись чинних у суспільстві морально-етичних стандартів. Важливо пам'ятати, що ці норми поведінки та уявлення про прийнятні й неприйнятні емоції можуть відрізнятися залежно від культурного контексту, індивідуальних цінностей та конкретного середовища. Емоційна регуляція, за їхнім підходом, складається з двох елементів: внутрішньої регуляції емоцій (контроль інтенсивності та тривалості переживань) та зовнішньої регуляції (контроль за зовнішнім вираженням емоцій) [3, с. 54].

А отже можемо сказати, що *керування емоціями молодшими школярами* це — комплексний процес, який передбачає усвідомлене розпізнавання, розуміння та довільну регуляцію власних емоційних станів, а також здатність емпатійно реагувати на почуття інших та конструктивно взаємодіяти в соціальних ситуаціях. Це вміння формується поступово, вимагаючи від дитини переходу від імпульсивних до більш контрольованих реакцій, що тісно пов'язано з дозріванням мозкових структур, відповідальних за виконавчі функції, та розвитком когнітивних здібностей.

Ефективне керування емоціями є наскрізним умінням, яке не лише сприяє психологічному благополуччю та адаптації дитини до змінних умов, а й є критично важливим фундаментом для її соціальної компетентності, здатності будувати здорові стосунки та успішно функціонувати в освітньому та суспільному середовищі. Це вміння віддзеркалює рівень емоційного інтелекту дитини та її готовність до подальшого особистісного розвитку.

Зокрема аналіз наукової літератури продемонстрував, що єдиної структури поняття «керування емоціями у молодших школярів» не виявлено.

Таким чином, аналіз вікових особливостей формування наскрізного вміння керувати емоціями у молодших школярів демонструє, що цей період є критично важливим для розвитку емоційної компетентності, яка охоплює когнітивний (усвідомлення емоцій), емоційно-вольовий (саморегуляція) та поведінковий (соціальна взаємодія) компоненти. Цей розвиток тісно пов'язаний з дозріванням нейрофізіологічних структур мозку та провідною навчальною діяльністю, що

створює сприятливі умови для цілеспрямованого формування цих навичок. Успішне опанування керуванням емоціями дозволяє дитині не лише краще адаптуватися до шкільного середовища та стресових ситуацій, але й є фундаментальною основою для її гармонійного соціального розвитку та психологічного благополуччя у подальшому житті.

Список використаних джерел:

1. Гончарук М. В. Педагогічні умови формування інтегрованого освітнього середовища початкової школи східних земель Німеччини. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2018.

2. Гуд Г.О. Психологічні особливості негативних переживань у молодших школярів. - Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені І.А. Зязюна, - Київ, - 2021.

3. Іванова О.В. Писхологічні особливості розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук, - Київ. 2018.].

4. Elisa Brazzelli, Ilaria Grazzani, Alessandro Pepe, Promoting prosocial behavior in toddlerhood: A conversation-based intervention at nursery, Journal of Experimental Child Psychology, Volume 204, 2021, 105056, ISSN 0022-0965, https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.105056.

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Дар'я Богдан,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна
канд. пед. наук., доц.

Актуальність наукової проблеми. У контексті реформування освітньої системи України та впровадження концепції "Нова українська школа" формування комунікативних умінь молодших школярів набуває особливого значення. Чинний Державний стандарт початкової освіти визначає комунікативну компетентність як одну з ключових, адже здатність дитини до ефективного спілкування є необхідною передумовою її успішної соціалізації та навчальної діяльності [1]. Разом з тим реальна практика початкової школи показує, що значна частина учнів відчуває труднощі у мовленнєвій взаємодії: їм важко чітко формулювати власні думки, вести діалог, слухати співрозмовника. За таких умов актуальним стає пошук ефективних педагогічних засобів, серед яких помітне місце посідає казкотерапія - напрям, що органічно поєднує навчальний та розвивальний потенціал.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання розвитку комунікативних умінь учнів початкової школи відображено у наукових працях таких вітчизняних дослідників, як М. Вашуленко, О. Савченко, К. Пономарьова [2; 3]. Різноманітні аспекти терапевтичного застосування казки у роботі з дітьми вивчали О. Бреусенко-Кузнєцов [4], Т. Зубаль [6] та інші. Серед зарубіжних науковців цій проблематиці присвячені роботи N. Kucirkova, T. Cremin та інших [5]. Водночас питання цілеспрямованого застосування казкотерапії саме як засобу формування

комунікативних умінь молодших школярів залишається недостатньо вивченим у вітчизняній педагогічній науці.

Мета публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні можливостей і педагогічних умов використання казкотерапії як засобу розвитку комунікативних умінь молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Казкотерапія є одним із напрямів практичної психології та педагогіки, що ґрунтується на використанні казкових образів, метафор і сюжетів з метою розвитку, навчання та корекції особистості. Ефективність методу в роботі з молодшими школярами пояснюється органічною близькістю казки до дитячого світосприймання: через казковий сюжет дитина осмислює закони навколишнього світу, формує уявлення про норми людських стосунків і моральні орієнтири. На думку Т. Зубаль, казкотерапія в умовах початкової школи функціонує не лише як психотерапевтичний метод, а насамперед як розвивальний засіб, що активізує творче мислення, уяву та мовленнєву активність учнів [6].

Поняття «комунікативні вміння молодших школярів» охоплює комплекс практичних навичок, необхідних для успішного мовленнєвого спілкування: здатність уважно слухати й розуміти співрозмовника, чітко і зв’язно висловлювати власну думку, підтримувати діалог, а також дотримуватися норм мовленнєвого етикету. К. Пономарьова стверджує, що такі вміння формуються найбільш ефективно в ситуаціях особистісно значущої та мотивованої комунікативної діяльності [3]. Казкотерапія відповідає цій вимозі, адже вона занурює дитину в емоційно насичену та інтерактивну взаємодію, яка є природно значущою для неї.

Казкотерапія як педагогічний засіб розвитку комунікативних умінь має кілька суттєвих переваг. По-перше, казковий контекст знижує психологічний бар'єр у спілкуванні: ідентифікуючи себе з персонажем, дитина значно вільніше виражає думки та почуття. По-друге, різноманітні форми роботи з казкою природним чином залучають учнів до різних видів мовленнєвої діяльності. По-

третє, казкові сюжети пропонують дітям моделі ефективної комунікації, які вони можуть усвідомлено засвоїти та перенести у власне повсякденне спілкування [6].

До основних форм казкотерапевтичної роботи, що доцільно застосовувати на уроках у початковій школі, належать: читання та аналіз казки з обговоренням вчинків і мотивів персонажів; переказ від імені різних дійових осіб; драматизація казкового сюжету; складання власних казок за опорними словами чи малюнками; придумування альтернативного фіналу. Кожна з цих форм активізує певні комунікативні вміння учнів і стимулює їхню мовленнєву діяльність [5].

Особливою розвивальною цінністю характеризується драматизація казки. Беручи участь в інсценуванні, учні не лише відтворюють репліки персонажів, а й вчаться висловлювати емоційний стан за допомогою інтонаційних засобів, міміки та жестів, що є важливими складниками невербальної комунікації. Дослідження N. Kucirkova та T. Cremin переконливо засвідчують: регулярна участь молодших школярів у різних формах сторітелінгу й театралізації суттєво підвищує рівень їхньої мовленнєвої впевненості, розширює словниковий запас і зміцнює навички як монологічного, так і діалогічного мовлення [5].

Самостійне складання казок є ще одним дієвим прийомом розвитку комунікативних умінь. Ця діяльність стимулює зв'язне мовлення, розвиває вміння будувати послідовний та логічний висловлення, збагачує словниковий запас. Ефективним прийомом є поєднання складання казки із малюванням або схематичним зображенням сюжету, що дозволяє дитині наочно представити власний задум і потім розгорнуто розповісти про нього перед аудиторією. Такий формат, за спостереженнями О. Бреусенка-Кузнєцова, формує в учнів і навички публічного мовлення [4].

Для ефективного використання казкотерапії вчителеві необхідно дотримуватись таких педагогічних умов: добирати казки відповідно до вікових особливостей учнів і завдань уроку; забезпечувати емоційно безпечну атмосферу, в якій кожна дитина має змогу висловитися; варіювати форми роботи з казковим матеріалом; забезпечувати поступове ускладнення комунікативних завдань. Дотримання цих умов перетворює казкотерапію із розважального

елементу на системний педагогічний інструмент, органічно вписаний у загальний освітній процес [2].

Висновки. Отже, казкотерапія є ефективним педагогічним засобом розвитку комунікативних умінь молодших школярів, що гармонійно поєднує навчальний і розвивальний потенціал. Різноманітні форми роботи з казкою - аналіз, переказ, драматизація, самостійне складання - активізують різні аспекти комунікативної діяльності учнів, знижують психологічні бар'єри у спілкуванні та підвищують мовленнєву впевненість дітей. Казкотерапія відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти щодо формування комунікативної компетентності та може бути успішно інтегрована в освітній процес початкової школи. Перспективою подальших досліджень є розробка та апробація системи казкотерапевтичних вправ, спрямованих на розвиток комунікативних умінь учнів 1-4 класів.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688.

2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Освіта, 2018. 268 с.

3. Пономарьова К. І. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови. Початкова школа. 2019. № 4. С. 11–15.

4. Бреусенко-Кузнєцов О. А. Казка та психологія: навч.-метод. посіб. Київ: КСТ, 2018. 152 с.

5. Kucirkova N., Cremin T. Children as Authors: Developing a Sense of Authorship Through Digital and Non-Digital Storytelling. Cambridge Journal of Education. 2020. Vol. 50 (1). P. 35–52.

6. Зубаль Т. М. Казкотерапія як засіб розвитку мовленнєвої активності молодших школярів. Педагогічні науки. 2021. Вип. 95. С. 84–89.

ВПЛИВ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Інна Борисова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Онищенко І.В.,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні, що ґрунтується на засадах гуманізації та особистісно-орієнтованого підходу, висуває високі вимоги до формування соціально-емоційної сфери дитини. В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» особливого значення набуває розвиток емпатії як здатності до розуміння емоційних станів інших людей та адекватного співпереживання [2]. Емпатія є базовим компонентом емоційного інтелекту і виступає запобіжником проявів булінгу та агресії в учнівському середовищі [1].

Проблема емпатії традиційно перебуває у центрі уваги психологів та педагогів (О. Вавриніва, Т. Гаврилова, Д. Ґоулман, М. Девіс, В. Дільтей, А. Дамазіо, Л. Жданова, С. Петреченко, Г. Олпорт, О. Орищенко, О. Сакалюк, К. Роджерс, О. Саннікова, Е. Тітченер, А. Шиделко та ін.). Науковці розглядають емпатію не лише як емоційний відгук, а як складний системний процес, що інтегрує когнітивні, афективні та поведінкові аспекти.

Стан розробки досліджуваної проблеми свідчить про багатоаспектність і міждисциплінарність вивчення феномену емпатії у зарубіжній та вітчизняній науці. Узагальнюючи аналіз сучасних підходів до трактування поняття емпатії, можна констатувати, що емпатія є багатогранним і складним феноменом, який поєднує в собі емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти [3, с. 670]. Зокрема, А. Шиделко емапатію трактує як когнітивно-афективну здатність

індивіда уявити себе на місці іншого з метою глибшого розуміння його емоційного стану, не обов'язково включаючись у ті самі почуття [5, с. 478], Т. Перепелюк – як складову емоційного інтелекту, що сприяє розвитку соціальної та інтелектуальної зрілості особистості [4, с. 99].

У молодшому шкільному віці емпатія набуває нових якісних характеристик. На відміну від дошкільників, які часто виявляють «інстинктивне» співчуття, молодші школярі під впливом навчальної діяльності починають усвідомлювати причини почуттів іншої людини. Це період переходу від егоцентризму (зосередженості на власних інтересах) до децентрації – здатності прийняти точку зору іншого. Проте цей процес не відбувається стихійно; він потребує спеціально організованого соціального простору, яким і є групова взаємодія [1].

Групова взаємодія в початковій школі – це форма організації навчання, що передбачає спільне вирішення навчальних або виховних завдань малими групами учнів (3-5 осіб). На відміну від фронтальної роботи, де домінує зв'язок «учитель-учень», у групах активізуються горизонтальні зв'язки «учень-учень». Емпатія є ключовим компонентом міжособистісної взаємодії, що забезпечує розуміння емоційного стану іншої людини та сприяє формуванню гармонійних стосунків [3, с. 665].

Вплив такої взаємодії на розвиток емпатії реалізується через кілька механізмів:

– соціальне порівняння: дитина бачить, що інші можуть реагувати на ту саму ситуацію інакше, що стимулює інтерес до внутрішнього світу однолітка;

– відповідальність за результат: необхідність досягти спільної мети змушує враховувати емоційний стан партнерів («якщо я ображу колегу, ми не виконаємо завдання»);

– емоційне зараження та ідентифікація: у процесі жвавого обговорення діти «підхоплюють» позитивний настрій групи, що зміцнює почуття спільності [1].

На нашу думку, для ефективного розвитку емпатії засобами групової взаємодії вчителю початкових класів доцільно використовувати наступний алгоритм та інструментарій:

1. Створення «безпечного простору». Емпатія можлива лише за умови довіри. Групова робота має починатися з прийняття правил (не перебивати, не висміювати, підтримувати).

2. Використання інтерактивних технологій:

– метод «Акваріум». Одна група виконує завдання, а інша спостерігає не за правильністю розв'язку, а за тим, як учасники спілкуються, чи допомагають вони один одному. Після цього проводиться обговорення почуттів спостерігачів і виконавців;

– робота в парах «Інтерв'ю по колу». Учні мають дізнатися про мрію або найбільший страх свого сусіда і представити це групі. Це розвиває активне слухання.

3. Моделювання ситуацій морального вибору. Групам пропонуються незавершені оповідання (наприклад, за творами В. Сухомлинського), де герої опиняються в конфлікті. Завдання групи – не просто придумати фінал, а обговорити: «Що відчував герой у цей момент?» та «Як би ми могли йому допомогти?».

За нашим переконанням, ефективними є такі вправи для розвитку емпатії в групах:

1. Вправа «Кошик емоцій». Кожна група отримує набір карток із зображенням емоцій (радість, сум, гнів, страх, здивування). Завдання: придумати коротку історію, яка б об'єднала ці емоції, та розіграти її. Це стимулює когнітивний компонент емпатії.

2. Вправа «Чарівні окуляри». Учасникам пропонується уявити, що вони одягли окуляри, через які видно тільки хороші якості людини. Працюючи в групі, кожен має сказати сусідові щось приємне, базуючись на його вчинках у класі. Це підкріплює позитивний емоційний фон взаємодії.

3. Вправа «Спільний малюнок без слів». Група має намалювати картину на спільну тему, не розмовляючи. Це змушує дітей «зчитувати» наміри та стан партнера через невербальні канали (погляд, рух руки), що є вищою формою емпатійного зв'язку.

В освітньому процесі НУШ педагог виступає як фасилітатор і модель емпатійної поведінки. Якщо вчитель виявляє розуміння до помилок учнів, використовує підтримувальну лексику та враховує індивідуальні темпи роботи груп, діти автоматично копіюють цей стиль взаємодії. На етапі рефлексії вчитель повинен ставити запитання, спрямовані на почуття: «Як ви почувалися, коли група вас підтримала?», «Чи важко було поступитися власною ідеєю заради спокою в команді?».

Отже, у шкільному середовищі розвиток емпатії досягається через інтерактивне навчання, класні години морального спрямування та позитивну взаємодію з однолітками та дорослими, де емоційна підтримка і зворотний зв'язок формують навички рефлексії й співпереживання. Групова взаємодія є не просто методичним прийомом для ефективного засвоєння знань, а цілісною системою соціального загартування дитини. Вона дозволяє перевести емпатію з теоретичної площини («я знаю, що треба співчувати») у практичну («я допомагаю, бо відчуваю твій стан»). Систематичне впровадження групових форм роботи сприяє вихованню гуманної особистості, здатної до конструктивної співпраці та емоційної підтримки в сучасному полікультурному світі.

Список використаних джерел:

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

2. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

3. Міщенко Л. М., Онищенко І. В. Емпатія в контексті зарубіжної і вітчизняної думки. *Global trends in science and education: proceedings of the 5th*

International scientific and practical conference (June 2-4, 2025, Kyiv, Ukraine). Kyiv, 2025. Pp. 665–671.

4. Перепелюк Т. Емоційний інтелект: емпатійний дискурс. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. Вип. № 3. С. 98–102.

5. Шиделко А.В. Емпатія як соціально-психологічний феномен. *The 8th International scientific and practical conference «Innovative development of science, technology and education» (May 9–11, 2024).* Vancouver, Canada: Perfect Publishing. 2024. С. 478-484.

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Дар'я Бражник,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунального закладу вищої освіти
„Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія'
Полтавської обласної ради
м. Кременчук
Науковий керівник: Ірина Непорада,
старший викладач кафедри педагогічної освіти
та гуманітарних дисциплін

У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема формування творчої особистості, здатної до самореалізації, критичного мислення та нестандартного розв'язання завдань. Водночас зростає увага до емоційної складової розвитку дитини, адже саме емоції відіграють важливу роль у пізнавальній діяльності, мотивації та творчому самовираженні.

Одним із ключових чинників, що поєднує емоційну та інтелектуальну сфери особистості, є емоційний інтелект. Він визначає здатність людини розуміти власні емоції та емоції інших, керувати ними, що створює сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу.

Актуальність даної теми зумовлена необхідністю пошуку ефективних педагогічних підходів до формування творчої особистості, зокрема через розвиток емоційного інтелекту в освітньому процесі. Саме тому дослідження ролі емоційного інтелекту у формуванні творчої особистості є важливим і своєчасним.

Емоційний інтелект бере свій початок із усвідомлення власних емоцій, що слугує основою для подальшого розуміння емоційних станів інших людей. Його розвиток є тривалим і безперервним процесом самовдосконалення, який

передбачає постійну рефлексію, аналіз та осмислення емоційних переживань. Чим вищий рівень усвідомлення емоцій, тим ефективніше особистість здатна регулювати власний емоційний стан і будувати конструктивну взаємодію з оточенням.

Емоції відіграють важливу роль у перебігу пізнавальних процесів, прийнятті рішень та соціальній взаємодії. Сучасні наукові підходи підкреслюють, що емоційна та інтелектуальна сфери не протистоять одна одній, а перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємодії.

Важливими складовими емоційного інтелекту, що визначають розвиток творчої особистості, виступають сформована система позитивних життєвих орієнтацій, свідомо обрана поведінкова стратегія та адекватна самооцінка. За твердженням Дж. Майєра, емоції виконують регулятивну функцію, спрямовуючи увагу на значущі стимули, які потребують опрацювання, а також сприяють концентрації на актуальних потребах і життєвих цілях. У ситуаціях невідповідності між очікуваннями особистості та реальною дійсністю емоційні переживання можуть посилюватися, що, своєю чергою, стимулює процес осмислення обставин і глибшого розуміння змісту ситуації, в якій перебуває індивід [3].

Деніел Гоулман розвинув концепцію емоційного інтелекту, виокремивши чотири його ключові складові: самосвідомість, що передбачає усвідомлення власних емоцій; саморегуляцію як здатність контролювати емоційні прояви; соціальну обізнаність, яка виявляється у здатності до емпатії та розуміння емоцій інших; а також управління взаєминами, що забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію [1].

Американський психолог Дж. Гілфорд розглядав емоційний інтелект як систему специфічних розумових здібностей, відносно незалежних від загального інтелекту та спрямованих на інтерпретацію поведінкової інформації. На думку вченого, ця здатність охоплює низку взаємопов'язаних факторів.

По-перше, це здатність до розпізнавання елементів поведінки, що передбачає вміння виокремлювати з контексту вербальні та невербальні прояви

діяльності. По-друге, пізнання класів поведінки, яке полягає у виявленні спільних характеристик у різних формах експресивної або ситуативної інформації. Третім компонентом є розуміння взаємозв'язків між поведінковими проявами, тобто здатність усвідомлювати відносини між ними.

Крім того, важливим є пізнання систем поведінки, що виявляється у здатності аналізувати закономірності розвитку цілісних ситуацій міжособистісної взаємодії та поведінку людей у конкретних умовах. Наступним компонентом є розуміння трансформацій поведінки, тобто здатність оцінювати зміну значущості вербальних і невербальних дій залежно від контексту. Завершальним фактором виступає передбачення результатів поведінки, що полягає у здатності прогнозувати наслідки діяльності на основі наявної інформації [5].

Компетентнісний підхід виступає одним із провідних напрямів оновлення сучасної освітньої системи України. Його сутність полягає в орієнтації освітнього процесу на формування та розвиток як ключових, так і предметних компетентностей особистості. У результаті такого підходу формується загальна компетентність як інтегрована характеристика людини, що об'єднує систему ключових компетентностей. Зазначена характеристика формується у процесі навчання та охоплює не лише знання й уміння, а й ціннісні ставлення, практичний досвід діяльності та моделі поведінки, що забезпечують ефективну життєдіяльність особистості [2].

Розвиток емоційного інтелекту має свої специфічні особливості, однак його базові структурні компоненти закладаються вже у молодшому шкільному віці та не зникають, а поступово вдосконалюються впродовж усього періоду навчання. У результаті до завершення шкільної освіти особистість досягає такого рівня сформованості емоційного інтелекту, який забезпечує здатність до подальшого успішного навчання, ефективної соціальної взаємодії та адаптації до нових умов життєдіяльності. Це, своєю чергою, сприяє налагодженню позитивного спілкування з оточенням, активному включенню в соціальні зв'язки та продуктивній участі у практичній діяльності [4].

Розвиток емоційного інтелекту підвищує мотивацію, стимулює креативність та критичне мислення, формує емпатію, сприяє гармонійному самовираженню та успішній соціальній взаємодії. Високий рівень емоційного інтелекту забезпечує ефективне реагування на стресові та конфліктні ситуації, створюючи основу для всебічного розвитку та самореалізації особистості.

У практичній педагогіці розвиток емоційного інтелекту може здійснюватися через інтерактивні методи навчання, ігрові вправи, рольові ігри, обговорення життєвих та казкових ситуацій, естетичне сприйняття мистецтва та творчі завдання. Такий підхід допомагає дітям розвивати емоційну чутливість, саморефлексію, емпатію та креативне мислення.

Особливо ефективним є поєднання когнітивного та емоційного компонентів у навчанні: зменшення зайвого когнітивного навантаження дозволяє учням більше ресурсів приділяти аналізу емоцій, розумінню соціальних взаємодій і творчому самовираженню.

Розвиток емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці доцільно розпочинати з опанування базових емоцій із подальшим переходом до розуміння їхніх відтінків і складніших емоційних станів. Ефективними засобами такого розвитку є:

- читання художніх творів із подальшим аналізом емоційного стану та почуттів персонажів;
- використання різних форм театралізованої діяльності;
- застосування ігрових вправ, зокрема типу «Вгадай настрій»;
- моделювання та обговорення життєвих ситуацій, близьких досвіду дітей;
- демонстрація зображень (фотографій, ілюстрацій) із вираженням базових емоцій і їхніх варіацій;
- виконання творчих завдань, зокрема зображення власного емоційного стану та емоцій інших людей із подальшим аналізом їх причин;
- розвиток естетичного сприйняття навколишнього світу.

Такі види діяльності сприяють усвідомленню, розпізнаванню та адекватному вираженню емоцій, що є важливою умовою формування емоційного інтелекту [4].

Отже, емоційний інтелект є ключовим чинником розвитку творчої та соціально адаптованої особистості. Він забезпечує здатність усвідомлювати, регулювати та ефективно виражати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших людей. Розвиток емоційного інтелекту сприяє формуванню аналітичного, критичного та креативного мислення, ефективній взаємодії в соціальному середовищі та успішній самореалізації. У молодшому шкільному віці емоційний інтелект закладає основу для подальшого самовдосконалення та розвитку ключових життєвих компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Боровська-Карандюк І. А. Формування емоційного інтелекту як ключової компетентності учнів Наукового ліцею // Педагогічна Житомирщина. 2025. Спецвипуск № 1. URL : 3.-БОРОВСЬКА-КАРАНДЮК-2.pdf (дата звернення 21.03.2026).

2. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Початкова школа.2010. № 9. С. 1–4.

3. Салабай М. В. Емоційний інтелект творчої особистості. URL : https://surl.li/ualntj (дата звернення 24.03.2026).

4. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку //Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 12 (31). С.12-16 . URL : 5.pdf (дата звернення 18.03.2026).

5. Хвостенко О. Формування емоційного інтелекту молодших школярів як передумова розвитку успішної особистості. URL : Monografiya_2022-453-482.pdf (дата звернення 26.03.2026).

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Світлана Буратинська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Формування мотивації до занять фізичною культурою у молодших школярів є складним і багатогранним процесом, який залежить від багатьох факторів: організації уроку, методів навчання, особистості вчителя та індивідуальних особливостей учнів. Одним із найефективніших засобів підвищення мотивації є використання ігрових технологій. Рухливі ігри дозволяють поєднати навчання з емоційною розрядкою, що особливо важливо для дітей молодшого шкільного віку. У процесі гри діти не лише виконують фізичні вправи, але й розвивають увагу, пам’ять, координацію рухів, а також навички взаємодії в колективі [3]. Інтерактивні методи навчання передбачають активну участь кожного учня у навчальному процесі. Наприклад, використання роботи в групах сприяє розвитку комунікативних навичок, а змагальні елементи підвищують інтерес і стимулюють до досягнення кращих результатів [1].

Важливу роль відіграє також використання цифрових технологій. Сучасні учні активно користуються гаджетами, тому інтеграція цифрових інструментів у навчальний процес сприяє підвищенню їхньої зацікавленості. Наприклад, демонстрація відео з виконання вправ, використання онлайн-платформ або інтерактивних презентацій робить урок більш наочним і динамічним.

Окрім цього, важливо створити позитивний психологічний клімат на уроці. Підтримка вчителя, заохочення навіть незначних досягнень учнів, уникнення

надмірної критики — усе це сприяє формуванню впевненості у власних силах та підвищенню внутрішньої мотивації до занять фізичною культурою.

Для досягнення високого рівня мотивації молодших школярів до занять фізичною культурою необхідно забезпечити ряд педагогічних умов, які сприяють активному залученню учнів до навчального процесу.

По-перше, важливим є систематичне використання різноманітних методів навчання, зокрема ігрових та інтерактивних. Вони дозволяють зробити уроки більш цікавими, динамічними та емоційно насиченими, що позитивно впливає на ставлення учнів до фізичної культури.

По-друге, необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Диференційований підхід дає змогу адаптувати фізичні навантаження відповідно до рівня підготовленості учнів, що сприяє формуванню впевненості у власних силах та запобігає перевтомі.

По-третє, важливим чинником є створення позитивного емоційного середовища на уроці. Підтримка з боку вчителя, доброзичлива атмосфера, заохочення до виконання вправ сприяють зниженню рівня тривожності та формуванню позитивного ставлення до занять [1].

По-четверте, доцільним є використання елементів змагання та співпраці. Змагальні ситуації стимулюють інтерес до виконання вправ, а робота в команді розвиває соціальні навички та відповідальність.

По-п’яте, важливо застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Використання відеоматеріалів, презентацій, інтерактивних завдань та мобільних додатків сприяє підвищенню мотивації та робить навчальний процес більш сучасним і привабливим для дітей [2].

Практичне значення даного дослідження полягає у можливості використання запропонованих підходів у реальному освітньому процесі початкової школи. Зокрема, розроблені рекомендації можуть бути впроваджені в роботу вчителів фізичної культури для підвищення ефективності уроків[3].

Використання ігрових технологій дозволяє урізноманітнити структуру уроку, зробити його більш захопливим та доступним для кожного учня.

Інтерактивні методи сприяють активній взаємодії між учнями, розвитку комунікативних навичок та формуванню командного духу. Окрім того, застосування цифрових інструментів у навчальному процесі відкриває нові можливості для організації занять. Наприклад, використання відеоматеріалів із демонстрацією вправ допомагає учням краще зрозуміти техніку виконання, а інтерактивні вправи сприяють закріпленню знань у цікавій формі.

Отже, ефективність формування мотивації залежить від комплексного використання сучасних педагогічних технологій.

Список використаних джерел:

1.Державний стандарт початкової освіти. Київ : МОН України, 2018.

2.Савченко О. Я. Педагогіка початкової школи. Київ: Генеза, 2012. 186 с.

3.Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Київ: Олімпійська література, 2017. 216 с.

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У СТВОРЕННІ ЕМОЦІЙНО КОМФОРТНОГО ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Анна Варакута,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності Дошкільна освіта. Альтерантивна дошкільна освіта
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
Науковий керівник: Лесіна Тетяна Миколаївна,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Актуальність дослідження зумовлена підвищеною увагою науковців і практиків до проблеми емоційного благополуччя дітей дошкільного віку в умовах сучасних соціальних, інформаційних та психологічних змін. Сучасне дитинство перебуває під впливом значної кількості стресових чинників, надмірного інформаційного навантаження, трансформацій у сімейному вихованні, а також зменшення безпосереднього живого спілкування між дітьми та дорослими. Усе це негативно позначається на емоційному стані дошкільників, їхній поведінці, здатності до саморегуляції та взаємодії з іншими. У зв'язку з цим особливо важливим є створення в закладах дошкільної освіти емоційно комфортного середовища, яке сприяє психологічній безпеці, стабільності та гармонійному розвитку дитини.

Проблематика емоційного розвитку дітей дошкільного віку та особливостей організації ігрової діяльності тривалий час перебуває у центрі уваги як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Зокрема, Л. С. Виготський у своїх працях розкрив психологічні механізми розвитку дитини та визначив гру як провідний вид діяльності в дошкільному віці, що забезпечує становлення основних психічних процесів.

Питання формування особистості та розвитку емоційної сфери дитини ґрунтовно досліджувала О. Л. Кононко, яка акцентувала увагу на значенні емоційного досвіду у становленні дитини як особистості.

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики дошкільної освіти зробила Т. І. Піниманська, підкреслюючи роль емоційного комфорту як важливої умови гармонійного розвитку дошкільника.

Окремі аспекти організації освітнього процесу та особливості педагогічної взаємодії у закладах освіти висвітлено у наукових працях О. Я. Савченко, де наголошується на значенні гуманістичного підходу у взаємодії вихователя з дитиною.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні значення ролі вихователя у процесі створення емоційно комфортного ігрового середовища в закладі дошкільної освіти, а також у визначенні основних напрямів його професійної діяльності в межах цього процесу.

У цьому контексті особливої ваги набуває організація в закладах дошкільної освіти емоційно комфортного середовища, яке сприяє гармонійному розвитку особистості дитини. Згідно з положеннями Базового компонента дошкільної освіти, саме дошкільна освіта є початковим етапом формування особистості, а її основною метою визначено розвиток базових життєвих компетентностей, емоційної стійкості та навичок соціальної взаємодії дитини [1].

Гра вважається провідною діяльністю дошкільного віку та виступає природним і ефективним механізмом психічного і особистісного розвитку дитини. Під час ігрової діяльності відбувається засвоєння соціальних ролей, активний розвиток мовлення, уяви та емоційно-вольової сфери, а також формуються навички міжособистісної взаємодії. Емоційно комфортне ігрове середовище можна визначити як цілісну систему педагогічних умов, що забезпечує дитині відчуття безпеки, прийняття, підтримки та можливість вільного самовираження [1].

Одним із ключових напрямів діяльності вихователя є організація предметно-ігрового середовища в закладі дошкільної освіти. Створення

різноманітних ігрових зон надає дітям можливість самостійно обирати вид діяльності, що сприяє зниженню емоційної напруги, розвитку ініціативності та творчих здібностей. Забезпечення вільного доступу до ігрових матеріалів активізує пізнавальну діяльність дітей і стимулює їхній дослідницький інтерес [1].

Не менш важливим аспектом роботи вихователя є його емоційно-підтримувальна функція. Педагог надає допомогу дітям у подоланні труднощів, конструктивно регулює конфліктні ситуації та формує доброзичливу атмосферу в колективі. Застосування м'яких педагогічних методів сприяє зниженню рівня тривожності та покращенню соціальної адаптації дошкільників [4].

Важливим напрямом є формування емоційної компетентності у дітей дошкільного віку. У процесі ігрової діяльності дошкільники вчаться розпізнавати власні емоційні стани, виражати їх у соціально прийнятний спосіб, розуміти почуття інших людей та розвивати емпатійні здібності. Це становить основу розвитку емоційного інтелекту, який має суттєве значення для подальшого особистісного та соціального становлення дитини [3].

Важливе значення має організація ситуацій успіху в освітньому процесі. Систематичне позитивне підкріплення досягнень дитини сприяє формуванню впевненості у власних можливостях, розвитку адекватної самооцінки та підвищенню мотивації до різних видів діяльності [2].

У сучасних умовах вихователь розглядається як фасилітатор ігрової діяльності, який підтримує дитячу ініціативу, сприяє розвитку творчих здібностей і самостійності. Така педагогічна позиція забезпечує ефективний особистісний розвиток дитини в умовах емоційного комфорту.

За результатами педагогічного спостереження встановлено, що діти значно активніше залучаються до ігрової діяльності за умов доброзичливого педагогічного супроводу. Зменшення рівня конфліктності та тривожності свідчить про ефективність емоційно підтримувальної позиції вихователя [5].

Отже, вихователь виступає ключовою фігурою у формуванні емоційно комфортного ігрового середовища, яке сприяє гармонійному розвитку дитини, її емоційному благополуччю та успішній соціалізації.

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язані з розробленням та впровадженням інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, а також із дослідженням ефективності різних моделей організації ігрового середовища в умовах сучасних змін в освітній сфері.

Список використаних джерел:

1. Міністерство освіти і науки України. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). URL: https://mon.gov.ua
2. Закон України «Про дошкільну освіту» №2628-III (зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua
3. Кононко О. Л. Особистісний розвиток дитини в дошкільному віці. – Київ: Освіта, 2019.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової та дошкільної освіти. – Київ: Генеза, 2020.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. – Київ: Академвидав, 2021.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Тетяна Васечко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова, м. Київ
Науковий керівник: Барановська Лілія Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти

У сучасних умовах функціонування освіти та суспільства особливої актуальності набуває проблема формування й розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку. Ці навички забезпечують їхню ефективну взаємодію з однолітками та дорослими, сприяють успішній адаптації до освітнього середовища, розвитку емоційної компетентності та соціальної самостійності. Водночас в умовах тотальної цифровізації спостерігаються труднощі у їх формуванні в дітей, оскільки зменшуються обсяги живого спілкування, недостатньо приділяється увага організації освітнього простору для розвитку комунікативних навичок. Цим зумовлена необхідність обгрунтування й створення ефективних педагогічних умов формування соціально-комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку, зокрема через ігрову діяльність, яка є природною та мотивувальною для дітей цієї вікової категорії.

Соціально-комунікативні навички, як зазначають Н. Можаровська та О. Коннов, включають уміння спілкуватися як безпосередньо, так і опосередковано, міжособистісну комунікацію, а також здатність чітко, грамотно та зрозуміло виражати власні думки [2, с. 92]. І. Черезова визначає соціально-комунікативні навички як комплексну характеристику, що відображає здатність

особистості ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем. Їх формування проявляється як у вербальних, так і в невербальних засобах – жестах, міміці, позах, які передають емоційний стан учасників спілкування. Високий рівень розвитку цих навичок дозволяє людині впевнено себе презентувати, ефективно налагоджувати партнерські стосунки, будувати міжособистісні зв'язки та формувати соціально-комунікативну компетентність [3].

Сучасні діти дошкільного віку, на думку Н. Гетьман, зазвичай проявляють більшу відкритість та ініціативність у поведінці, проте водночас вони часто стикаються з труднощами щодо засвоєння моральних норм. У багатьох з них спостерігається недостатній розвиток дрібної та великої моторики, а також емоційної сфери, що ускладнює процес встановлення взаємодії як з однолітками, так і з дорослими. Часто проявляється підвищений егоцентризм, примхливість, поблажливе ставлення до себе та слабка саморегуляція. Також помітні порушення у мовленнєвій поведінці: діти говорять надто голосно або неприродно, іноді не вміють говорити пошепки, що може бути наслідком надмірного впливу мультимедійного контенту. Багато дітей активно користуються планшетами, смартфонами та комп'ютерними іграми, при цьому батьки часто не контролюють переглянутий контент. Це створює ризик негативного впливу на фізичне та психічне здоров'я дітей і може спричиняти психологічні й неврологічні труднощі [1, с. 303].

Усе, зазначене вище, безпосередньо пов'язане з формуванням соціально-комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку, оскільки рівень розвитку цих умінь визначає ефективність їхньої взаємодії з оточенням, здатність до співпраці, адаптації та самовираження. Недостатній розвиток соціально-комунікативних навичок може призводити до труднощів у встановленні контактів, конфліктності, формуванні низької самооцінки та обмеженої участі в колективних іграх і навчальних ситуаціях. Тому актуальним завданням педагогіки та психології є виявлення ефективних стратегій і методик формування цих навичок, зокрема через організовану ігрову діяльність, що стимулює розвиток емоційного інтелекту, комунікативної компетентності та

соціальної адаптивності дітей старшого дошкільного віку.

Підкреслимо, що формування соціально-комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку в сучасних умовах потребує створення певних педагогічних умов, що забезпечують ефективну адаптацію й розвиток соціально-комунікативної компетентності. Однією з ключових умов є створення безпечного та емоційно підтримувального середовища, в якому дитина може проявляти ініціативу, експериментувати із спілкуванням та відпрацьовувати навички взаємодії без страху помилки. Важливо, щоб педагогічний простір передбачав організацію колективних ігор і групових завдань, що стимулюють співпрацю, взаємодопомогу та розвиток емпатії.

Сучасні виклики, зокрема цифровізація, зумовлюють необхідність регламентованого використання гаджетів та інтеграції мультимедійних ресурсів у навчальний процес, поєднуючи їх із живим спілкуванням. Це дозволяє поглиблювати інтерес дітей до сучасних технологій і водночас розвивати вербальні й невербальні комунікативні уміння. Не менш важливою є педагогічна підтримка розвитку моторики та емоційної саморегуляції, оскільки здатність до контролю емоцій і рухових навичок безпосередньо впливає на ефективність спілкування та співпраці в колективі.

У контексті воєнного стану в Україні та інших кризових умов, які наявні в сучасному українському суспільстві, особливе значення набуває формування соціальної стійкості, упевненості та емоційної стабільності дітей. Діти старшого дошкільного віку мають отримувати можливість безпечно висловлювати емоції, відпрацьовувати сценарії вирішення конфліктів й адаптуватися до змін, що відбуваються в оточенні. Педагогічні стратегії в таких умовах включають ігрові терапевтичні практики, рольові ігри та моделювання соціальних ситуацій, які сприяють розвитку соціальної компетентності і взаєморозуміння.

Таким чином, актуальними педагогічними умовами формування соціально-комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку є:

– безпечне та емоційно підтримувальне освітнє середовище;

– організація колективної та ігрової діяльності, що стимулює співпрацю;

– контрольоване використання цифрових технологій з інтеграцією в освітній процес;

– розвиток моторики та емоційної саморегуляції;

– формування соціальної стійкості та адаптивності в умовах сучасних воєнних викликів.

Отже, формування соціально-комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою їхнього гармонійного розвитку та підготовки до шкільного життя. Дотримання педагогічних умов, спрямованих на створення безпечного підтримувального й мотивувального середовища, дозволяє ефективно розвивати комунікативні, емоційні та соціальні компетентності. У результаті діти стають більш упевненими, адаптивними та здатними до конструктивної взаємодії з оточенням, що сприяє їхньому всебічному розвитку та соціальній успішності.

Список використаних джерел:

1. Гетьман Н., Нікітська Ю. Особливості формування соціально-комунікативної сфери дітей старшого дошкільного віку. Матеріали конференцій МНЛ, (7 червня 2024 р., м. Біла Церква), 2024. С. 302–304.

2. Можаровська Н. О., Коннов О. Ф. Вплив ігрової діяльності на формування соціального-мунікативних навичок дітей старшого дошкільного віку. *Етико-естетична традиція у вітчизняній культурі* : Матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів, молодих науковців та науково-педагогічних працівників. Електронне наукове видання. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 90–93.

3. Черезова І. Комунікативна компетентність як умова соціально–психологічної адаптації особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (18). 2019. С. 799–808.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ірина Венгрин,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Марія Оліяр,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти метою початкової школи є «гармонійний розвиток особистості дитини, її природних здібностей і талантів, формування емоційного інтелекту та компетентностей, необхідних для взаємодії із спільнотою і подальшого поступу в навчанні, утвердження української національної і громадянської ідентичності на основі поваги до прав людини, відповідального ставлення до себе і навколишнього світу» [2]. Реалізація цієї мети передбачає засвоєння учнями особистого й соціального досвіду, основних соціальних ролей, що відповідають їхньому віку, норм і правил соціальної поведінки з урахуванням особистих інтересів, індивідуальних особливостей, здібностей і потреб дітей, виховання таких рис, як чесність, сміливість, відповідальність, доброта, емпатія, турботливе ставлення до довкілля, активна громадянська позиція, пошанування суспільно-державних і духовно-моральних цінностей народу України тощо.

За сучасних умов функціонування українського суспільства, зокрема широкомасштабної війни з російськими загарбниками, на перший план виходить формування соціальних якостей особистості, тобто адаптація її з раннього віку

до цінностей суспільства. Важливу роль в успішному формуванні соціальних якостей відіграє насамперед сім'я як інтегруюча ланка всіх суспільних процесів, завдяки якій дитина засвоює певні знання, цінності та норми, що дозволяють їй діяти як членові суспільства, проявляти такі якості, як самостійність, працьовитість, ініціативність, та брати на себе певну міру відповідальності. Відповідальність молодших школярів є найважливішим критерієм переходу від соціальної реактивності, тобто реакцій у межах певних конкретних ситуацій, до соціально активної поведінки.

Насамперед підкреслимо, що процес виховання повинен мати системний характер. Стосовно виховання соціальних якостей молодших школярів системний підхід необхідний, адже цей процес становить певну систему, що містить взаємопов'язані елементи, компоненти, підсистеми, визначені функції, цілі і характеризується такими ознаками, як цілісність, структурність, взаємозв'язок із зовнішнім середовищем, ієрархічність, цілеспрямованість, самоорганізація [3, с. 38]. Система соціального виховання являє собою відносно стійкий набір цінностей і норм; організований зв'язок людей відповідно до принципів і сфер їх діяльності, функцій, просторово-часових зв'язків, відносин, упорядкованих способів діяльності в інтересах досягнення певних виховних цілей соціалізації учнів, вирішення завдань їхнього культурного розвитку.

В основі процесу формування соціальних якостей молодших школярів лежить гуманістичний підхід, спрямований на визнання особистості найвищою соціальною цінністю; повагу до її унікальності та оригінальності, визнання соціальних прав і свобод; ставлення до учня як до суб'єкта власного розвитку; опору в навчальній діяльності на всю сукупність знань про людину, на природний процес саморозвитку особистості, що формується, на знання закономірностей цього процесу; побудову відповідних взаємовідносин у педагогічному процесі. Шанобливе ставлення вчителя до учня, толерантність, взаємна доброзичливість та уважність створюють психологічно комфортне освітнє середовище, яке гарантує захищеність і значущість для кожного школяра.

Гуманістичний підхід у педагогіці заклав основу особистісно-орієнтованого виховання, що зумовило зміну поглядів на сутність виховання: воно стає процесом індивідуального саморозвитку учнів через діалог у системі «дорослий-дитина». Організація виховання соціальних якостей учнів, заснована на особистісно-орієнтованому підході, – це створення умов для розвитку, в центрі яких – педагогіка партнерства вихователя та вихованців. Педагогіка партнерства – це ключовий компонент формули Нової української школи, що «включає в себе демократичне та гуманне ставлення до дитини, гарантуючи їй право на вибір, особисту гідність, повагу та право бути самою собою, незалежно від очікувань вчителя» [4, с. 28]. Партнерство передбачає не тільки участь, але й обмін певними цінностями в процесі спільної діяльності, значення яких визначається метою, змістом, формою і результатами діяльності.

Особистісно-орієнтований підхід у соціальному розвитку учнів спирається на ціннісні основи виховання та на індивідуалізацію у вирішенні соціальних проблем дитинства в цілому. Аксіологічний підхід у сучасній педагогіці – ще один із провідних підходів, пов'язаний з формуванням ціннісної сфери особистості. Мова йде про світоглядні цінності, «які виховуються, зрощуються в процесі освітньої діяльності, про збагачення духовного світу людини, який визначає її особистісну позицію, роль і способи поведінки в суспільстві» [1, с. 25].

Проблема формування соціальних якостей молодших школярів реалізується через усю систему навчання і виховання. Зокрема, в початковій школі зусилля педагогів спрямовуються на розвиток умінь саморегуляції поведінки на основі загальноприйнятих у шкільному середовищі норм і правил. Водночас спостерігаються спроби школярів іти всупереч вимогам педагогів. У зв'язку з цим партнерський взаємозв'язок із сім'ями учнів відіграє важливу роль як чинник цілеспрямованого впливу на ефективне формування соціальних якостей молодших школярів. Важливим механізмом є сучасні технології соціального виховання, спрямовані на включення молодших школярів у соціальний контекст, забезпечення засвоєння і вироблення соціальних норм поведінки. Іншими

словами, технології соціального виховання пов'язані з певними діями учнів у соціальному середовищі початкової школи, які впливають на їхній особистісний розвиток.

Учителі закладів загальної середньої освіти, у тому числі початкової ланки, повинні всебічно сприяти засвоєнню учнями соціальних норм поведінки. Діяльність педагогів і психологів у соціальному аспекті пов'язана з наданням дітям оперативної допомоги у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних із фізичним і психічним здоров'ям, міжособистісним спілкуванням у школі та сім'ї, успішним навчанням, реалізацією своїх здібностей і талантів, потреб та інтересів тощо.

Таким чином, проблема формування соціальних якостей молодших школярів є актуальною і ще далеко не розв'язаною. Суспільні умови, які постійно змінюються, ускладнюють цей процес, зростають також вимоги до рівня вихованості учнів. Опора педагогів на системний, гуманістичний, особистісно-орієнтований та аксіологічний підходи забезпечить ефективність виховного процесу і дасть змогу сформувати для цього сприятливе освітнє середовище.

Список використаних джерел:

1. Голубош С. В. Філософська концепція педагогічної аксіології. *Молодий вчений*. 2018. № 4.1 (56.1). С. 24-28.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text

3. Ковальчук В. А. Становлення системного підходу дослідження педагогічних об'єктів та явищ. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 21 листопада 2013 року, м. Київ. К.: Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 32-38.

4. Ткачук О. Р. Педагогіка партнерства як основа гуманізації відносин учасників освітнього процесу в початковій школі. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика* : збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (24 жовтня 2023 року) / за заг. ред. О. Гордієнко. Житомир, 2023. С. 27-30.

ГУРТКОВА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Елеонора Вишневецька,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Онищенко І. В.,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

В умовах трансформації сучасного українського суспільства, зумовленої соціально-економічними змінами, воєнним станом і процесами внутрішньої міграції, особливої актуальності набуває проблема формування толерантності в підростаючого покоління. Концепція Нової української школи орієнтує освітній процес на виховання особистості, здатної до конструктивної соціальної взаємодії, поваги до різноманітності та демократичних цінностей [4]. У цьому контексті гурткова робота розглядається як ефективний педагогічний інструмент виховання толерантності молодших школярів.

Теоретико-методологічні засади організації гурткової діяльності та виховання особистості досліджували Н. Бібік, І. Бех, Л. Канішевська, О. Савченко, Т. Поніманська, В. Тернопільська та ін. Проблема формування толерантності як інтегративної якості особистості висвітлена у працях С. Бєлявцевої, Я. Бережної, О. Сухомлинської, І. Сухопари та ін. Науковці наголошують, що толерантність є складним соціально-психологічним утворенням, яке включає когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти.

Аналіз наукових джерел дає підстави визначити толерантність як інтегративну моральну якість особистості, що виявляється у здатності до прийняття іншості, повазі до поглядів і переконань інших людей, готовності до

діалогу та співпраці [1, с. 118]. У молодшому шкільному віці закладаються основи соціальної поведінки, формуються первинні уявлення про норми взаємодії, що зумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Гурткова робота як форма позаурочної діяльності має значний виховний потенціал, оскільки забезпечує варіативність змісту, добровільність участі та суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії. На відміну від урочної системи, гуртки створюють умови для реалізації особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, що сприяє розвитку соціальних компетентностей учнів [2, с. 32]. Особливість гуртkової діяльності полягає в тому, що вона організовується на основі спільних інтересів дітей, що забезпечує позитивну мотивацію до участі та активну комунікацію.

У процесі гуртkової діяльності реалізуються важливі механізми соціалізації, зокрема інтеріоризація соціальних норм, розвиток емпатії, формування навичок міжособистісної взаємодії. Важливим аспектом гуртkової роботи є її здатність створювати ситуації співробітництва, які виступають педагогічною умовою формування толерантності. У процесі колективної творчої діяльності (проєктної роботи, театралізації, ігор, дослідницьких завдань) учні набувають досвіду взаємодії, що базується на принципах партнерства, взаємоповаги та відповідальності.

З позицій компетентнісного підходу гурткова діяльність сприяє формуванню ключових соціальних і громадянських компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти. Зокрема, у дітей розвиваються такі вміння: ефективна комунікація, здатність працювати в команді, вирішення конфліктів ненасильницькими методами, повага до культурного різноманіття.

Педагогічна ефективність гуртkової роботи у вихованні толерантності забезпечується використанням інтерактивних методів навчання і виховання. До них належать: рольові та ділові ігри, метод кейсів, тренінгові вправи, метод проєктів, ситуаційне моделювання. Застосування цих методів сприяє розвитку

рефлексії, критичного мислення та емоційного інтелекту молодших школярів [3].

Важливе місце у структурі гурткової діяльності займає ігрова діяльність як провідний вид активності молодших школярів. У межах концепції Нової української школи гра розглядається як ефективний засіб формування творчої особистості. Саме у грі дитина отримує можливість для самовираження, самоствердження та розвитку власного потенціалу. Дитина повинна з раннього віку пізнавати внутрішній світ інших людей, що сприяє формуванню гуманістичних цінностей і толерантності. Гра виступає засобом такого пізнання, оскільки дозволяє моделювати соціальні ситуації, переживати емоції та вчитися взаємодіяти.

У науковій літературі гра визначається як специфічний вид діяльності, що забезпечує засвоєння соціального досвіду, розвиток мислення, уяви та творчих здібностей. Дидактична гра, зокрема, сприяє розвитку пізнавальної активності, спостережливості, пам'яті, мовлення та креативності учнів. Ігрові методи сприяють формуванню важливих якостей творчої особистості, серед яких: допитливість, здатність до висування гіпотез, оригінальність мислення, уява, фантазія, уміння аналізувати й узагальнювати інформацію. Крім того, у процесі гри формуються навички співпраці, комунікації та толерантної поведінки [5].

Гра має визначальне значення у формуванні особистості дитини, оскільки саме в ній закладаються основи майбутньої поведінки. У процесі ігрової діяльності дитина вчиться дотримуватися правил, взаємодіяти з іншими, вирішувати конфлікти та поважати думки інших.

На нашу думку, до ефективних методів розвитку творчості та толерантності в умовах гурткової роботи належать:

- метод гри як засіб самовираження;
- інтерактивні методи навчання;
- проблемні завдання;
- метод «мозкового штурму»;
- асоціативні методи («думай про інше»).

Систематичне використання цих методів сприяє формуванню формуванню толерантності, соціальної компетентності, пізнавальної активності молодших школярів, розвитку їх творчого потенціалу [6].

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що гурткова робота є ефективним засобом виховання толерантності та розвитку творчої особистості молодшого школяра. Вона забезпечує інтеграцію навчальної, виховної та розвивальної функцій, створює умови для самореалізації дитини та формування її соціального досвіду. Системна організація гурткової діяльності в початковій школі сприяє становленню толерантної, творчої особистості, здатної до конструктивної взаємодії в умовах сучасного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бикова М. Толерантність як актуальна проблема виховання в закладах освіти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. №10. С. 117–130.

2. Брижак Н. Ю. Методика гурткової та клубної роботи в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах : навч. посіб. Київ: Логос, 2017. 126 с.

3. Гнатовська К. С. Прийоми формування толерантності молодших школярів. *Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки.* 2020. №17. С. 17–23.

4. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

5. Самаруха Г. Дидактична гра як засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Інформаційне забезпечення навчального процесу*. 2014. № 4. С. 63–70.

6. Сухопара І. Г. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика : монографія. Київ : Компринт, 2017. 403 с.

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вікторія Вишнівська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

У сучасних умовах розвитку початкової освіти особливої актуальності набуває проблема формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Саме пізнавальний інтерес виступає важливою передумовою активного засвоєння знань, розвитку самостійності, допитливості та позитивного ставлення дитини до навчання. У науково-педагогічній літературі, в дослідженнях О.Савченко, Н.Бібік, Н.Білоусової, І.Ходосенко, О.Долгорукої пізнавальний інтерес розглядається як вибіркова спрямованість особистості на процес пізнання, що супроводжується позитивними емоціями, внутрішньою мотивацією та прагненням до отримання нових знань [1; 2].

Молодший шкільний вік є надзвичайно сприятливим періодом для розвитку пізнавальних інтересів, оскільки саме в цей час закладаються основи навчальної діяльності, ставлення до школи та мотивація до навчання. Однак традиційні форми роботи не завжди забезпечують достатній рівень зацікавленості учнів, адже одноманітність, переважання репродуктивних завдань і недостатня емоційність освітнього процесу можуть знижувати природну допитливість дитини. У зв'язку з цим особливого значення набуває використання таких методів навчання, які відповідають віковим особливостям молодших школярів, активізують їхню діяльність і роблять навчання змістовним та привабливим [5; 6].

Одним із найбільш результативних засобів формування пізнавальних інтересів молодших школярів є дидактична гра. Її цінність полягає в органічному поєднанні навчального змісту з ігровою формою діяльності. У процесі гри дитина не лише виконує певне навчальне завдання, а й переживає емоційне піднесення, відчуває задоволення від участі, прагне досягти результату. Саме тому дидактична гра має потужний мотиваційний потенціал і сприяє природному включенню школярів у процес пізнання [3; 7].

У педагогічній науці дидактичну гру визначають як спеціально організовану форму навчальної діяльності, яка містить дидактичне завдання, ігровий задум, правила, ігрові дії, обладнання та результат. Ефективність її використання значною мірою залежить від того, наскільки вдало вчитель поєднує навчальну мету з цікавим для дітей змістом гри, забезпечує активну участь кожного учня та добирає ігрові завдання відповідно до вікових і пізнавальних можливостей школярів [2; 3].

У межах дослідження було здійснено експериментальну перевірку ефективності дидактичної гри як методу формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Дослідження проводилося на базі 1-А класу СЗШ № 205 м. Києва, у якому взяли участь 28 учнів. На констатувальному етапі було виявлено початковий рівень сформованості пізнавальних інтересів школярів, а на формувальному етапі впроваджено систему дидактичних ігор у навчальний процес. Під час організації роботи особлива увага зверталася на особистісну значущість навчального матеріалу, різноманітність ігрових форм, створення ситуації успіху та позитивної емоційної атмосфери на уроці.

Результати дослідження засвідчили позитивну динаміку у формуванні пізнавальних інтересів учнів. Після впровадження системи дидактичних ігор кількість дітей із високим рівнем пізнавального інтересу зросла з 25 % до 43 %, тоді як кількість учнів із низьким рівнем зменшилася з 21 % до 11 %. Це свідчить про те, що дидактична гра дійсно сприяє активізації навчальної діяльності, підвищує інтерес до уроків, формує в учнів бажання брати участь у пізнавальному процесі та досягати успіху. Отримані результати підтверджують,

що систематичне використання дидактичних ігор у початковій школі є педагогічно доцільним і практично ефективним.

Отже, дидактична гра є не просто допоміжним прийомом, а важливим методом навчання, що забезпечує формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Її використання створює умови для активної, емоційно забарвленої та внутрішньо вмотивованої навчальної діяльності. Саме тому доцільно ширше впроваджувати дидактичні ігри в освітній процес початкової школи, поєднуючи їх із сучасними методами та формами навчання. Практичне значення такого підходу полягає в тому, що він сприяє не лише кращому засвоєнню знань, а й формуванню стійкого позитивного ставлення дитини до навчання загалом.

Список використаних джерел:

1. Білоусова Н., Ходосенко І., Долгорука О. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів на уроках природознавства засобами нестандартних уроків. Наше завдання – Освіта. 2017. № 3. С. 163–166.

2. Кудикіна Н. В. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності. Шлях освіти. 2003. № 1. С. 46–49.

3. Осадчук Р. І. Дидактичні ігри в навчальному процесі школи: схеми ігор. Педагогіка і психологія. 1996. № 4. С. 102–110.

4. Максимчук Н. С. Особливості розвитку пізнавальної активності учнів на уроках «Я досліджую світ». Психолого-педагогічні науки. 2024. № 1. С. 52–58.

5. Скоромна М. В., Голубенко О. В. Дидактична гра як засіб розумового розвитку молодшого школяра. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 40. С. 45–48.

6. Чуйко Г. В. Використання ігрових технологій у новій українській школі. Початкова школа. 2019. № 3. С. 1–5.

7. Яновська О. В. Дидактична гра в контексті компетентнісного підходу до навчання молодших школярів. Початкова освіта і практика. 2024. № 2. С. 22–26.

ПРОБЛЕМА ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Марина Вітюк,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності: А3 Початкова освіта
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький
Науковий керівник: Цуканова Наталія Миколаївна
канд. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується активними процесами модернізації, що спрямовані на оновлення змісту, форм і методів навчання відповідно до європейських освітніх стандартів. Важливим кроком у цьому напрямі стало впровадження концепції Нової української школи, яка визначає ключові орієнтири розвитку загальної середньої освіти. Основними принципами цієї реформи є дитиноцентризм, компетентнісний підхід, педагогіка партнерства, інтеграція навчального змісту та створення сприятливого освітнього середовища для розвитку особистості учня початкових класів [2, с. 15]. У контексті реалізації зазначених положень особливої актуальності набуває використання ігрових технологій в освітньому процесі НУШ.

Проблема застосування гри у навчанні має глибоке психолого-педагогічне підґрунтя. У педагогічній науці гра розглядається як важливий засіб розвитку особистості дитини, що сприяє формуванню її пізнавальної активності, творчого мислення, соціальних та комунікативних навичок. Дослідники Савчеко О., Бібік Н., Бех І., Пометун О., Гавриш Н., Крутій К., Кононко О. ті інші наголошують на тому, що ігрова діяльність забезпечує природне входження дитини в освітній процес, створює умови для активного засвоєння знань та формування життєвих компетентностей.

Педагогічна цінність гри підкреслювалася у працях класиків педагогіки. Зокрема, К. Ушинський зазначав, що гра є природною потребою дитини і важливим засобом її розвитку, оскільки в процесі гри дитина активно взаємодіє з навколишнім світом та засвоює соціальний досвід [5, с. 111]. В. Сухомлинський також підкреслював, що без гри неможливий повноцінний розвиток дитячої особистості, адже вона відкриває перед дитиною світ пізнання, творчості та емоційних переживань [4, с. 89].

У сучасних педагогічних дослідженнях гра розглядається як ефективний метод організації навчальної діяльності учнів початкових класів. Використання ігрових технологій дозволяє поєднати навчальні завдання з природними інтересами дітей, що сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку пізнавального інтересу та активізації навчальної діяльності [1, с. 157]. У процесі гри учні початкових класів мають можливість експериментувати, висловлювати власні думки, співпрацювати з однокласниками та брати участь у розв'язанні проблемних ситуацій.

В умовах Нової української школи гра набуває нового змісту, виступаючи важливим інструментом формування ключових компетентностей учнів. Застосування ігрових технологій сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей, комунікативних умінь, навичок співпраці та відповідальності. У процесі ігрової діяльності учні початкових класів набувають досвіду взаємодії, навчаються аргументувати власну позицію, приймати рішення та працювати в команді [7, с. 75].

Водночас аналіз сучасної педагогічної практики свідчить про наявність певних проблем у реалізації потенціалу гри в освітньому процесі початкової школи. Однією з таких проблем є недостатній рівень методичної підготовки педагогів щодо використання ігрових технологій у навчанні. У багатьох випадках гра застосовується фрагментарно, без чітко визначеної дидактичної мети, що знижує її ефективність як педагогічного інструменту [8, с. 43].

Ще однією проблемою є обмеженість сучасного методичного забезпечення щодо використання ігрових методів у різних освітніх галузях початкової школи.

Учителі молодших класів часто потребують практичних рекомендацій щодо організації ігрової діяльності учнів, розроблення дидактичних ігор та інтеграції ігрових форм роботи у структуру уроку [9, с. 112].

Окрему увагу дослідники приділяють необхідності оптимального поєднання ігрової діяльності з іншими видами навчальної діяльності. Ефективність використання гри значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя початкових класів, його здатності організовувати навчальну взаємодію, створювати проблемні ситуації та забезпечувати активну залученість кожного учня у навчальному процесі [6, с. 45].

Важливим напрямом сучасної педагогічної практики є також використання інтерактивних та цифрових ігрових технологій. Інтерактивні освітні платформи, навчальні онлайн-ігри та мобільні застосунки можуть ефективно доповнювати традиційні форми навчання, підвищувати мотивацію учнів початкових класів і сприяти розвитку їхньої цифрової компетентності [7, с. 77].

Отже, гра має значний дидактичний потенціал у системі початкової освіти, а також її цілеспрямоване використання сприяє активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, формуванню ключових компетентностей та розвитку творчого потенціалу дитини. Водночас ефективне застосування ігрових технологій потребує системного методичного забезпечення, підвищення професійної компетентності вчителів початкових класів і узагальнення сучасного педагогічного досвіду.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні моделей інтеграції ігрових технологій у навчальний процес початкової школи та дослідженні впливу ігрової діяльності на формування ключових компетентностей учнів в умовах реалізації Нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

2. Нова українська школа : концептуальні засади реформування

середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с.

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

4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 382 с.

5. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання : педагогічна антропологія. Київ : Радянська школа, 1983. 480 с.

6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

7. Колток Л., Грицишин М. Використання ігрових педагогічних технологій в освітньому процесі початкової школи. Acta Paedagogica Volynienses. 2023. № 1. С. 75–80.

8. Кириленко В. В., Кириленко Н. М., Крижановський А. І. Застосування ігрових технологій у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training. 2023. № 69. С. 43–55.

9. Стахів М., Грицай Н., Шибівська С. Розвиток ключових компетентностей учнів початкових класів засобами інтерактивних технологій. Молодий вчений. 2024. № 5 (129). С. 112–116.

ЗАГАРТОВУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вікторія Ворох,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Актуальність теми полягає в тому, що сьогодні особливо важливо формувати в учнів початкових класів основи здорового способу життя. Сучасні діти все більше часу проводять із телефонами та іншими цифровими пристроями, що зменшує їхню рухову активність. Це, у свою чергу, негативно впливає на фізичний розвиток, імунітет та емоційний стан школярів. Саме тому питання загартовування дітей набуває особливого значення.

Проблема зміцнення здоров'я молодших школярів розглядається в педагогічній науці вже тривалий час, однак і сьогодні вона залишається актуальною. Загартовування доцільно розглядати як цілеспрямований, систематичний процес використання природних чинників (повітря, води, сонця) з метою підвищення адаптаційних можливостей організму та зміцнення імунітету. Важливою умовою ефективності цього процесу є його безперервність, поступовість і врахування індивідуальних та вікових особливостей дітей [1].

Початкова школа відіграє важливу роль у формуванні звичок, пов'язаних зі здоров'ям. Саме в цьому віці діти вчаться дбати про себе, розуміти значення руху, відпочинку та правильного харчування. Тому загартовування варто розглядати не окремо, а як частину загального процесу формування культури здоров'я. Важливо, щоб у цьому процесі брали участь і вчителі, і батьки.

Однією з основ здорового способу життя є правильний режим дня. Для молодших школярів важливо поєднувати навчання, відпочинок і фізичну

активність. Повноцінний сон допомагає відновити сили, а регулярне харчування забезпечує організм необхідною енергією. Якщо дитина дотримується режиму дня, вона краще почувається і легше справляється з навчальним навантаженням.

Велику роль у загартовуванні відіграє рухова активність. Найпростішими й водночас ефективними є прогулянки на свіжому повітрі, рухливі ігри, екскурсії. Вони не тільки зміцнюють здоров'я, а й сприяють гарному настрою та розвитку спілкування між дітьми. Навіть такі прості речі, як ходіння босоніж по траві чи регулярне провітрювання приміщення, мають позитивний вплив на організм.

Важливим доповненням до шкільного виховання є позашкільна діяльність. Зокрема, участь у таких організаціях, як «Пласт», дає дітям можливість більше часу проводити на природі, брати участь у таборах, походах, руханках. Це сприяє природному загартовуванню, розвитку витривалості та самостійності. Крім того, у таких умовах формується відповідальне ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших.

Також варто звернути увагу на шкільні гуртки та спортивні секції. Вони допомагають дітям знайти цікаві для себе види діяльності, більше рухатися та розвивати фізичні якості. Регулярні заняття сприяють зміцненню здоров'я та формують корисні звички.

У навчальному процесі доцільно використовувати інтерактивні методи: мікрофон, дерево рішень, асоціації, створення проблемних ситуацій, квести, групова робота тощо. Наприклад, обговорення, робота в групах або аналіз різних життєвих ситуацій допомагають дітям краще зрозуміти, чому важливо дбати про своє здоров'я. Такі методи розвивають уміння мислити, робити висновки та приймати рішення. Простими, але ефективними є також вправи, де кожен учень може висловити свою думку [2].

Отже, загартовування учнів початкових класів — це важливий і багатогранний процес. Він включає не лише вплив природних чинників, а й організацію режиму дня, рухову активність, харчування та виховання відповідного ставлення до здоров'я. Важливо, щоб цей процес був системним і підтримувався як у школі, так і вдома.

У результаті такої роботи формується усвідомлене ставлення дітей до власного здоров'я, підвищується їхня активність і здатність адаптуватися до різних умов. Це створює основу для подальшого гармонійного розвитку та ведення здорового способу життя в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Ващенко О.М. Організація впровадження здоров'я технологій в освітній процес початкової школи: теоретичний вимір. *«Молодий вчений».* № 3 (79) березень, 2020 р. 354 с.

2. Дудник В. О., Деформ Г. В. Впровадження інтерактивних методів на уроках з «Основ здоров'я» як засіб створення здоров'язбережувального середовища. *Наукові записки молодих учених.* 2022. № 10. URL: https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1960/pdf (дата звернення: 18.03.2026).

3. Красюк Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування здорового способу життя молодших школярів. *Молодий вчений*. Хмельницький, 2015. № 12. Ч. 3. С. 136-139.

4. Стасенко О. А. Організація фізкультурно-оздоровчої роботи у загальноосвітніх навчальних закладах: шляхи та перспективи. *Молодий вчений.* 2016. № 9. Ч. 1. С. 151-156

ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анастасія Герман,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Науковий Керівник: Філоненко О. С., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти,
психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У сучасних умовах розвитку освіти проблема мотивації до навчання набуває особливої актуальності. Початкова школа є важливим етапом у становленні особистості дитини, адже саме в цей період формуються основи навчальної діяльності, ставлення до школи, до знань. Від рівня сформованості навчальної мотивації залежить активність учнів, їхня зацікавленість у навчанні, успішність та готовність до подальшого освітнього розвитку. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена також змінами, що відбуваються у сучасному суспільстві та освітньому просторі. Значний вплив на дітей здійснюють інформаційні технології, цифрові ресурси, соціальні мережі та різноманітні розважальні платформи, які часто відволікають школярів від навчальної діяльності. У результаті спостерігається зниження інтересу до навчання, зменшення пізнавальної активності та формальне ставлення до виконання навчальних завдань. У зв'язку з цим дослідження проблем мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку є важливим завданням педагогічної науки та практики.

Мотивація (з лат. *movere* - рухати, спонукати) розглядається як спонукання до діяльності, складний динамічний процес психофізіологічного характеру, що визначає поведінку людини, її активність, організованість і спрямованість на досягнення мети. Формування мотивації є складною дидактичною проблемою, що потребує системного підходу. Дослідження науковців і спостереження

педагогів-практиків свідчать про тенденцію до зниження мотивації навчання у молодших школярів. Це частково пояснюється переходом від провідної ігрової діяльності у дошкільному віці, яка має добровільний характер, до навчальної діяльності, що є обов'язковою та регламентованою. У зв'язку з цим у дітей може виникати внутрішній опір або зниження інтересу до навчання [1].

Разом із тим, результати сучасних наукових досліджень свідчать про наявність низки суттєвих проблем у формуванні мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку, що негативно впливають на ефективність освітнього процесу. Однією з ключових проблем є недостатня реалізація мотиваційного етапу навчальної діяльності. У педагогічній практиці урок часто починається без належного створення проблемної ситуації або емоційного налаштування учнів на пізнавальну діяльність. Учні не завжди розуміють практичну значущість навчального матеріалу, його зв'язок із реальним життям, що знижує рівень їхньої зацікавленості. Відсутність чітко окресленої навчальної мети, доступної для розуміння дітей, призводить до пасивного виконання завдань без внутрішнього включення у процес навчання. У багатьох випадках навчальна діяльність учнів стимулюється переважно зовнішніми факторами: оцінками, заохоченням або контролем з боку вчителя і батьків. Така мотивація має ситуативний і нестійкий характер, оскільки зникає за відсутності зовнішнього стимулу [3]. У наукових дослідженнях підкреслюється, що важливим чинником формування навчальної мотивації є пізнавальний інтерес, який виникає за умови активного залучення учнів до навчальної діяльності. Якщо навчальний матеріал подається у доступній, цікавій та проблемно-орієнтованій формі, це сприяє підвищенню зацікавленості учнів і стимулює їх до самостійного пошуку знань. Активна взаємодія з навчальним матеріалом, виконання творчих і практичних завдань забезпечує не лише краще засвоєння знань, а й формує стійке позитивне ставлення до навчання, що є основою внутрішньої мотивації [4].

Не менш важливою є проблема недостатньої індивідуалізації навчання. У класі учні відрізняються за рівнем підготовки, темпом засвоєння матеріалу, інтересами та пізнавальними можливостями, проте навчальний процес часто

будується за єдиним зразком. Це призводить до того, що частина дітей відчуває труднощі у навчанні, що знижує їхню впевненість у власних силах, тоді як інші втрачають інтерес через недостатній рівень складності завдань. Відсутність диференційованого підходу негативно позначається на формуванні позитивної мотивації до навчання [3]. Сучасні педагоги підкреслюють, щоб вирішити дану проблему необхідно створити ситуації успіху для кожного учня. Це передбачає таку організацію навчальної діяльності, за якої дитина має можливість досягти позитивного результату відповідно до своїх індивідуальних можливостей. Важливу роль у цьому процесі відіграє підтримка з боку вчителя, доброзичлива атмосфера на уроці, а також добір завдань, що поступово ускладнюються і відповідають рівню підготовки учнів.

Переживання ситуації успіху сприяє формуванню позитивного емоційного ставлення до навчання, підвищує впевненість дитини у власних силах та стимулює подальшу активність у пізнавальній діяльності. Учні, які відчувають власну успішність, більш охоче включаються у виконання навчальних завдань, виявляють ініціативу та зацікавленість у здобутті нових знань. Це, у свою чергу, сприяє поступовому переходу від зовнішніх стимулів до внутрішніх мотивів навчання, що є важливою умовою формування стійкої навчальної мотивації [4].

Окрему увагу слід приділити проблемі невідповідності методів навчання віковим особливостям молодших школярів. У практиці навчання досі спостерігається переважання репродуктивних методів, орієнтованих на механічне запам’ятовування та відтворення знань. Водночас для учнів характерною є потреба в активній діяльності, грі, емоційній насиченості та творчості. Недостатнє використання інтерактивних, ігрових та дослідницьких методів знижує інтерес до навчання і не сприяє розвитку пізнавальної активності [3].

Також однією з актуальних проблем є вплив цифрового середовища на мотивацію навчання. Постійна взаємодія дітей із гаджетами, соціальними мережами та розважальним контентом формує звичку до швидкого отримання інформації та миттєвого задоволення. У порівнянні з цим навчальна діяльність

може сприйматися як менш приваблива, що знижує рівень концентрації уваги, витривалість у навчанні та інтерес до пізнання.

Важливою проблемою є недостатній рівень сформованості в учнів умінь саморегуляції та навчальної самостійності. Молодші школярі часто потребують постійного контролю та підтримки з боку вчителя, не вміють самостійно ставити навчальні цілі, планувати свою діяльність і оцінювати результати. Це ускладнює процес формування внутрішньої мотивації та переходу до більш усвідомленого навчання [3].

З огляду на окреслені проблеми, особливої уваги набуває пошук ефективних педагогічних засобів формування мотивації до навчання. Серед них важливе місце займають нетрадиційні форми проведення уроків, які змінюють організацію освітнього процесу та активніше залучають учнів до діяльності. Дослідники зазначають, що уроки когнітивного, креативного та інтегрованого типів змінюють роль учня: він перестає бути пасивним споживачем знань і стає активним учасником пізнавального процесу. Емоційна насиченість таких уроків сприяє виникненню інтересу до навчання та формуванню внутрішньої мотивації.

Використання нетрадиційних форм дозволяє подати навчальний матеріал як засіб розв’язання практичних завдань, що підвищує його значущість для учнів. Водночас змінюється і роль учителя, який виступає організатором діяльності та партнером у навчанні, що позитивно впливає на мотивацію та емоційний клімат у класі.

Такі форми роботи реалізують діяльнісний підхід: учні не лише сприймають інформацію, а досліджують, виконують творчі завдання та взаємодіють із навчальним матеріалом. Це сприяє глибшому розумінню знань, розвитку самостійності та відповідальності. Крім того, поєднання різних видів діяльності (ігрової, дослідницької, творчої) допомагає підтримувати увагу учнів і підвищує їхню активність.

Нетрадиційні форми навчання також сприяють індивідуалізації освітнього процесу, оскільки дозволяють враховувати можливості та інтереси кожного учня. Переживання ситуації успіху підвищує впевненість дітей у власних силах

і стимулює їх до подальшого навчання. У результаті навчання сприймається не як обов'язок, а як цікава діяльність, що формує внутрішню мотивацію [2].

Таким чином, проблема мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку має багатогранний характер і охоплює як організаційно-педагогічні, так і психологічні аспекти. Її розв'язання потребує комплексного підходу, що передбачає вдосконалення методів навчання, урахування індивідуальних особливостей учнів, створення мотиваційно-сприятливого освітнього середовища та розвиток внутрішніх мотивів навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Мотивація учіння молодших школярів: сутність та особливості формування.URL: https://surl.li/rjedmp (дата звернення: 18.03.2026)

2. Формування мотивації до навчання в учнів початкової школи засобами нетрадиційних форм уроків. URL: https://surl.li/vzgkfs (дата звернення: 18.03.2026)

3. Особливості мотивації учнів до навчальної діяльності. URL: https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/82/24.pdf (дата звернення: 18.03.2026)

4. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9773/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 23.03.2026)

ВЕСНЯНІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА РОСЛИНАМИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вікторія Григор'єва,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова, м. Київ
Науковий керівник: Барановська Лілія Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти

У сучасному дошкільному вихованні важливим завданням є формування у дітей природничо-екологічної компетентності, що включає знання про живу і неживу природу, уміння спостерігати, аналізувати зміни у навколишньому середовищі та цінувати природу. Особливо актуальним є використання весняних спостережень за рослинами, адже весна – час активного пробудження рослинного світу, появи перших квітів і зелені, що дає дітям унікальну можливість безпосереднього досвіду та пізнання закономірностей розвитку природи.

В освітній лінії Базового компонента дошкільної освіти «Дитина в природному довкіллі» та в освітній програмі «Дитина» важливим завданням є формування у дітей цілісного уявлення про природу, яке поєднує наукові знання та образні уявлення про навколишній світ. Діти мають бути ознайомлені з основами будови Сонячної системи, результатами дослідження космосу та освоєння його людиною; повинні отримати елементарні знання про Землю як планету та фактори, що забезпечують існування життя на ній. Водночас постає завдання виховання почуття захоплення красою і величчю природи, усвідомлення її крихкості та взаємозалежності з діяльністю людини. Через організацію спостережень та практичної діяльності формується екологічно

доцільна поведінка, а також підтримується й розвивається стійкий інтерес дітей до пізнання природи [1, с. 225].

Навесні рослини пробуджуються до життя, і діти спостерігають за першими квітами: підсніжниками, пролісками, мати-й-мачухою. У березні зацвітають вітрозапильні дерева й кущі: ліщина, береза, вільха, верба. З настанням теплих днів і появою комах починають цвісти калина, горобина, бузок, плодові дерева. У другій половині весни діти помічають початок сільськогосподарських робіт на полях, у садах та на городах, а земля вкривається зеленню та яскравими квітами, наповнюючи повітря ароматами. Під час таких спостережень акцент у роботі з дітьми робиться на формуванні природничо-екологічної компетентності – розвиток спостережливості, пізнавальних умінь, уміння помічати закономірності у рості та цвітінні рослин, а також вихованні бережливого ставлення до природи та екологічно доцільної поведінки [1, с. 227].

Взаємодія дітей старшого дошкільного віку з природою має значний виховний і пізнавальний потенціал. Регулярне та систематичне спілкування з природними об’єктами сприяє розвитку в дітей інтересу до пізнання навколишнього світу, формує відповідальне ставлення до рослин і тварин, а також допомагає усвідомити важливість дбайливого поводження з живими організмами. Особливо цінним є те, що саме в цьому віці діти здобувають перші реальні знання про довкілля, які базуються на їхньому власному чуттєвому досвіді. Старший дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для формування правильного та дбайливого ставлення до природи [2, с. 240].

Підтримуючи думку науковців, вважаємо, що весняні спостереження за рослинами є одним із найбільш ефективних методів формування природничо-екологічної компетентності старших дошкільників. Саме через безпосередній контакт з природою діти отримують можливість відчути зміни у довкіллі, спостерігати закономірності росту та цвітіння рослин, порівнювати їх розвиток та налізувати вплив погодних умов. Такий підхід поєднує пізнавальну діяльність із чуттєвим досвідом, що робить навчання більш усвідомленим та емоційно значущим для дитини.

Крім того, систематичне весняне спостереження сприяє формуванню в дітей ціннісного ставлення до природи. Коли діти бачать, як розквітають рослини, як пробуджується живий світ, вони починають усвідомлювати важливість дбайливого ставлення до довкілля та відповідальності за свої дії. Це, на нашу думку, закладає основи екологічної свідомості, яка в подальшому формує культуру поведінки людини щодо навколишнього середовища. Також важливо підкреслити, що весняні спостереження розвивають не лише пізнавальні уміння, а й соціальні та емоційні компетентності дітей. Спільна діяльність у групі під час спостережень та обговорення змін у природі стимулює комунікативні навички, навчає співпраці, формує терплячість іта уважність до деталей.

Отже, весняні спостереження за рослинами є не лише ефективним інструментом формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, а й потужним засобом всебічного розвитку особистості. Вони поєднують пізнавальну діяльність із чуттєвим досвідом, сприяють формуванню основ екологічної свідомості, ціннісного ставлення до природи. Інтегрування систематичних весняних спостережень у дошкільну практику дозволяє створити умови для гармонійного поєднання знань, умінь і цінностей, забезпечуючи формування в дітей активної екологічної позиції та готовності відповідально взаємодіяти з навколишнім середовищем.

Список використаних джерел:

1. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білоскаленко та ін.; наук. кер. В.О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.

2. Шулигіна Р.А., Ковальова А. П. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку в руслі екологізації освітнього середовища. *Освітньо-науковий простір*. Випуск 5 (2 – 2023). С. 238–248.

ПРОФЕСІЙНИЙ АВТОРИТЕТ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧОЇ КУЛЬТУРИ ТА ЙОГО РОЛЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Діана Гутак,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Сучасний етап розвитку освіти вимагає від учителя не лише високого рівня професійної підготовки, а й сформованого педагогічного авторитету. Особливо це стосується вчителя фізичної культури, діяльність якого поєднує навчання, виховання та формування здорового способу життя учнів. В умовах змін у суспільстві та зростання вимог до особистості педагога постає проблема формування такого авторитету, який забезпечуватиме ефективну взаємодію з учнями та позитивно впливатиме на їх розвиток.

Незважаючи на значну кількість досліджень у сфері педагогіки, питання професійного авторитету вчителя фізичної культури потребує подальшого вивчення, оскільки саме він значною мірою визначає успішність освітнього процесу.

Проблема формування особистості педагога та його професійної майстерності досліджувалася багатьма науковцями. Зокрема, увага приділяється розвитку професійного стилю діяльності вчителя, його саморозвитку та самовдосконаленню. У працях учених розглядаються різні підходи до формування педагогічної діяльності, зокрема особистісний, діяльнісний та системний. Дослідники підкреслюють важливість таких компонентів діяльності вчителя, як мотиваційний, емоційно-вольовий та професійно-педагогічний. Також значна увага приділяється індивідуальному стилю діяльності педагога, що

визначається його орієнтацією на процес або результат, гнучкістю та ефективністю роботи. Разом із тим у наукових працях наголошується, що формування професійного авторитету вчителя тісно пов'язане з його особистісними якостями, педагогічним спілкуванням і рівнем професійної компетентності.

Професійний авторитет учителя фізичної культури є складним багатокомпонентним явищем, що формується в процесі педагогічної діяльності та безпосередньо впливає на ефективність освітнього процесу. Він визначає рівень довіри учнів до вчителя, їх готовність сприймати навчальний матеріал і наслідувати поведінку педагога. У сучасних умовах освіти авторитет учителя фізичної культури набуває особливого значення, оскільки цей фахівець не лише навчає руховим умінням і навичкам, а й формує ціннісне ставлення до здоров'я, фізичного розвитку та активного способу життя. Саме тому авторитет педагога виступає важливим засобом виховного впливу на учнів [1].

Одним із провідних чинників формування авторитету є професійно-педагогічне спілкування. Воно забезпечує встановлення взаєморозуміння між учителем і учнями, створення сприятливого психологічного клімату та активізацію навчальної діяльності школярів. Педагогічне спілкування передбачає не лише передачу інформації, а й емоційний вплив, формування ставлення до навчання та розвитку особистості учнів [4].

У структурі педагогічного спілкування виокремлюють кілька етапів: моделювання майбутньої взаємодії, встановлення контакту та керування процесом спілкування. На етапі планування вчитель визначає мету комунікації, враховує особливості учнів і прогнозує результати взаємодії. Під час встановлення контакту важливо створити позитивний емоційний фон, зацікавити учнів і залучити їх до активної діяльності. На завершальному етапі здійснюється контроль і корекція спілкування відповідно до поставлених цілей [1].

Значний вплив на формування авторитету мають особистісні якості вчителя. До них належать моральні, етичні, комунікативні, вольові та інтелектуальні

характеристики. Моральні якості, такі як чесність, справедливість, відповідальність і гуманізм, забезпечують довіру учнів до вчителя. Комунікативні якості, зокрема педагогічний такт, сприяють ефективній взаємодії та попередженню конфліктів [5]. Особливе місце займає педагогічний оптимізм, який передбачає віру в можливості кожного учня. Учитель, який демонструє доброзичливість, підтримку та впевненість у досягненнях учнів, формує у них позитивну мотивацію до навчання та саморозвитку. Навпаки, негативне ставлення або байдужість можуть знижувати інтерес до занять і погіршувати результати навчання [5].

Важливим аспектом є також особистий приклад учителя. Учні, особливо молодшого шкільного віку, схильні до наслідування поведінки дорослих. Тому зовнішній вигляд, манера спілкування, стиль життя вчителя фізичної культури мають відповідати нормам і цінностям суспільства. Учитель повинен демонструвати дисциплінованість, активність і здоровий спосіб життя, що підсилює його авторитет [5].

Не менш важливими є інтелектуальні якості вчителя. Вони забезпечують здатність аналізувати педагогічні ситуації, приймати обґрунтовані рішення та ефективно організовувати навчальний процес. До таких якостей належать логічність мислення, критичність, кмітливість, уява та здатність до прогнозування результатів діяльності [2].

Окрім цього, діяльність учителя фізичної культури вимагає високого рівня психомоторних якостей. Учитель має демонструвати фізичні вправи, контролювати їх виконання та одночасно стежити за поведінкою учнів. Це потребує розвиненої уваги, швидкої реакції, координації рухів і фізичної витривалості. Підтримання належної фізичної форми є важливою складовою професійного авторитету педагога [5].

Суттєвим компонентом авторитету є професійна компетентність. Учні більше довіряють учителю, який глибоко знає свій предмет, володіє сучасними методиками навчання та здатний доступно пояснити матеріал. Професійна

майстерність дозволяє педагогу ефективно організовувати уроки, враховувати індивідуальні особливості учнів і досягати високих результатів у навчанні [1].

Авторитет учителя фізичної культури складається з кількох взаємопов'язаних компонентів. Перш за все, це авторитет професіонала, який базується на знаннях, уміннях і практичному досвіді. Другим компонентом є моральний авторитет, що визначається особистісними якостями педагога. Також важливими є авторитет віку та життєвого досвіду, а також авторитет посади, який пов'язаний із соціальним статусом учителя [6]. Слід підкреслити, що моральний авторитет має визначальне значення, оскільки саме він забезпечує справжню повагу учнів до вчителя. За відсутності моральних якостей інші компоненти авторитету можуть втрачати свою ефективність [6]. Формування професійного авторитету є тривалим і безперервним процесом. Він не може бути сформований лише під час навчання у закладі вищої освіти, а потребує постійного самовдосконалення, розвитку педагогічної майстерності та набуття практичного досвіду. Учитель має постійно працювати над собою, удосконалювати свої знання, розвивати професійні та особистісні якості [1].

Таким чином, професійний авторитет учителя фізичної культури формується під впливом комплексу факторів, серед яких провідне місце займають педагогічне спілкування, особистісні якості, професійна компетентність і здатність до саморозвитку. Саме їх гармонійне поєднання забезпечує ефективність педагогічної діяльності та позитивний вплив на учнів.

Отже, професійний авторитет учителя фізичної культури є однією з ключових умов ефективності освітнього процесу. Він виступає важливим чинником, який забезпечує довіру учнів до педагога, сприяє формуванню позитивної мотивації до занять фізичною культурою та впливає на розвиток особистості школярів.

Список використаних джерел:

1. Онищук С. О. Формування професійного стилю вчителя фізичної культури в освітньому процесі. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. *Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ, 2019. Вип. 66. С. 145–148.

2. Горб М. М., Романова В. В., Степанюк С. В. Визначення рівня сформованості авторитету вчителя фізичної культури серед старшокласників *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Київ, 2023. С. 45–50.

3. Асаулюк І. О., Каплінський В. В., Тетерук Р. О. Розвиток педагогічної майстерності як важливий напрям підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Українська полоністика*. Житомир, 2025. № 23. С. 112–118.

4. Демус Я. М., Корносенко О. К. Професійна діяльність учителя фізичної культури в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Українська професійна освіта*. Полтава, 2025. № 14. С. 78–84.

5. Лянной М. С., Бугаєнко Т. В., Беспалова О. О. Сутність і структура готовності майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. Хмельницький, 2024. № 2. С. 25–32.

6. Лаврін Г. З., Стрільчук І. В. Чинники успішної педагогічної діяльності вчителя фізичної культури *Теорія та методика фізичного виховання.* Харків, 2022. № 4. С. 15–21.

7. Філіпенко О. В. Специфіка антибулінгової діяльності вчителя фізичної культури *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* Умань, 2025. Вип. 2. С. 134–140.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Віоріка Дарійчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

У сучасних умовах реформування освіти, зокрема впровадження концепції Нової української школи, особливої актуальності набуває проблема вдосконалення фізичного виховання молодших школярів. Зміни в освітній системі вимагають оновлення підходів до організації уроків фізичної культури, орієнтації на здоров'язбереження та всебічний розвиток дитини.

Сьогодні спостерігається зниження рівня рухової активності дітей, що негативно впливає на їхній фізичний стан і здоров'я. У зв'язку з цим постає необхідність пошуку ефективних методів навчання, які б сприяли формуванню інтересу до занять фізичною культурою та активного способу життя.

Проблема також полягає у необхідності поєднання традиційних і сучасних підходів до фізичного виховання, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, а також створення сприятливого освітнього середовища.

Проблема організації фізичного виховання молодших школярів в умовах реформування освіти є предметом активного вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. У наукових працях значна увага приділяється питанням фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку, формуванню їхніх рухових умінь і навичок, а також вихованню стійкої мотивації до занять фізичною культурою.

Дослідники підкреслюють, що фізичне виховання виступає важливим чинником зміцнення здоров'я дітей, підвищення їхньої працездатності та гармонійного розвитку особистості. У цьому контексті особливого значення набуває орієнтація освітнього процесу на здоров'язбережувальні технології, що відповідає сучасним вимогам Нової української школи.

У наукових публікаціях акцентується увага на необхідності впровадження інноваційних підходів до організації уроків фізичної культури. Зокрема, йдеться про використання ігрових методів навчання, інтерактивних технологій, а також інтеграцію фізичної культури з іншими освітніми галузями. Такі підходи сприяють підвищенню зацікавленості учнів і ефективності навчального процесу. Окремі дослідження висвітлюють проблему зниження рівня рухової активності дітей та втрати інтересу до занять фізичною культурою.

У зв'язку з цим науковці наголошують на важливості формування позитивної мотивації до рухової діяльності, створення сприятливого емоційного клімату на уроках і врахування індивідуальних особливостей учнів.

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить про необхідність оновлення змісту, форм і методів навчання фізичної культури відповідно до сучасних освітніх тенденцій, що забезпечить підвищення ефективності фізичного виховання молодших школярів в умовах Нової української школи.

Метою статті є дослідження особливостей організації навчання фізичної культури молодших школярів в умовах Нової української школи та визначення ефективних підходів і методів, що сприяють їхньому фізичному розвитку, зміцненню здоров'я і формуванню мотивації до рухової активності.

Сучасне навчання фізичної культури в початковій школі в умовах Нової української школи зазнає суттєвих змін, які пов'язані з переходом від традиційної знаннєвої моделі до компетентнісного підходу. Основна увага зосереджується не лише на формуванні рухових умінь і навичок, а й на розвитку особистості дитини, її фізичного, психічного та соціального благополуччя.

Однією з ключових особливостей є спрямованість освітнього процесу на збереження та зміцнення здоров'я учнів. Урок фізичної культури розглядається

як важливий засіб профілактики захворювань, підвищення працездатності та формування здорового способу життя. У зв'язку з цим особлива увага приділяється оптимальному дозуванню фізичних навантажень, чергуванню видів діяльності та дотриманню санітарно-гігієнічних вимог [1]. Важливим аспектом є врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів. У цьому віці діти характеризуються високою рухливістю, емоційністю та потребою в ігровій діяльності. Тому уроки фізичної культури мають будуватися з урахуванням цих особливостей, включати елементи гри, змагання та творчості [7]. Ігрові методи дозволяють не лише підвищити інтерес учнів до занять, а й сприяють кращому засвоєнню рухових дій.

Суттєвою рисою сучасного підходу є особистісно орієнтоване навчання, яке передбачає врахування можливостей, потреб та інтересів кожної дитини [4]. Учитель виступає не лише як керівник навчального процесу, а як партнер і наставник, який створює умови для самореалізації учнів. Диференційований підхід дозволяє адаптувати завдання відповідно до рівня фізичної підготовленості дітей, що забезпечує успіх кожного учня [2].

Особливу роль відіграє формування мотивації до занять фізичною культурою. Для цього використовуються різноманітні методи і прийоми: проведення рухливих ігор, естафет, командних змагань, використання музичного супроводу, заохочення та підтримка учнів. Створення позитивного емоційного клімату на уроці сприяє формуванню стійкого інтересу до фізичної активності [6].

У контексті Нової української школи важливим є формування ключових компетентностей, зокрема уміння працювати в команді, дотримуватися правил, проявляти ініціативу та відповідальність. Уроки фізичної культури створюють сприятливі умови для розвитку цих якостей через колективні форми діяльності та взаємодію між учнями. Також не менш важливим є впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Це може бути використання інтерактивних методів навчання, сучасних засобів навчання, нових видів рухової

активності. Такі підходи сприяють підвищенню ефективності уроків і роблять їх більш цікавими для дітей [5].

Організація уроків фізичної культури також передбачає дотримання принципів безпеки. Учитель має контролювати правильність виконання вправ, запобігати перевантаженню учнів і створювати умови для безпечного виконання рухових дій. Це особливо важливо з огляду на фізичні особливості молодших школярів.

Важливим компонентом є інтеграція фізичної культури з іншими освітніми галузями. Це дозволяє формувати цілісне уявлення про здоров'я, природу руху та значення фізичної активності в житті людини [3]. Наприклад, елементи знань про організм людини, правила безпеки чи основи здорового способу життя можуть органічно поєднуватися з практичними вправами. Таким чином, навчання фізичної культури в початковій школі в умовах НУШ має комплексний характер і спрямоване на всебічний розвиток дитини. Поєднання традиційних і сучасних методів, урахування індивідуальних особливостей учнів та створення сприятливого освітнього середовища є запорукою ефективності цього процесу.

Сучасні підходи до організації уроків фізичної культури передбачають орієнтацію на особистісно орієнтоване навчання, використання інноваційних методів, урахування індивідуальних особливостей учнів та створення позитивного освітнього середовища. Важливою умовою ефективності цього процесу є готовність учителя до професійних змін, використання різних форматів навчання та постійне вдосконалення педагогічної майстерності. Таким чином, оновлення змісту й методики навчання фізичної культури сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та гармонійному розвитку молодших школярів.

Отже, в умовах реалізації концепції Нової української школи фізичне виховання молодших школярів набуває особливої значущості як чинник всебічного розвитку особистості, зміцнення здоров'я та формування стійкої мотивації до рухової активності.

Список використаних джерел:

1. Бєлікова Н. О. Сучасний погляд на перспективи модернізації вищої фізкультурної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури».* Київ, 2013. Вип. 12(39). С. 9-14.

2. Белікова Н. О., Подубінська С. Сучасний стан організації позакласної роботи з фізичної культури. *Вісник Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини.* 2019. Вип. 14. С. 15-19.

3. Надім'янова Т., Чепелюк А. Інноваційні підходи у фізичному вихованні учнів початкової школи. *Молодь і ринок.* 2019. № 9. С. 60-65.

4. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. Київ: Вид-во «Алатон», 2019. 128 с.

5. Осадець М. М., Слобожанінов А. А., Волощук А. О. Сучасні проблеми фізичного виховання школярів. *Молодий вчений*. № 3 (55). 2018. С. 71-73.

6. Сиса О. І. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні та розвитку учнів початкових класів. *Таврійський вісник освіти.* 2016. № 4 (56). С. 162-167.

7. Особливості навчання фізичній культурі учнів початкових класів НУШ. URL: https://cutt.ly/SOJzs3C

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Іван Діброва,
здобувач рівня фахової передвищої освіти
Комунального закладу вищої освіти
„Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія''
Полтавської обласної ради
м. Кременчук, Україна,
Науковий керівник: Олена Бровата,
завідувач відділення дошкільної та середньої освіти,
викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач методист,
асистент кафедри педагогічної освіти та гуманітарних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти
„Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія''
Полтавської обласної ради
м. Кременчук, Україна

У сучасних умовах розвитку української освіти особливої актуальності набуває проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей і молоді. Соціально-економічні зміни, збільшення інформаційного навантаження, зменшення рухової активності та поширення малорухомого способу життя негативно впливають на фізичний стан школярів. За даними педагогічних досліджень, значна частина учнів має низький рівень фізичної підготовленості та недостатню рухову активність, що зумовлює необхідність посилення здоров'язбережувальної спрямованості освітнього процесу [4, с. 35]. У зв'язку з цим одним із важливих завдань закладів загальної середньої освіти є формування здоров'язбережувальної компетентності учнів, що забезпечує свідоме ставлення до власного здоров'я та готовність дотримуватися здорового способу життя.

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, здоров'язбережувальна компетентність належить до ключових

компетентностей, які повинні бути сформовані в учнів у процесі навчання. Вона передбачає здатність особистості дбати про власне здоров'я, підтримувати належний рівень фізичної активності, дотримуватися правил безпечної поведінки, здійснювати самоконтроль фізичного стану та відповідально ставитися до свого життя і здоров'я [1, с. 12].

Здоров'язбережувальна компетентність є складним інтегрованим утворенням, що включає когнітивний, діяльнісний та мотиваційний компоненти. Когнітивний компонент передбачає наявність знань про здоров'я, фізичний розвиток, гігієну, правильне харчування та значення рухової активності. Діяльнісний компонент пов'язаний із формуванням умінь виконувати фізичні вправи, дотримуватися правил безпеки, контролювати фізичне навантаження. Мотиваційний компонент відображає ціннісне ставлення до здоров'я та бажання вести здоровий спосіб життя [2, с. 48].

Особливе значення у формуванні здоров'язбережувальної компетентності має фізичне виховання, яке здійснюється на уроках фізичної культури. Саме ці уроки створюють умови для зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, формування витривалості, сили, швидкості, координації рухів, а також виховання дисциплінованості, відповідальності та наполегливості. Наприклад, під час виконання вправ на розвиток витривалості (біг, стрибки, рухливі ігри) учні не лише покращують фізичний стан, а й навчаються контролювати навантаження та дотримуватися правил безпеки.

Сучасний урок фізичної культури повинен відповідати вимогам компетентнісного підходу, що передбачає спрямованість не лише на виконання фізичних вправ, а й на формування життєво необхідних умінь і навичок. Учитель має створювати такі педагогічні умови, які сприятимуть усвідомленню учнями значення фізичної активності для збереження здоров'я та підвищення якості життя. Наприклад, перед виконанням комплексу вправ учитель може пояснювати, які м'язи працюють і як це впливає на організм, що підвищує усвідомленість учнів щодо користі фізичних вправ [3, с. 61].

Важливою умовою ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності є використання здоров'язбережувальних технологій. До них належать правильна організація уроку, дотримання санітарно-гігієнічних норм, оптимальний розподіл фізичного навантаження, урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, створення безпечних умов для виконання вправ, а також формування позитивного психологічного клімату на заняттях [5, с. 72]. Наприклад, під час уроку фізичної культури доцільно чергувати вправи високої інтенсивності з вправами на відновлення, використовувати дихальні вправи, проводити фізкультхвилинки та вправи на розслаблення.

Одним із ефективних засобів підвищення мотивації до занять фізичною культурою є використання ігрових методів. Рухливі ігри, естафети, командні змагання сприяють розвитку фізичних якостей, формують уміння працювати в колективі, викликають позитивні емоції та підвищують інтерес до уроків. Наприклад, під час вивчення теми «Легка атлетика» можна використовувати естафети з бігом та стрибками, що підвищує активність учнів і робить заняття більш цікавим [3, с. 118].

У сучасній школі важливого значення набуває диференційований підхід до фізичного виховання. Учні мають різний рівень фізичної підготовленості, стан здоров'я та індивідуальні можливості, тому вчитель повинен добирати вправи з урахуванням цих особливостей. Наприклад, під час виконання силових вправ одному учневі може пропонуватися більша кількість повторень, а іншому – полегшений варіант вправи. Такий підхід сприяє зниженню ризику перевантаження та формує позитивне ставлення до занять фізичною культурою [2, с. 95].

Актуальним напрямом сучасної освіти є впровадження ідей Нової української школи, які передбачають формування компетентної, активної та відповідальної особистості. Уроки фізичної культури мають бути спрямовані на розвиток ключових компетентностей, зокрема уміння працювати в команді, приймати рішення, оцінювати власні можливості та дбати про здоров'я [6, с. 21].

Наприклад, під час командних ігор учні навчаються взаємодіяти, підтримувати один одного та відповідально ставитися до результату.

У сучасних умовах важливим є також використання інноваційних методів навчання. До них належать інтерактивні вправи, фітнес-технології, елементи аеробіки, рухові квести, спортивні челенджі, використання мультимедійних матеріалів. Наприклад, проведення «рухового квесту», під час якого учні виконують завдання на різних станціях, сприяє підвищенню інтересу до занять та формуванню стійкої мотивації до фізичної активності [5, с. 104].

Особливої уваги потребує організація фізичного виховання в умовах інклюзивного навчання. Учитель повинен забезпечити участь у заняттях усіх учнів незалежно від стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості. Для цього необхідно застосовувати адаптовані вправи, індивідуальні завдання та створювати доброзичливу атмосферу співпраці. Наприклад, під час гри у волейбол можна змінювати висоту сітки або використовувати легший м'яч для учнів із нижчим рівнем підготовленості [4, с. 142].

Важливим чинником формування здоров'язбережувальної компетентності є позакласна фізкультурно-оздоровча робота. Участь у спортивних секціях, змаганнях, днях здоров'я, туристичних походах сприяє закріпленню навичок здорового способу життя та підвищує рівень фізичної активності учнів. Значну роль у цьому процесі відіграє співпраця школи з батьками, які повинні підтримувати інтерес дітей до занять фізичною культурою [2, с. 156].

Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності учнів є важливим завданням сучасної освіти. Уроки фізичної культури мають значний потенціал для реалізації цього завдання за умови використання здоров'язбережувальних технологій, інноваційних методів навчання, диференційованого підходу та створення сприятливого освітнього середовища. Систематична робота в цьому напрямі сприяє зміцненню здоров'я школярів, формуванню позитивної мотивації до фізичної активності та забезпечує гармонійний розвиток особистості.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Київ, 2020. 37 с.
2. Круцевич Т.Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підручник. Київ: Олімпійська література, 2017. 392 с.
3. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2018. 272 с.
4. Грибан Г.П. Фізичне виховання школярів : навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 240 с.
5. Москаленко Н.В. Здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі : навч. посіб. Харків, 2016. 180 с.
6. Концепція Нової української школи. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2017. 40 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Наталія Дудник,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Бобрицька Валентина Іванівна
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної філософії,
філософії освіти та освітньої політики

Анотація.

У статті досліджено проблему розвитку творчого мислення молодших школярів у сучасному освітньому середовищі. Розкрито сутність поняття «творче мислення» та обґрунтовано доцільність використання інноваційних освітніх технологій як ефективного засобу розвитку креативності учнів початкової школи.

Ключові слова: творче мислення, молодші школярі, інноваційні технології, інтерактивне навчання, НУШ, креативність.

У сучасних умовах розвитку освіти особливої ваги набуває формування творчої, активної особистості. Освіта орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на розвиток мислення, здатності до самостійного пізнання та створення нових ідей.

Молодший шкільний вік є сприятливим для розвитку творчого мислення, оскільки характеризується високою пізнавальною активністю, уявою та відкритістю до нового. Водночас традиційні методи навчання не забезпечують достатнього рівня розвитку креативності, що зумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій.

Концепція НУШ передбачає розвиток ключових компетентностей, зокрема креативності, що актуалізує проблему дослідження.

Проблема розвитку творчого мислення досліджувалась багатьма науковцями, зокрема Л. Виготським, В. Сухомлинським, О. Савченко [1; 3; 6]. Проте питання ефективного використання інноваційних технологій потребує подальшого вивчення.

Мета статті — проаналізувати особливості розвитку творчого мислення молодших школярів засобами інноваційних освітніх технологій.

Розвиток творчого мислення молодших школярів є складним процесом, що передбачає організацію активної навчально-пізнавальної діяльності. У сучасній освіті важливо не лише передавати знання, а й розвивати інтелектуальний і творчий потенціал учнів [1; 6].

Творче мислення визначається як здатність до генерування нових ідей, пошуку нестандартних рішень і творчого підходу до діяльності. Воно формується у процесі активної діяльності та пов’язане з розвитком уяви й емоційної сфери [6; 2].

Молодший шкільний вік є сприятливим для розвитку креативності, проте традиційні методи навчання не завжди стимулюють творчу активність. Тому актуальним є використання інноваційних освітніх технологій [2; 4].

Інноваційні технології сприяють переходу від пасивного засвоєння знань до активної діяльності учнів. Вони забезпечують розвиток самостійності, критичного мислення та творчого потенціалу [4].

Одним із ефективних напрямів є інтерактивне навчання, яке передбачає активну взаємодію учнів. Воно сприяє розвитку комунікативних навичок і стимулює творче мислення [3].

Методи, такі як «мозковий штурм», робота в групах і дискусії, формують уміння висловлювати власні думки та знаходити альтернативні рішення [3].

Важливу роль відіграє проєктна діяльність, яка розвиває дослідницькі навички, самостійність та здатність до аналізу інформації. Вона має практичну спрямованість і сприяє самореалізації учнів [5].

Ігрові технології створюють сприятливе середовище для розвитку творчості. У процесі гри учні можуть експериментувати, фантазувати та проявляти ініціативу [3].

Значний потенціал мають інформаційно-комунікаційні технології. Вони підвищують інтерес до навчання, сприяють розвитку уяви та дають можливість створювати власні освітні продукти [6; 4].

Ефективність розвитку творчого мислення залежить від педагогічних умов: підтримки ініціативи учнів, використання творчих завдань та позитивного психологічного клімату [2].

Важлива роль належить учителю як організатору навчальної діяльності та фасилітатору творчого розвитку учнів [6].

Отже, інноваційні освітні технології є ефективним засобом розвитку творчого мислення молодших школярів. Їх використання сприяє активізації пізнавальної діяльності, формуванню креативності та розвитку ключових компетентностей учнів.

Список використаних джерел:

1. Bilier O. S., Vasko O. O., Kondratiuk S. M. Сучасний стан розвитку креативного мислення учнів початкових класів. 2023.

2. Creative thinking in global primary education: systematic review. ScienceDirect. 2025. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.102216

3. Madieva A. Innovative approaches to teaching primary school students. 2024. https://doi.org/10.63034/esr-352

4. Menzhanova D. Innovative technologies in primary school education. 2024. https://doi.org/10.63034/esr-204

5. Voronina V. Implementation of innovative educational technologies… 2024. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1419-1429

6. Wang A., Burdina G. Developing students' creative thinking using innovative education technologies. Interactive Learning Environments. 2023. https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2184390

ПРОБЛЕМА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Вікторія Залуцька,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Особливість та унікальність діяльності учителя початкових класів полягає в тому, що він безпосередньо впливає на розвиток, соціалізацію дитини, формування ціннісного ставлення до навколишнього світу і, звичайно, педагог впливаєі на формування культури здорового способу життя.

Нові вимоги до вчителя проголошені у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Так, в документі зазначено, що у навчанні мають бути враховані вікові особливості фізичного, психічного і розумового розвитку дітей. Вчитель має навчити дітей справлятися зі стресом та напругою, що є важливим для психічного здоров'я молодших школярів. До цього ж має бути забезпечено неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня, подолано будь-яку дискримінацію. Учителі мають навчати, як плекати в собі гідність, оптимізм, сильні риси характеру та чесноти [5].

В умовах воєнного стану та дистанційного навчання особливо важливо забезпечити безпечне освітнє середовище. Воно передбачає не лише належні умови для навчання і праці, а й комфортну міжособистісну взаємодію, відсутність проявів насильства, а також наявність ресурсів для їх запобігання. Важливим є дотримання норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу [1].

Сучасні виклики, зокрема перехід до дистанційного навчання під час пандемії та війни, загострили проблему збереження здоров'я молодших школярів. У цьому віці діти перебувають на етапі активного фізичного й психічного розвитку, тому будь-які зміни в організації навчання безпосередньо впливають на їхнє самопочуття, працездатність і розвиток. Саме тому дистанційне навчання має бути спрямоване не лише на здобуття знань і формування навичок, а й на забезпечення здоров'язбереження всіх учасників освітнього процесу.

Особливого значення в цих умовах набуває методика навчання фізкультурної освітньої галузі, яка є важливим засобом зміцнення здоров'я дітей, розвитку їхніх фізичних якостей і формування потреби у руховій активності. Однак дистанційний формат значно ускладнює реалізацію традиційних підходів до фізичного виховання, адже обмежує рухову активність дітей, зменшує можливості безпосереднього контролю з боку вчителя та потребує нових методичних рішень. У зв'язку з цим для ефективної здоров'язбережувальної діяльності необхідно впроваджувати комплекс спеціальних технологій. Насамперед це здоров'язбережувальні технології, які передбачають організацію безпечного освітнього середовища під час дистанційного навчання. Вони включають дотримання режиму роботи за комп'ютером, обмеження тривалості безперервного перебування перед екраном, чергування навчальної діяльності з фізичною активністю, а також забезпечення правильних умов для виконання вправ удома [6].

Важливу роль відіграють здоров'яформувальні технології, спрямовані на формування в дітей усвідомленого ставлення до власного здоров'я. Формування навичок здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку залежить від того соціального середовища, в якому вони знаходяться – це сім'я та школа. Діти в такому віці ще наслідують поведінку та вчинки дорослих. Дорослі, які ведуть правильний спосіб життя, допомагають дітям усвідомлювати відповідальність за своє здоров'я. Тому як від батьків, так і від педагогів залежить, яким буде

здоров'я дитини в майбутньому. Саме у молодшому шкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я дорослої людини [4].

У межах фізкультурної освітньої галузі це реалізується через пояснення значення рухової активності, гігієнічних навичок, правильного харчування та режиму дня. Учитель має не лише давати вправи, а й формувати у школярів мотивацію до щоденної фізичної активності.

Не менш значущими є оздоровчі технології, які передбачають систематичне виконання фізичних вправ. У дистанційному форматі це можуть бути відеоуроки, онлайн-руханки, комплекси ранкової гімнастики, вправи для розвитку сили, гнучкості, координації. Особливу увагу слід приділяти вправам для профілактики порушень постави та зору, адже тривале сидіння перед екраном негативно впливає на організм дитини. Водночас доцільно впроваджувати рекреаційні оздоровчі технології, які сприяють відновленню фізичних і психоемоційних сил молодших школярів. Це можуть бути активні перерви, ігрові фізичні вправи, танцювальні руханки, сімейні фізкультурні хвилинки.

Не менш актуальним є питання психічного здоров'я молодших школярів. Обмежене спілкування, відсутність живого контакту з однокласниками можуть викликати тривожність або зниження настрою. Саме тому уроки фізичної культури в дистанційному форматі повинні бути емоційно насиченими, цікавими, містити елементи підтримки, похвали та заохочення. Позитивні емоції під час рухової діяльності сприяють зниженню стресу та покращенню загального самопочуття.

Окремим напрямом є навчання здоров'я, яке передбачає формування елементарних знань про здоровий спосіб життя. У процесі дистанційного навчання це можуть бути бесіди, інтерактивні завдання, перегляд навчальних відео про користь фізичних вправ, правила безпеки під час занять удома, значення відпочинку та сну.

Не менш важливим є виховання культури здоров'я, що полягає у формуванні стійких звичок і ціннісного ставлення до здоров'я. Учитель фізичної

культури має виступати прикладом активного способу життя, заохочувати дітей до самостійних занять фізичними вправами, залучати батьків до спільної рухової діяльності [3].

Методика навчання фізкультурної освітньої галузі в умовах дистанційного навчання повинна враховувати вікові особливості молодших школярів. Провідним методом залишається ігровий, адже саме через гру діти найкраще засвоюють рухові дії. Гра – явище, яке історично утворилося як самостійний вид діяльності, притаманний людині, це емоційна діяльність, що є не тільки елементом культури, а й корисним засобом виховання дітей і підлітків. Гра завжди цілеспрямована та характеризується багатоманітністю цільових і мотиваційних ідей [2].

Педагоги всіх часів відзначали, що рухлива гра добродійно впливає на формування дитячої душі, розвиток фізичних сил і духовних здібностей. Тому навіть онлайн-заняття мають містити елементи гри, змагання, цікаві завдання. Важливо також забезпечити чітку структуру заняття: розминка, основна частина з виконанням вправ і заключна частина з відновленням організму.

Отже, проблема здоров'язбереження молодших школярів в умовах дистанційного навчання є надзвичайно актуальною та багатогранною. Вона потребує цілісного підходу, який поєднує організацію освітнього процесу, особливості вікового розвитку дітей та сучасні методики навчання фізкультурної освітньої галузі. Дистанційне навчання, попри свої переваги, створює певні ризики для фізичного і психічного здоров'я дітей, що зумовлює необхідність цілеспрямованого впровадження здоров'язбережувальних підходів. Ефективне вирішення цієї проблеми можливе за умови системного використання здоров'язбережувальних, здоров'яформувальних, оздоровчих і рекреаційних технологій, а також через навчання здоров'я та виховання культури здорового способу життя. Важливу роль у цьому процесі відіграє методика навчання фізичної культури, яка має бути адаптована до дистанційного формату, з урахуванням потреб, можливостей та інтересів молодших школярів.

Таким чином, лише за умов тісної взаємодії вчителя, учнів і батьків, використання інноваційних підходів та створення позитивного освітнього середовища можна забезпечити не тільки якісне навчання, а й збереження та зміцнення здоров'я дітей. Саме це є запорукою гармонійного розвитку особистості та формування основ здорового способу життя у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 248 с.
2. Бичук І. О., Іваніцький Р. Б., Валькевич О. В., Цюпак Ю. Ю. Рухливі ігри та методика їх викладання: навчально-методичні рекомендації. Луцьк: Вежа-Друк, 2018. 244 с.
3. Здоров'язбережувальна складова освіти: навчально-методичний посібник. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2024. С. 6–7.
4. Качур Б. М., Шеян М. О. Особливості формування навичок здорового способу життя в учнів молодших класів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2015. Випуск 35. 430 с.
5. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/ua
6. Пометун О. І. Ефективне функціонування освітнього середовища в умовах дистанційного навчання — шлях запобігти освітніх втрат. Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення (м. Тернопіль, Україна, 03 березня 2023 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус, Г. І. Герасимчук. Тернопіль: ТОКІППО, 2023. 416 с. С. 294-298.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЧЕРЕЗ ІНТЕГРАЦІЮ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ

Анастасія Заречна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: викл. Сенчило Алла Володимирівна

Проблема формування творчої особистості молодшого школяра є однією з провідних у сучасній педагогіці. Це зумовлено потребами суспільства у креативних, ініціативних і здатних до саморозвитку громадянах, які можуть швидко адаптуватися до змін та знаходити нестандартні рішення в різних життєвих ситуаціях. Саме в початковій школі закладаються основи креативного мислення, самостійності та здатності до творчого самовираження. Відповідно до Концепції Нової української школи, одним із ключових завдань освіти є розвиток компетентної, ініціативної та творчої особистості, здатної навчатися впродовж життя [1].

Творча особистість визначається як така, що здатна до нестандартного мислення, генерування нових ідей і самореалізації в різних видах діяльності. Вона характеризується гнучкістю мислення, розвиненою уявою, здатністю до аналізу та синтезу, а також прагненням до пізнання нового. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчості, оскільки діти відкриті до нового досвіду, емоційно чутливі, допитливі та активно включаються в різноманітні види діяльності. У цей період важливо створити умови для вільного самовираження дитини, підтримки її ініціативи та розвитку індивідуальних здібностей.

Інтеграція освітніх галузей виступає ефективним засобом формування творчої особистості, адже сприяє цілісному сприйняттю світу та встановленню

міжпредметних зв'язків. Такий підхід дозволяє уникнути фрагментарності знань і забезпечує їх системність. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, інтегроване навчання спрямоване на формування ключових компетентностей, зокрема уміння вчитися, ініціативності, підприємливості та творчого мислення, а також здатності застосовувати знання у практичних життєвих ситуаціях.

Інтегровані уроки поєднують зміст різних освітніх галузей: мовно-літературної, математичної, природничої, мистецької, технологічної тощо. Це створює сприятливі умови для розвитку творчої уяви, асоціативного мислення та здатності знаходити нестандартні рішення. Важливо, що під час таких уроків учні не лише отримують нові знання, а й вчаться бачити взаємозв'язки між явищами, аналізувати інформацію та застосовувати її у різних контекстах. Наприклад, поєднання природничого матеріалу з мистецькою діяльністю (малювання, ліплення, аплікація, створення проєктів) сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку емоційної сфери та формуванню креативного підходу до виконання завдань.

Ефективними методами формування творчої особистості є проблемне навчання, проєктна діяльність, ігрові технології, дослідницькі завдання та інтерактивні вправи. Зокрема, проблемне навчання спонукає учнів до самостійного пошуку рішень, проєктна діяльність розвиває навички планування та співпраці, а ігрові технології створюють позитивну мотивацію до навчання. Дослідницькі завдання формують уміння спостерігати, аналізувати та робити висновки, що є важливими складниками творчого мислення. Такі методи стимулюють пізнавальну активність учнів і сприяють розвитку їхнього творчого потенціалу [2; 3].

Важливу роль у формуванні творчої особистості відіграє вчитель, який організовує освітній процес, створює сприятливе психологічне середовище та виступає фасилітатором навчання. Саме педагог має підтримувати ініціативність учнів, заохочувати їх до самостійної діяльності, створювати ситуації успіху та розвивати впевненість у власних можливостях. Важливо також враховувати

індивідуальні особливості кожної дитини, її інтереси та здібності. Використання сучасних освітніх платформ, цифрових ресурсів і мультимедійних засобів дозволяє урізноманітнити навчальний процес, зробити його більш наочним, цікавим і доступним для учнів.

Інтеграція освітніх галузей також сприяє розвитку емоційного інтелекту, комунікативних умінь і соціальних навичок учнів. У процесі спільної діяльності діти вчаться працювати в команді, висловлювати власну думку, слухати інших і досягати спільного результату. Крім того, інтегроване навчання забезпечує тісний зв'язок із реальним життям, що підвищує мотивацію до навчання та формує стійкий інтерес до пізнання навколишнього світу.

Отже, формування творчої особистості молодшого школяра через інтеграцію освітніх галузей є важливим і актуальним напрямом сучасної освіти. Такий підхід забезпечує розвиток креативного мислення, самостійності, ініціативності та здатності до творчої діяльності, що є необхідними умовами успішної самореалізації особистості в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. – Київ: Міністерство освіти і науки України, 2018. – 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Кравчук В.В. Формування творчих здібностей молодших школярів через інтеграцію інноваційних технологій: креативний підхід до розвитку уяви, критичного мислення та емоційного інтелекту. Стаття. Освітня платформа «Всеосвіта», 2021. URL: https://vseosvita.ua/library/stattia-formuvannia-tvorchykh-zdibnostei-molodshykh-shkoliariv-cherez-intehratsiiu-innovatsiinykh-tekhnolohii-kreatyvnyi-pidkhid-do-rozvytku-uiavy-kry-900794.html

3. Позднякова І.М. Використання інтерактивних технологій з метою розвитку творчої особистості молодшого школяра. Методичні рекомендації.

Освітня платформа «На Урок», 2023. URL: https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-vikoristannya-interaktivnih-tehnologiy-z-metoyu-rozvitku-tvorcho-osobistosti-molodshogo-shkolyara-355593.html

4. Методи і прийоми розвитку інтелектуальних і творчих здібностей учнів початкових класів. Методичний посібник. Упорядник М.П.Крилевець. – Полтава: ПОІППО, 2009. – 92 с.

URL: https://pano.pl.ua/file/book/Krulevets.pdf

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ГІМНАСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІДПОВІДНО ДО СТАНДАРТІВ НУШ

Софія Іванів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Трансформація національної системи освіти в рамках концепції «Нова українська школа» (НУШ) вимагає перегляду традиційних підходів до фізичного виховання учнів. Сьогодні спостерігається стійка тенденція до зниження рухової активності дітей, що призводить до поширення дефектів постави та зниження імунітету. Традиційні методи часто не враховують сучасний психоемоційний стан школярів та обмеження, спричинені безпековою ситуацією в країні. Тому виникає гостра потреба у використанні засобів гімнастики як найбільш адаптивного та багатофункціонального інструменту фізичного виховання.

Питання модернізації початкової освіти та впровадження компетентнісного підходу ґрунтовно досліджено у працях О. Я. Савченко, чиї програмні розробки стали фундаментом для сучасної початкової школи. Проблематику фізичного гартування молоді в контексті освітніх реформ піднімали С. О. Моїсеєва та В. М. Гузар. Важливий внесок у розробку інноваційних підходів до занять спортом у школі зробили Ю. Голод, М. Пітин та В. Пасічник, які акцентують увагу на інтеграції ігрових методів. Попри наявність значної кількості праць, механізм широкого впровадження саме гімнастичних вправ як універсального засобу фізичної реабілітації та розвитку в умовах інклюзії та обмеженого простору (що є актуальним для сучасних реалій України) потребує глибшого вивчення.

Сучасна парадигма фізичного виховання в початковій школі, зумовлена впровадженням концепції «Нова українська школа», вимагає відходу від традиційної репродуктивної моделі навчання на користь формування цілісної особистості. В основі цього процесу лежить принцип дитиноцентризму, який передбачає врахування індивідуальних психофізіологічних особливостей кожного учня. Гімнастика у цій системі займає центральне місце, оскільки її засоби є найбільш пластичними та адаптивними до потреб дітей молодшого шкільного віку. Як зазначають О. Д. Гауряк та Д. Ю. Гакман [1], інтеграція сучасних фітнес-технологій та елементів гімнастики дозволяє не лише розвивати фізичні якості, а й створювати позитивний емоційний фон, що є критично важливим для успішної адаптації дитини до освітнього середовища.

Методика застосування гімнастичних вправ у 1–4 класах будується на фундаменті загальнорозвиваючих вправ (ЗРВ), які виконуються як без предметів, так і з використанням скакалок, м’ячів та обручів. Такий підхід сприяє розвитку дрібної моторики та просторової орієнтації. Згідно з Типовою освітньою програмою під керівництвом О. Я. Савченко [5], зміст занять має бути спрямований на формування життєво важливих рухових навичок. У першому циклі навчання виклад матеріалу ґрунтується на ігровій діяльності. Використання сюжетних комплексів, де кожна рухова дія має образне забарвлення, дозволяє дітям легше засвоювати складні координаційні елементи. Водночас фахівці Ю. Голод та В. Пасічник [3] наголошують на тому, що ігровий метод не повинен нівелювати технічну правильність виконання, адже саме в цей період закладається база для правильної постави та культури рухів.

Особлива роль у розширеному комплексі гімнастичних засобів відводиться акробатичним та прикладним вправам. Вправи на підлозі, такі як перекати, групування та стійки, є незамінними для зміцнення вестибулярного апарату та розвитку гнучкості. Лазіння по гімнастичній стінці та перелізання через перешкоди стимулюють розвиток силових здібностей і водночас виконують корекційну функцію, запобігаючи деформаціям хребта. В. Семенко та В. Теліус [4] підкреслюють, що систематичне використання таких вправ в освітній моделі

НУШ забезпечує необхідний рівень фізичної активності, який є запорукою здоров'я дітей в умовах обмеженої рухливості. У цьому контексті гімнастика виступає не лише як спортивна дисципліна, а й як засіб фізичної реабілітації та превентивної медицини в межах шкільного навчання.

Сучасні безпекові виклики в Україні зумовили появу нових вимог до проведення уроків фізичної культури. Гімнастика продемонструвала свою високу ефективність як інструмент «обмеженого простору». Використання комплексів дихальної гімнастики, вправ для очей та пальчикової гімнастики в умовах укриттів дозволяє усунути негативний вплив стресу на організм дитини. І. Федь та К. Гордеева [6] вказують на те, що державна політика у сфері НУШ сьогодні орієнтована на гнучкість освітнього процесу, де вчитель має право самостійно обирати засоби фізичного впливу залежно від ситуації. Таким чином, гімнастичні вправи стають універсальним засобом підтримки психосоматичного здоров'я молодших школярів.

На етапі 3–4 класів специфіка застосування гімнастики суттєво змінюється в бік підвищення самостійності та свідомості учнів. У цей період важливо залучати дітей до проектування власних рухових завдань. Принцип дитиноцентризму реалізується через надання учням можливості обирати рівень складності акробатичного елемента або темп виконання комплексу ЗРВ. Це формує в дитини навички самоконтролю та адекватну самооцінку. Розширений арсенал засобів для випускників початкової школи включає командні вправи та елементи ритмічної гімнастики під музичний супровід. Ю. М. Голод та М. П. Пітін [2] аргументують, що поєднання гімнастики з ігровими квестами та естафетами забезпечує комплексний розвиток спритності та швидкості реакції, що є необхідним для подальшого навчання в середній ланці.

Завершальним етапом реалізації гімнастичної підготовки є формування у дітей стійкої звички до щоденної фізичної активності. Використання музичного супроводу на уроках не лише ритмізує рухи, а й сприяє естетичному вихованню, роблячи процес фізичного вдосконалення привабливим. Вчитель, керуючись принципами НУШ, трансформує урок гімнастики на простір для самовираження

дитини. Завдяки варіативності гімнастичних засобів досягається гармонійне поєднання зміцнення м'язового корсету, розвитку координації та психологічного розвантаження. Це дозволяє стверджувати, що розширений комплекс гімнастичних засобів є найбільш ефективним інструментом фізичного виховання в початковій школі, який повністю відповідає вимогам сучасної освітньої реформи та потребам дитини XXI століття.

Інтеграція розширеного комплексу засобів гімнастики у процес фізичного виховання молодших школярів є стратегічно важливим завданням у контексті реалізації реформи «Нова українська школа». Гімнастичні вправи, завдяки своїй універсальності та можливості точного дозування навантаження, виступають не лише засобом розвитку фізичних якостей (гнучкості, координації, сили), а й потужним інструментом оздоровлення та корекції постави. фективність застосування гімнастики в 1–4 класах безпосередньо залежить від дотримання принципів дитиноцентризму та наступності: від ігрових сюжетних комплексів у перші роки навчання до свідомого виконання складнокоординаційних рухів та формування самостійності у випускному класі початкової школи. Особливого значення в сучасних умовах набуває адаптивна гімнастика, яка дозволяє підтримувати психосоматичне здоров'я учнів навіть в обмеженому просторі.

Таким чином, модернізація методики викладання гімнастики відповідно до стандартів НУШ сприяє не лише зміцненню фізичного потенціалу дитини, а й формуванню в неї стійкої мотивації до здорового способу життя, що є фундаментом для подальшого гармонійного розвитку особистості в середній ланці освіти.

Список використаних джерел:

1. Гауряк О. Д., Гакман Д. Ю. Особливості впровадження фітнес-технологій у фізичну культуру учнів початкової школи. *Proceedings of III International Scientific and Practical Conference.* Liverpool, 2023.

2. Голод Ю. М., Пасічник В. М., Пітін М. П. та ін. Перспективи комплексного використання засобів спортивних ігор у фізичному вихованні учнів початкових класів. *Олімпійський та паралімпійський спорт.* 2024.

3. Голод Ю., Пітин М., Пасічник В., Ковальчук Л. Теоретичний огляд сучасних підходів до змісту занять фізичною культурою учнів 1-4 класів. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2024.

4. Семенко В., Теліус В. Фізична активність та здоров'я дітей шкільного віку в освітній моделі фізичного виховання в умовах нової української школи. *Спортивна медицина, фізична терапія та ерготерапія.* 2023. № 2.

5. Типова освітня програма 1-2 класи, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1utqBXEbQA5nnop6j7gCOuLOJiXOtfVTa/view?usp=drive_link

6. Федь І., Гордеева К. Реалізація державної політики України у сфері реформування НУШ. *Педагогічна академія: наукові записки.* 2024.

ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анастасія Івашко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Васютіна Тетяна Миколаївна,
докторка педагогічних наук, професорка кафедри
початкової освіти та інноваційної педагогіки

Опис актуальності досліджуваної теми. Науковцями визначено ключову функцію ментального здоров'я як аспекту формування підтримки динамічної рівноваги між особистістю та зовнішнім середовищем в ситуаціях, які вимагають мобілізації внутрішніх ресурсів. При цьому порушення функціонування окремих психічних підсистем спричиняє дисбаланс у системі регуляції емоційної, когнітивної та поведінкової сфер, що своєю чергою впливає на адаптацію та загальний рівень благополуччя учня. Особливої важливості даний аспект набуває в початковій школі, коли діти починають навчання в школі після ЗДО, переживаючи при цьому стрес та налаштовуючись на нові ритми життєдіяльності.

Цілями тез окреслене вивчення особливостей формування ментального здоров'я молодших школярів засобами здоров'язбережувальних освітніх технологій.

Короткий історичний екскурс. Важливість підтримки здоров'я населення України, в тому числі і учнів початкової школи, наголошується на законодавчому рівні. Зокрема в Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» зауважується, що «..кожна людина має природне невід'ємне і непорушне право на охорону здоров'я..» [6]. Законом окреслені правові, організаційні, економічні та соціальні засади охорони здоров'я в Україні.

Своєю чергою, в межах категорій концепції НУШ виокремлені наступні вектори щодо формування ментального здоров'я молодших учнів: формування здорового способу життя дітей та створення відповідних умов із питаньгарантування повноцінного фізичного й психоемоційного розвитку дітей, що є своєю чергою надзвичайно важливим акцентом при навчанні дітей молодшого шкільного віку; аспекти гарантуваннябезпеки, що полягає у створенні атмосфери освітнього середовища на умовах педагогіки партнерства [1].

Серед науковців, які вивчають аспекти формування ментального здоров'я учнів початкової школи, зазначимо Олійник Н., Кравченко О., Лавріненко Л. та інших. Особливості використання потенціалу здоров'язбережувальних освітніх технологій в початковій школі зацікавили наступних науковців: Криву М.В., Романів Л.В., Шаповалову Т. та інших.

Основний текст. Здоров'я є єдністю «..соматичного, психічного, духовного, соціального, інтелектуального та творчого аспектів здоров'я, а не лише характеризується відсутністю хвороб або фізичних вад..» [7, с.561]. Фізичним здоров'ямзабезпечується організм людини як біологічнасистема: «..органи і системи життєзабезпечення, їхні функції та здоровий стан, гігієна тіла, рухова активність, здорове харчування, генетичне та репродуктивне здоров'я, фізичний розвиток..» [7, с.561]. Крива М.В. зауважує, що питання збереження здоров'я є дуже актуальним, оскільки «..під час освітнього процесу здоров'я дітей погіршується, організм виснажується, а успішність падає..» [3, с.212].

Лавріненко Л. зазначає, що ментальне здоров'я – це «..не лише відсутність психічних розладів, а більшою мірою ступінь соціальної активності та життєвої компетентності особистості..» [4, с.134].

На важливості аспекту формування ментального здоров'я молодших школярів засобами здоров'язбережувальних освітніх технологій в умовах війни наголошує Кравченко О., вказуючи, що перед закладами освіти за умов повномасштабної війни постають нові виклики, що пов'язуються із організацією освітніх процесів, дослідницької діяльності, розробкою занять і заходів,

спрямованих на підтримку ментального здоров'я учнів. Поряд з цим актуалізовані і питання збереження психічного здоров'я усіх учасників освітнього процесу [2, с.43].

Поняттям «здоров'язбережувальні технології» об'єднані всі напрями і вектори діяльності закладу освіти щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів. Здоров'язбержувальні технології це: сприятливі умови для навчання дитини в школі (відсутність стресових і конфліктних ситуацій, адекватність вимог до навчання, освітніх методик); оптимальність організації моделі навчальнихпроцесів (із врахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей); повноцінність та раціональність організованого рухового режиму [7, с.561]. Своєю чергою Шаповалова Т. зауважує, що сутність здоров'язбережувальних і здоров'яформувальних технологій полягає в проведенні комплексної оцінки умов виховання та навчання, що дає змогу зберігати наявний позитивно-емоційний стан здоров'я учнів, формувати повноцінно навички здорового способу життя, проводити вчасно моніторинг показників індивідуального розвитку [8, с.197].

Крива М.В. зазначає, що здоров'язбережувальні технології - це необхідність сьогодення, ними охоплено систему методів та способів, які безпосередньо допомагають як педагогам під час організації навчання, так і самому учню при зміцненні, збереженні та покращенні здоров'я [3, с.212].

Підсумки з висновками про подальші напрямки дослідження даного питання. Отже, засоби здоров'язбережувальних освітніх технологій відіграють важливу роль для процесів формування ментального здоров'я молодших школярів, що наголошує на необхідності проведення подальших наукових досліджень. Бракує емпіричних досліджень із даної проблематики, зокрема із точки зору окреслення педагогічних умов формування ментального здоров'я молодших школярів засобами здоров'язбережувальних освітніх технологій, що окреслює перспективи подальшої наукової роботи.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20 serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Кравченко О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в кризових ситуаціях (практичний досвід). Social *Work and Education*. 2023. Vol. 10. № 1. Pp. 35-46.

3. Крива М.В. Здоров'язбережувальні технології в освітньому просторі початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 63. Том 1. С.211-215.

4. Лавріненко Ю. Ментальне здоров'я школярів в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми дошкільної та загальної середньої освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вісник № 26 (182). С.133-138.

5. Олійник Н. Особливості забезпечення психічного здоров'я молодших школярів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 26-27 березня 2025 р.) / за ред. Т.М.Кривошеї; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної*. Вінниця. 2025. Вип. 14. С. 247-248.

6. Основи законодавства України про охорону здоров'я. Закон України № 2802-XII від 19.11.92 р.

7. Романів Л.В. Здоров'язбережувальні технології в освіті. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки».* 2024. № 35. С.561-563.

8. Шаповалова Т. Сучасні підходи до здоров'язбережувальних освітніх технологій. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету.* 2021. №1. С. 194-200.

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ ЧЕРЕЗ САМООСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ

Євгенія Ізотова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Волошина Вікторія Валентинівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
української та іноземної мов та методик викладання
в початковій та дошкільній освіті

Сучасні виклики інформаційного суспільства, стрімкий розвиток цифрових технологій та глобалізаційні процеси докорінно змінюють вимоги до системи освіти. Ми живемо в епоху так званого VUCA-світу (нестабільного, невизначеного, складного та неоднозначного), де інформація оновлюється з небаченою раніше швидкістю. Уже недостатньо лише озброїти дитину певним фіксованим набором знань, адже те, що актуально сьогодні, може втратити своє значення вже завтра. На перший план виходить концепція «освіти впродовж життя» (lifelong learning), яка перестала бути тільки красивим гаслом і перетворилася на базову життєву необхідність. Саме тому розвиток самостійності учнів та формування в них стійких навичок самоосвітньої діяльності набуває безпрецедентної актуальності. Ця проблема є одним із ключових пріоритетів Державного стандарту початкової освіти та філософії Нової української школи (НУШ) [1]. У концепції НУШ особливий акцент робиться на розвитку учнівської агентності – здатності дитини брати на себе відповідальність за своє навчання, свідомо визначати цілі, шукати шляхи їх досягнення та правильно оцінювати власні результати.

Проблема розвитку пізнавальної самостійності та самоосвіти учнів глибоко й різнобічно досліджується у вітчизняній педагогіці та психології. О. Савченко у

своїх фундаментальних працях наголошує, що самостійність не виникає спонтанно, а є результатом цілеспрямованої, філігранної роботи вчителя, який крок за кроком передає учневі ініціативу в навчанні. Дослідниця підкреслює важливість формування в дітей рефлексивних умінь – здатності аналізувати власні помилки, робити висновки та бачити практичне значення здобутих знань [1]. Н. Бібік розглядає самоосвітню діяльність через призму компетентнісного підходу і зазначає, що готовність до самоосвіти є складним конструктом, який поєднує в собі мотиваційний компонент (внутрішня потреба до пізнання, що витісняє зовнішній примус), процесуальний (уміння працювати з різноманітними джерелами) та вольовий (здатність доводити розпочату справу до кінця) [2]. О. Коваль звертає увагу на практичні механізми впровадження самоосвітніх завдань у навчальний процес, акцентуючи на тому, що вони повинні мати яскраво виражений дослідницький і творчий характер, щоб стимулювати природну допитливість школярів і виводити їх за межі стандартних вправ підручника [3].

Аналіз наукових праць та реальної педагогічної практики свідчить, що розвиток самостійності через самоосвіту – це системний, багатогранний і тривалий процес. Історично склалося так, що школа орієнтувалася на авторитарний, репродуктивний метод навчання, де учень виступав пасивним споживачем інформації, а вчитель – єдиним джерелом істини. Такий підхід гальмував ініціативу та нерідко формував у дітей синдром «навченої безпорадності». Сучасна ж освітня парадигма вимагає кардинальної трансформації ролей: дитина стає активним співтворцем уроку, а вчитель перетворюється на фасилітатора, тьютора і ментора. Дитина має не лише автоматично запам’ятовувати готовий матеріал, а самостійно «добувати» його, досліджувати явища, запитувати та шукати аргументовані відповіді [1].

У щоденній шкільній практиці сучасний учитель має у своєму арсеналі багато інструментів для стимулювання самоосвітньої діяльності учнів. Найбільш ефективними зарекомендували себе технології проєктного навчання, створення тематичних лепбуків, метод портфоліо та інноваційна технологія

«перевернутого класу» (flipped classroom). Наприклад, у межах «перевернутого класу» замість традиційного та іноді нудного пояснення нової теми вчитель може запропонувати учням удома переглянути коротке пізнавальне відео або знайти три цікаві факти про певне природне явище. А вже на уроці час витрачається не на лекцію, а на жваве обговорення знайденої інформації, дискусію та практичну роботу. Не менш важливою складовою самоосвіти є формування основ інформаційної та медіаграмотності. Сучасна дитина повинна вміти не лише користуватися словниками чи енциклопедіями, а й безпечно та ефективно шукати дані в мережі Інтернет. Це критично важливо для розвитку аналітичного мислення, уміння відрізняти достовірні факти від фейків та уникати інформаційних маніпуляцій [3].

Надзвичайно важливу, а подекуди й вирішальну роль у формуванні навичок самоосвіти відіграє родина та найближче оточення дитини. У рамках педагогіки партнерства співпраця школи з батьками має бути спрямована на докорінну зміну їхнього ставлення до виконання домашніх завдань. Учителю варто проводити систематичну роз'яснювальну роботу, коректно наголошуючи, що батьки, керуючись найкращими намірами, іноді роблять дитині «ведмежу послугу», виконуючи завдання замість неї. Роль батьків полягає в іншому: у створенні комфортного і спокійного освітнього середовища вдома, допомозі з базовим плануванням часу (основи тайм-менеджменту) та забезпеченні постійної емоційної підтримки. Коли дитина відчуває безумовну довіру з боку дорослих і має психологічно безпечний простір для власних спроб, помилок та експериментів, її самостійність та впевненість у власних силах розвиваються набагато швидше і гармонійніше [2].

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що розвиток пізнавальної самостійності учнів через самоосвітню діяльність є не тільки бажаним елементом, а стратегічним завданням сучасної школи. Як демонструє аналіз праць провідних науковців, ефективність цього надскладного процесу залежить від комплексної трансформації ролі вчителя, упровадження інтерактивних, дослідницьких та проєктних технологій, а також тісної,

довірливої співпраці з родинами учнів. Систематичне та послідовне залучення дітей до самоосвітньої діяльності не лише суттєво підвищує якість їхніх академічних знань, але й формує життєстійку, проактивну та впевнену в собі особистість, яка здатна мислити критично, діяти рішуче і успішно адаптуватися до будь-яких викликів сучасного світу [1, 3].

Список використаних джерел:

1. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
2. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : монографія. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
3. Коваль О.А. Формування уміння вчитися у молодших школярів у процесі самоосвітньої діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. С. 45–49.

ІНТЕРАКТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Даша Калєнцова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2/012 «Дошкільна освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова, м. Київ
Науковий керівник: Шулигіна Раїса Андріївна
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова, м. Київ

Початок XXI століття відзначився багатьма змінами у наукових колах, пов'язаних із розумінням сутності поняття «здоров'я», що у свою чергу, призвело до певного переусвідомлення й самого змісту процесу формування основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку, адже раніше воно втілювалося виключно у розвитку їх фізичних здібностей [4, с. 215-216].

Система дошкільної освіти дедалі активніше розвивається у напрямі здоров'язбереження. Дитина, яка має міцне здоров'я, є показником результативно організованого педагогічного процесу, а культура здоров'я виступає важливою внутрішньою цінністю її особистості.

Проблема виховання здорового покоління стосується не лише медичної сфери, а й є надзвичайно важливим питанням національної безпеки держави загалом, що може ефективно вирішуватися завдяки застосуванню сучасних педагогічних підходів і методів [3, с. 582]. Серед таких дієвих методів є інтерактивна гра, завдяки в ранньому та молодшому дошкільному віці у дитини формуються перші уявлення про здоров'я, здоровий спосіб життя, правила особистої гігієни, фізичну активність та безпечну поведінку. Гра відповідає природним потребам дітей у русі, пізнанні навколишнього світу та спілкуванні,

що стає міцним фендаментом для повноцінного розвитку дитини на наступних етапах життєдіяльності.

Поняття основ культури здоров'я охоплює систему знань, умінь, навичок й ціннісних орієнтацій, що спрямовані на збереження та зміцнення власного здоров'я у дітей дошкільного віку проявляються у молодшому віці: формуються початкові уявлення про будову та функціонування власного організму; усвідомлюються значення дотримання гігієнічних правил, раціонального харчування та достатньої рухової активності; набуття навичок здорового способу життя, позитивного ставлення до фізичних вправ і оздоровчих процедур.

Важливим для всебічного розвитку дитини та формування відповідального ставлення до власного здоров'я у дошкільному віці є створення сприятливих **педагогічних умов**, які передбачають урахування низки характерних психолого-педагогічних особливостей: значна потреба у руховій активності; емоційна відкритість та безпосередність поведінки; провідна роль ігрової діяльності; схильність до наслідування дорослих і однолітків; швидке формування нових звичок у процесі практичної діяльності.

Саме з огляду на ці особливості інтерактивна гра виступає ефективним засобом формування культури здоров'я, адже вона поєднує пізнавальний процес, рухову активність, комунікацію та емоційні переживання. Вона передбачає активну взаємодію дітей як між собою, так і з вихователем. Вкючені у таку діяльність діти не лише отримують нову інформацію, а й беруть безпосередню участь у виконанні різноманітних дій, відтворюють певні життєві ситуації та закріплюють корисні звички.

До основних **функцій інтерактивної гри** у формуванні основ культури здоров'я належать: пізнавальна – забезпечує засвоєння знань про здоров'я та правила особистої гігієни; розвивальна – сприяє розвитку рухових здібностей, мислення та мовлення; виховна – формує позитивне ставлення до здорового способу життя; соціалізуюча – навчає дітей взаємодіяти з однолітками.

Завдяки грі дитина опановує правила здорового способу життя у природній, доступній та цікавій для неї формі. У педагогічній практиці застосовують різні види ігор.

Рухливі ігри сприяють зміцненню здоров'я, розвитку м'язів, удосконаленню координації рухів і підвищенню витривалості. Вони стимулюють фізичну активність дітей та формують інтерес до занять фізичними вправами [2]. Прикладами таких ігор є: *«Злови хвіст дракона», «М'яч по колу», «Знайди свій колір»*.

Сюжетно-рольові ігри передбачають відтворення дітьми різних життєвих ситуацій, пов'язаних із питаннями здоров'я. До них належать ігри *«Лікарня», «Аптека», «Сім'я»*. В такій діяльності діти дізнаються про роль лікаря, значення лікування та необхідність дотримання гігієнічних норм.

Дидактичні ігри спрямовані на засвоєння дітьми знань про здоров'я та безпечну поведінку. Прикладами є такі ігри: *«Корисно – шкідливо»* (визначення корисних продуктів харчування), *«Що потрібно для чистоти?»* (визначення предметів гігієни), *«Одягнися правильно»* (вибір одягу відповідно до погодних умов).

Ігрові ситуації та тренінги, де вихователь створює спеціально змодельовані проблемні обставини, які спонукають дітей самостійно знаходити правильні рішення: що необхідно зробити у випадку, коли руки стали брудними; як правильно поводитися під час прогулянки; яким чином можна допомогти товаришеві, який захворів.

Для ефективної реалізації інтерактивних ігор важливо дотримуватися певних педагогічних умов: організація здоров'язбережувального середовища у закладі дошкільної освіти; регулярне та систематичне застосування ігрових методів у повсякденній діяльності дітей; гармонійне поєднання різних видів діяльності – ігрової, рухової, пізнавальної (бесіди, спостереження); налагодження співпраці з батьками, які підтримують і закріплюють здорові звички дитини в домашніх умовах; урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, їхніх інтересів і можливостей [1].

Здоров'я дитини є надзвичайно цінним і не має аналогів серед інших життєвих благ. Коли дитина здорова, процеси її виховання та навчання відбуваються значно ефективніше: вона легше сприймає нову інформацію, активно пізнає навколишній світ, розвиває власну особистість і відчуває радість життя.

Отже, використання інтерактивних ігор сприяє ефективному засвоєнню дітьми знань про здоров'я, розвитку рухової активності й формуванню позитивного ставлення до здоров'язбережувальної поведінки, а у співпраці педагогів і батьків – створює сприятливі умови для гармонійного розвитку дитини та зміцнення її здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Наказ «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція» Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021. № 33.

2. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : підручник. Суми : ПФ «Видавництво «Університетська книга», 2019. 467 с.

3. Калічак Ю. Формування культури здоров'я дітей дошкільного віку : превентивний аспект. Public health system in Ukraine and EU countries : realities, transformation, development vectors, perspectives: scientific monograph. Riga : Baltija Publishing, 2024. P. 561-585. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-497-9-27.

4. Шулигіна Р. А., Прокопенко М. О. Особливості формування основ здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку засобом ігор-естафет в освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Освітньо-науковий простір : науковий журнал. Вип. 6 (1–2024) / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ : Видавництво Ліра-К, 2024. С. 212-224. DOI: https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.6(1).2024.21

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

Анастасія Калиновська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника
Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Формування мотивації молодших школярів до занять фізичною культурою є одним із найважливіших завдань сучасної початкової освіти, оскільки саме в цей період закладається фундамент фізичного здоров'я та ціннісного ставлення до власного тіла. У молодшому шкільному віці дитина переходить від ігрової до навчальної діяльності, проте гра залишається для неї провідним інструментом пізнання світу. Тому успішність залучення учнів до активного способу життя залежить не від суворих нормативів, а від здатності вчителя створити середовище, у якому фізичні вправи приносять радість та задоволення. Психолого-педагогічні особливості дітей 6–10 років диктують необхідність використання яскравих емоційних стимулів, адже абстрактні поняття про «здоров'я в майбутньому» для них ще не є переконливими.

Головним важелем впливу на дитячу свідомість є внутрішня мотивація, яка виникає тоді, коли процес занять відповідає природним потребам дитини в русі та нових враженнях. Для досягнення цієї мети педагог має відмовитися від авторитарних методів на користь демократичного спілкування та підтримки. Створення ситуації успіху є критично важливим аспектом: коли учень відчуває, що в нього «виходить», що його зусилля помічені й схвалені, у нього з'являється бажання повторити цей досвід. Важливо змістити акцент із порівняння результатів дитини з результатами інших учнів на порівняння її сьогоднішніх

досягнень із вчорашніми. Такий підхід формує впевненість у власних силах і позбавляє страху перед фізичними невдачами, який часто стає бар'єром для подальшої активності.

Особливе місце в системі формування мотивації займає ігровий метод. Рухливі ігри з сюжетним забарвленням, елементами казки або пригоди дозволяють дитині повністю зануритися в процес, де фізичне навантаження стає природним побічним продуктом захопливої діяльності. Елементи змагання також є дієвим стимулом, але вони мають бути організовані так, щоб кожен учень міг зробити свій внесок у перемогу команди, відчуваючи свою значущість. Окрім ігрового аспекту, суттєве значення має різноманітність уроків. Використання сучасного інвентарю — фітболів, скакалок, різноколірних м'ячів, а також музичного супроводу — дозволяє уникнути монотонності, яка швидко виснажує увагу молодших школярів.

Крім емоційного та ігрового факторів, поступово має впроваджуватися пізнавальна мотивація. Дітям потрібно пояснювати, як саме працює їхній організм, чому серце б'ється швидше під час бігу і як вправи допомагають стати сильнішими та спритнішими. Це формує свідоме ставлення до фізичної культури як до інструменту самовдосконалення. Не менш вагомим є фактор особистості вчителя та підтримка з боку родини. Якщо дитина бачить щире захоплення спортом у дорослих, які є для неї авторитетами, це стає потужним зовнішнім зразком для наслідування [2]. Таким чином, комплексний підхід, що поєднує емоційну привабливість, повагу до індивідуальності дитини та розумну організацію занять, дозволяє сформувати у молодших школярів стійку звичку до фізичної активності, що стане запорукою їхнього гармонійного розвитку в майбутньому.

Наукові дослідження фахівців підтверджують, що ефективність занять у 1-4 класах на 70% залежить від емоційного фону, а не від суворості дисципліни. Експериментально доведено, що використання ігрових методів дозволяє учням виконувати значні фізичні навантаження без відчуття втоми, оскільки увага зосереджена на сюжеті гри. Моніторинги свідчать: у класах, де вчитель створює

ситуацію успіху, рівень внутрішньої мотивації зростає на 30%, а «спортивна тривожність» знижується майже вдвічі [1, с. 82].

Отже, формування мотивації молодших школярів до занять фізичною культурою є багатогранним процесом, який потребує від педагога не лише професійної майстерності, а й глибокого розуміння вікової психології. Пріоритетним завданням у цей період є перехід від зовнішнього стимулювання (оцінок, вимог дорослих) до формування внутрішньої потреби дитини в русі. Це стає можливим лише за умови створення позитивного емоційного фону, використання ігрових методів навчання та забезпечення ситуації успіху для кожного учня, незалежно від його фізичних задатків. Ефективна система мотивації дозволяє перетворити звичайні уроки фізкультури на простір для самовираження та задоволення природної активності дитини. Коли учень усвідомлює власні досягнення та відчуває радість від подолання труднощів, фізична культура перестає бути лише навчальним предметом і стає невід'ємною частиною його способу життя. Зрештою, саме в початковій школі закладається той фундамент свідомого ставлення до власного здоров'я, який у майбутньому стане запорукою гармонійного фізичного та психічного розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. І. Матвієнко. Формування мотивації школярів до занять фізичною культурою та спортом у закладах загальної середньої освіти. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту.* 2020. № 3. С. 81-85.

2. Гаврилюк П., Дмитренко С. Формування мотивації до занять фізичною культурою і спортом учнів початкової школи. Особливості викладання дисципліни «Фізичне виховання» в сучасних умовах: матеріали круглого столу. 2024. Вип. 6. С. 24-25.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЯЩИЩЕ БУЛІНГУ СЕРЕД УЧНІВ

Анна Кліщар,
здобувачка фахової передвищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
КЗ КОР «Богуславський гуманітарний фаховий коледж
імені І. С. Нечуя-Левицького»
м. Богуслав
Керівник Берегеля Лариса Миколаївна,
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
спеціаліст вищої категорії

Сучасна школа має забезпечувати не лише якісну освіту, а й безпечне середовище для кожної дитини. Однією з найсерйозніших проблем сьогодні є булінг. Ця проблема є актуально, оскільки вона негативно впливає на психічне здоров'я учнів, їхню успішність і взаємини з іншими людьми.

У Закон України «Про освіту» внесено визначення булінгу: булінг (цькування) - діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого. Типовими ознаками булінгу (цькування) є:

- систематичність (повторюваність) діяння;
- наявність сторін - кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності);
- дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування

потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого. [4]

Виділяють такі види булінгу:

- фізичний (штовхання, підніжки, зачіпання, бійки, стусани, ляпаси, нанесення тілесних пошкоджень);
- психологічний (принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, міміка обличчя, поширення образливих чуток, ізоляція, ігнорування, погрози, жарти, маніпуляції, шантаж);
- економічний (крадіжки, пошкодження чи знищення одягу та інших особистих речей, вимагання грошей);
- сексуальний (принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, прізвиська та образи сексуального характеру, зйомки у переодягальнях, поширення образливих чуток, сексуальні погрози, жарти);
- кібербулінг (приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв). [3]

Керівник закладу освіти зобов`язаний забезпечити створення у закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу, розглядати заяви про випадки булінгу, вживати відповідні заходи реагування, повідомляти органам Національної поліції та службі у справах дітей про випадки булінгу в закладі освіти. Учні (студенти), педагоги зобов`язані повідомляти керівництво закладу освіти про факти булінгу у закладі освіти, свідком яких вони були особисто або про які отримали достовірну інформацію від інших осіб. З 19 січня 2019 року встановлена адміністративна відповідальність за булінг. [4]

За перші чотири місяці 2025 року в Україні було зафіксовано 130 випадків булінгу, за даними Національної поліції. У середньому цього року щомісяця подається 32 звіти. Це в 1,5 рази більше, ніж за той самий період минулого року. Більше половини звітів стосуються школярів і підлітків віком від 14 до 16 років. Лише 48% випадків булінгу закінчувалися офіційним рішенням. [1]

Як зрозуміти, що дитина жертва булінгу: булінг порушує відчуття безпеки, руйнує довіру до людей, викликає відчай і відчуття безпорадності. Дитина може

відчувати сором, провину або страх, не наважуючись розповісти про пережите. Якщо ваша дитина стала замкнутою, вигадує причини, щоб не йти до школи, має прогули, у дитини різко погіршилася успішність – поговоріть з нею. Причина такої поведінки може бути не у лінощах, а в тому, що дитину ображають та цькують в навчальному закладі. Також до видимих наслідків булінгу відносять: розлади сну, втрату апетиту, погіршення самопочуття, замкнутість, тривожність, низьку самооцінку, різку зміну звичної для дитини поведінки. Якщо дитину шантажують у школі, вона може просити додаткові гроші на кишенькові витрати, щоб відкупитись від агресора. Якщо у дитини часто псується одяг, інші речі або щось постійно зникає – це також може свідчити про булінг. [2]

Як реагувати батькам: якщо Ви маєте підозру, що ваша дитина піддається булінгу – обережно почніть з нею розмову про це. Дайте дитині зрозуміти, що Вам можна довіряти, Ви її підтримаєте і допоможете знайти вихід із ситуації, що склалася. Поясніть дитині, що не має нічого погано та ганебного у тому, щоб повідомити про агресивну поведінку когось із дітей чи дорослих. [2]

Слухайте з розумінням. Якщо дитина ділиться з вами переживаннями, головне — не заперечуйте її досвід. Скажіть: «Я бачу, як тобі важко. Я вірю тобі. Ми розберемося разом». Не знецінюйте почуття. Не кажіть: «Ти перебільшуєш» або «Захищайся сам». Запропонуйте допомогу. Запитайте: «Як я можу тобі допомогти?» і дійте відповідно до ситуації: розмова з вчителем, адміністрацією, залучення фахівців. Навчайте дитину стратегій безпеки. Наприклад, як реагувати на агресію, куди звернутись за допомогою, як підтримувати себе. Не звинувачуйте дитину. Фрази на кшталт «ти, мабуть, сам провокуєш» лише посилюють сором і відчуття провини. Не радьте «дати здачі» без аналізу ситуації. Це може бути небезпечно і не завжди ефективно. Не ігноруйте і не применшуйте. Навіть якщо ситуація здається дрібною, важливо реагувати. [5]

Якщо дитина не йде та контакт – зверніться за допомогою до класного керівника чи шкільного психолога. Можливо вони знають про проблеми дитини в навчальному закладі або ж стануть більш уважними до того, що відбувається з Вашою дитиною, щоб своєчасно розпізнати та запобігти булінгу. [2]

Для запобігання булінгу необхідний комплексний підхід:

- батьки та вчителі повинні підтримувати відкритий діалог, щоб дитина не боялася розповісти про проблему;
- навчайте дітей розуміти почуття інших, використовувати рольові ігри для розвитку співчуття («Як би ти почувався, якби...»);
- розвиток впевненості. Впевнені в собі діти менш вразливі до агресії. Сприяйте формуванню здорової самооцінки;
- вчіть дітей встановлювати дружні стосунки, вирішувати конфлікти мирним шляхом та конструктивно реагувати на провокації;
- встановіть чіткі правила поведінки в школі, де насильство є неприпустимим, та забезпечте можливість анонімного повідомлення про булінг. [3]

В Україні діє Національна дитяча «гаряча лінія» – для дітей та про дітей. «Гаряча лінія» приймає дзвінки від дітей та від дорослих, чиї запити стосуються дітей. Дитяча «гаряча лінія» функціонує за номером 0-800-500-225 (безкоштовний з мобільних та стаціонарних номерів телефонів по всій території України). З 1 червня 2017 року Національна дитяча «гаряча лінія» стала доступною за коротким номером 116 111 (безкоштовно з мобільних телефонів), що покращило доступ дітей до отримання консультацій. Даний номер телефону запроваджений у 26 європейських країнах. На Національній дитячій «гарячій лінії» консультують психологи, юристи, соціальні працівники, соціальні педагоги та залучені експерти. Коло питань, з яких надаються консультації формується на основі отримуваних запитів від абонентів. Актуальні теми, з яких консультують на Національній дитячій «гарячій лінії», – насильство над дітьми та жорстоке поводження з ними у сім'ї та з боку оточення, психологічні проблеми, негаразди у стосунках з дорослими та однолітками, статеве життя, сімейні відносини, правосуддя щодо дітей, майнові права дітей, питання встановлення опіки, а також булінг і безпека в Інтернеті. [1]

Отже, явище булінгу серед учнів є серйозною проблемою сучасних шкіл. Воно негативно впливає на стан дітей та їхню успішність у навчанні. Булінг може

призводити до страху та зниження самооцінки жертв. Для його подолання важливо виховувати толерантність та навчати дітей розпізнавати агресивну поведінку. Спільні зусилля вчителів, батьків і самих учнів допомагають створити безпечне та дружнє середовище.

Список використаних джерел:

1. Антибулінгова програма [Електронний ресурс] // Криворізька гімназія. — Режим доступу: https://krgimn.osv.org.ua/antibulingova-programa-15-24-01-09-09-2020/ (дата звернення: 27.03.2026).

2. Як розпізнати булінг в освітньому середовищі та протидіяти йому: «Голоси дітей» провів серію вебінарів для фахівців у сфері захисту прав дітей та освітян [Електронний ресурс] // Благодійний фонд «Голоси дітей». — Режим доступу: https://voices.org.ua/news/yak-rozpiznaty-bulinh-v-osvitnomu-seredovyshchi-ta-protydiiaty-yomu-holosy-ditey-proviv-seriiu-vebinariv-dlia-fakhivtsiv-u-sferi-zakhystu-prav-ditey-ta-osvitian (дата звернення: 27.03.2026).

3. Консультація: ознаки булінгу та що варто знати [Електронний ресурс] // Пісочинська територіальна громада. — Режим доступу: https://pnotg.gov.ua/news/konsultatsiya14 (дата звернення: 27.03.2026).

4. Що таке булінг? [Електронний ресурс] // Судова влада України. — Режим доступу: https://lzm.hr.court.gov.ua/sud2025/pres-centr/news/656864/ (дата звернення: 27.03.2026).

5. Трофименко О. Булінг у школі: як розпізнати й реагувати батькам [Електронний ресурс] // Qui.help. — 2025. — 12 червня. — Режим доступу: https://www.qui.help/blog/bulinh-u-shkoli/ (дата звернення: 27.03.2026).

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ

Марина Кобилянська,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна
Науковий керівник: Баранюк Ірина Григорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Період навчання в початковій школі є важливим етапом становлення особистості, коли активно формується уява, фантазія, емоційно-ціннісна сфера, інтерес до пізнання світу. Саме в цей час закладаються основи креативного мислення, здатності до творчої діяльності, що у подальшому визначає успішність дитини не лише у навчанні, а й у житті.

Водночас традиційна система навчання часто орієнтується на засвоєння знань, умінь і навичок, а розвиток творчого потенціалу залишається поза увагою або є не регулярним. Через це особливої ролі набуває гурткова робота, яка є гнучкою формою освітнього процесу, здатною враховувати інтереси, здібності та особисті потреби молодших школярів.

Гурткова діяльність створює сприятливі умови для самовираження дітей, їхньої активної участі у творчих проєктах, дослідницькій, мистецькій чи технічній діяльності. Вона сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку комунікативних і організаторських умінь, підвищенню рівня самооцінки та впевненості у собі.

Серед сучасних дослідників питання розвитку творчих здібностей молодших школярів розглядають Н. Волкова, Л. Кондрашова, О. Пометун, Ю. Хоменко, Т. Сущенко, Н. Скакуліна та ін. Вони наголошують, що

повноцінний розвиток творчої особистості формується через практичну діяльність, дослідницькі та проєктні методи, а також через створення ситуацій успіху. Особливу увагу вчені приділяють інтегрованому навчанню, яке забезпечує міжпредметні зв'язки та розвиває гнучкість мислення [6].

Мета роботи – проаналізувати роль гурткової роботи для розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Гурткове заняття – це складне педагогічне явище, простір, у якому є змога щоразу показувати зразки засвоєння гуртківцями знань, умінь та навичок. Вважається, що «кожне гурткове заняття – це окрема вистава, де режисером є саме керівник гуртка, а гуртківці – актори, які творять у міру можливості це дійство; в залежності від провідної дидактичної задачі, структури заняття, характеру пізнавальної діяльності, логічного змісту роботи» [3, с. 11].

Науковці активно обговорюють роль та значення гурткової роботи. Вважаємо необхідним першочергово зазначити про теорію О. Баришевої, яка, досліджуючи проблеми самовизначення дитини у процесі зростання та становлення особистості, пошуки сфер реалізації її здібностей, акцентує увагу на ролі і значенні гурткової роботи. У своєму науковому дослідженні вчена зазначає, що саме значні можливості для особистісного самовизначення підростаючого покоління надає позашкільна діяльність, зокрема гурткова робота, яка включає методи активного психологічного впливу, носить творчий характер, де відсутня жорстка регламентація. На думку вченої, процес задоволення потреби в самовизначенні та самореалізації школярів відбувається особливо успішно завдяки участі їх у театрально-творчій діяльності, оскільки остання дає змогу розширити й поглибити знання дитини про оточуючий світ, сприяє формуванню творчої особистості, соціально необхідних якостей, ціннісних орієнтацій, створює засади для подальшого психічного розвитку, для зростання духовної культури особистості [1].

Перед тим, як дитина досягає різних навичок, гурткові заняття виступають не тільки додатковим стимулом розвитку, але і допомагають школярам розширювати бачення світу, отримувати нові знання і проводити свій вільний

час з користю. Гурток розглядається як метод донесення дітям знань, які не включені в обов'язкову програму освіти, але мають значення для процесу подальшого навчання; як спосіб естетичного розвитку дитини. Гурток, як форма додаткової освіти, дозволяє вибирати напрямок у професійному плані або освоїти навички корисної праці. Гуркова робота – це безліч ідей і захоплень для дітей різного віку. За словами Н. Перепелиці, творчі здібності дітей формуються не лише через індивідуальні задатки, а й завдяки естетичному середовищу, у якому вони виховуються [4, с. 24].

Список використаних джерел:

1. Баришева О. Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшокласників у гуртковій роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К. : 2001. 20 с.

2. Гурток – це що? Гурток як форма додаткової освіти школярів. URL: http://yrok.pp.ua/serednya-osvta/1547-gurtok (дата звернення: 07.03.2026).

3. Митник О. Народження нестандартного уроку. Початкова школа. 1997. №12. С.11-13.

4. Перепелиця Н. Загальна педтехнологія роботи гуртків та інших творчих об’єднань у позашкільних навчальних закладах : навч.-метод. посіб. Суми : 2004. 90 с.

5. Пітко С. Методичний путівник керівника гуртка сучасної школи та позашкілля. Частина 2. Львів: ЛОІППО, 2020. 79 с.

6. Хоменко Ю. Розвиток творчих здібностей. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua (дата звернення 27.01.2026).

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОСНОВ МЕНТАЛЬНОГО ДОБРОБУТУ БАТЬКІВ ТА ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анна Ковальчук,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Довбня Софія Олегівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти

У сучасних кризових умовах ментальне здоров'я батьків дітей та педагогів в закладі дошкільної освіти перестає бути лише особистою справою і стає стратегічним ресурсом. Стабільний психоемоційний стан дорослого є базовою умовою для створення безпечного та розвивального середовища для дитини дошкільного віку, яка перебуває у стані постійного стресу. Хронічний стрес і тривожність, є важливими чинниками, що негативно впливають на добробут особистості в умовах воєнного стану.

Військовий стан актуалізує перехід від цінностей «досягнення та розвитку» до цінностей «безпеки, життєстійкості та взаємопідтримки». Ціннісні основи ментального здоров'я неможливо розглядати без урахування освітньої сфери, оскільки вона формує засади майбутнього покоління держави, їх соціальних взаємодій та стратегій досягнення цілей.

Ментальне здоров'я, на сайті WHO (ВООЗ) в розділі «Mental health», трактується як: «…стан ментального благополуччя, який дозволяє людям справлятися з життєвими стресами, реалізувати свої здібності, добре навчатися та добре працювати, а також робити внесок у суспільство» [7].

Комплексний підхід до підтримки ментального здоров'я педагогів під час війни має включати надання медичної, психологічної, соціальної та економічної підтримки. Важливо забезпечити безпеку, створити умови для відновлення та збереження психічного здоров'я, а також підтримувати соціальні зв'язки та економічну стабільність [3, с.913].

Про важливість проблеми ментального здоров’я в українському суспільстві свідчить зацікавленість цим явищем перших осіб держав та громадських діячів. Провідною темою для обговорення на Третьому саміті перших леді та джентльменів, ініційованому першою леді України О. Зеленською у 2023 році, було «Ментальне здоров’я: стійкість і вразливість майбутнього» [6, с. 101].

Науковці (О. Бондарчук, Н. Пінчук) досліджують добробут педагогів у трьох вимірах: макрорівень (соціально-економічна стабільність і ресурсність), мезорівень (освітнє середовище і підтримка), мікрорівень (саморозвиток та емоційна зрілість). Автори наголошують, що війна вимагає системного підходу до підтримання та відновлення здоров’я освітян [5].

Аналіз наукового дискурсу свідчить про глибоку опрацьованість загальних аспектів ментального здоров’я (Р. Винничук, Т. Костєва, Г. Нікіфоров, О. Ткачишина, Ф. Філатов) та його впливу на життєвий шлях людини (О. Васильєва). Проте динаміка воєнних дій в Україні актуалізувала новий пласт досліджень, репрезентований працями Л. Карамушки, Н. Марути, Г. Пилягіної, О. Чабана та Л. Юр’євої, котрі фокусуються на специфічних викликах для ментального благополуччя українців в умовах екстремального стресу, що є визначальним для нашого дослідження. Але попри наявність цих праць, питання збереження ментального здоров'я саме суб'єктів дошкільної освіти в умовах війни потребує подальшого вивчення.

Нам резонує думка Я. Овсяннікової, про підтримку ментального здоров’я у воєнних умовах, що постає головною умовою для збереження добробуту і забезпечення оптимальної адаптації до невизначеності та стресу [2].

Професійна діяльність вихователя дошкільного закладу передбачає базову відповідальність педагогічного працівника за те, що відбувається з ним і його

вихованцями. Той вплив, який здійснює вихователь на дітей своїми емоціями, думками, переконаннями, діями знаходить величезний резонанс у дітей дошкільного віку й позначається не лише на життєдіяльності усіх учасників педагогічного процесу, а й на їх здоров'ї. Гармонізація взаємодії вихователя закладу дошкільної освіти із дітьми можлива за умов постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення педагога, оволодіння ним методами і прийомами відновлення та збереження емоційної рівноваги, наявності позитивного світосприйняття і позитивного мислення [4].

Ментальний добробут є ключовим компонентом ментального здоров'я та є складовою якості життя та ціннісного самовизначення особистості [1, с.119].

Формування ментального добробуту у часи війни включає розвиток когнітивних та поведінкових навичок:

- свідомого ставлення до інформаційної гігієни, фільтрація контенту;
- здатності знаходити позитивні мікросмисли у повсякденній діяльності в ЗДО;
- усвідомлення приналежності до спільноти як запобіжник ізоляції та депресивних станів.

Ключовою ціннісною основою ментального добробуту батьків та педагогів закладу дошкільної освіти є принцип випередження професійного вигорання педагогів та батьківського виснаження. Впровадження концепції «спочатку допоможи собі, щоб допомогти дитині» є не егоїстичним проявом, а є етичним обов'язком дорослого перед дитиною. Тільки ресурсний дорослий здатний на «контейнування» дитячих страхів.

Формування ціннісних основ ментального добробуту передбачає усвідомлення самоцінності життя, важливості емоційного інтелекту та прийняття власної вразливості як кроку до відновлення.

В умовах війни взаємодія між родиною та педагогами закладу дошкільної освіти має базуватися на цінностях довіри та солідарності. Спільна відповідальність за ментальний стан дитини вимагає від педагогів не лише освітніх функцій, а й навичок кризової комунікації, фасилітації та надання

першої психологічної допомоги батькам. Заклад дошкільної освіти має стати «оазисом» – місцем, де через ритуали, розпорядок дня та ігрову діяльність відновлюються базові ціннісні структури особистості дитини та дорослого. Стабільність розпорядку дня та прогнозованість дій є інструментами формування ментального .

Отже, формування ціннісних основ ментального добробуту в умовах війни вимагає системного підходу, що включає психологічну просвіту, розвиток навичок саморегуляції та створення культури психологічної підтримки в освітньому просторі закладу дошкільної освіти у триєдиній взаємодії «діти-батьки-педагоги».

Список використаних джерел:

1. Богдан О. Л. Формування простору педагогічного добробуту в часи війни: досвід колективного моделювання. *Проблеми політичної психології*. 2025. № 17 (31). С. 116–137.

2. Овсяннікова Я. О. Деякі аспекти щодо збереження ментального здоров'я особистості в умовах війни. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя* : матер. Міжнар. наук.-практич. конфер. (м. Одеса, 14–15 вересня 2023 р.). Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2023. С. 226–228.

3. Сурело Є. О. Вплив війни на ментальне здоров’я сільських учителів: причини та наслідки. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 8. С. 42.

4. Хрипун В. І. Використання ментальних практик для професійного саморозвитку вихователів дошкільних навчальних закладів. Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти. 2011. № 5.

5. Бондарчук О. І., Пінчук Н. І. Професійне психологічне благополуччя освітян та особливості його підтримки в кризових умовах сьогодення. Київський журнал сучасної психології та психотерапії. 2023. № 5. С. 5–14.

6. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О., Кротенко В. І. Резильєнтність як чинник збереження психічного здоров'я в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Т. 53. С. 100–104.

7. Визначення «ментального здоров’я». Сайт ВООЗ. URL: https://www.who.int/health-topics/mental-health#tab=tab_1 (дата звернення: 20.03.2026).

8. Психічний добробут і психічне здоров’я: чи тотожні ці поняття і як вони взаємопов’язані. Сайт МОЗ України. URL: https://moz.gov.ua/uk/psihichnij-dobrobut-i-psihichne-zdorov’ja-chi-totozhni-ci-ponjattja-i-jak-voni-vzaemopov’jazani (дата звернення: 20.03.2026).

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Віка Кокошко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Олефіренко Тарас Олексійович,
кандидат педагогічних наук, професор

Одним із ефективних способів подолання труднощів, які виникають у дітей на початку їхньої адаптації до шкільного життя, є розвиток творчих здібностей та залучення до різних видів художньо-творчих активностей. Важливу роль у цьому відіграють уроки образотворчого мистецтва, адже дітям подобається малювати, ліпити та розфарбовувати, і вони сприймають це як задоволення, а не як обов'язок. Такі заняття сприяють розвитку уяви, формують практичні навички та допомагають викликати інтерес до навчання і шкільного режиму.

У Державному стандарті початкової освіти визнаачено, що ключовою метою початкової освіти є формування та розвиток особистості учня [4]. В даному контексті уроки образотворчого мистецтва мають на меті розвиток художньо-творчої компетентності учня, яка полягає у їх інтеграції до активної мистецької творчості.

Образотворче мистецтво є одним із найцікавіших видів діяльності для молодших школярів, що дає сприяє самовираженню, забезпечує розвиток естетичного смаку, відчуття гармонії, розширює світогляд і поглиблює творчі здібності. Практика показала, що така учнівська діяльність має позитивний вплив на розвиток дрібної моторики, сприяє художньому сприйняттю навколишнього світу та активно застосовується в арт-терапії [2, с. 34].

Науковець Л. Ширалізаде зазначає, що на уроках образотворчого мистецтва варто добирати такі завдання, які не лише сприяють розвитку учня, а й стимулюють бажання до розв'язання більш складних творчих завдань. Водночас надзвичайно важливо забезпечити молодшим школярам якомога більшу свободу при виборі видів творчої діяльності, щоб вони могли проявляти власну ініціативу та індивідуальність [1, с. 36].

У навчальних програмах з образотворчого мистецтва для учнів 1–4 класів важливе місце займає розділ «Сприймання», який охоплює естетичне сприйняття дійсності та передбачає художнє пізнання навколишнього світу. Одним із важливих завдань педагога є формування в молодших школярів умінь сприймати, емоційно реагувати та усвідомлювати красу й естетичні особливості різних об'єктів і явищ довкілля. Відповідно уроки мистецтва сприяють розвитку та формуванню здатності дітей свідомо сприймати й оцінювати мистецькі явища, а також розуміти їх місце у житті людини та суспільства. Головною метою є формування практичних навичок сприйняття не лише творів мистецтва, а й різноманітних проявів навколишньої дійсності [2, с. 42].

У власній роботі В. С. Петренко зазначає, що розвиток творчої індивідуальності молодших школярів засобами образотворчого мистецтва відбувається у процесі художньо-творчої діяльності з використанням різноманітних матеріалів і технік. Малювання, аплікації, ліплення, пап'є-маше, розпис по тканині тематичні бесіди та інші види діяльності сприяють розкриттю здібностей дітей і дають змогу втілювати власні ідеї [3, с. 23].

Образотворче мистецтво розвиває уяву, відчуття кольору й форми, а також уміння аналізувати, порівнювати й створювати власні художні роботи. Важливим його принципом є творчий процес як засіб самовираження особистості. Через малювання, створення скульптур та інші форми діяльності діти можуть передавати свої думки, почуття й емоції, що сприяє розвитку їхньої здатності до самовираження, розв'язання проблем і зниження рівня стресу та тривожності.

Не менш значущим є вплив образотворчого мистецтва на розвиток уяви та інтелектуальних здібностей. Ознайомлення з різними видами мистецтва розширює світогляд, розвиває асоціативне мислення, увагу, пам'ять і критичне мислення. Крім того, воно формує естетичний смак, розвиває та поглиблює почуття прекрасного та сприяє розвитку емоційного інтелекту [2, с. 44].

Художньо-творчі вправи з образотворчої діяльності є ключовим компонентом на заняттях з образотворчого мистецтва, що формують мистецьке сприймання у школярів та допомагають покращити практичні уміння виконувати інтерпретації творів мистецтва у власному баченні.

Важливу роль відіграють завдання, що інтегрують елементи різної геометричної форми. Ефективними на думку багатьох педагогів є вправи, що мають на меті формування базових уявлень про ознаки та відношення об'єктів у просторі, вправи на розуміння відмінностей кольорів та виконання нескладних малюнків тощо. Інтерес дошкільників до художньо-творчої діяльності підвищується за умови використання нетрадиційних технік, які роблять процес створення зображення простішим і більш захопливим. До таких належать малювання долоньками й пальчиками, використання ватних тампонів і штампів, техніки «по мокрому», набризг, а також поєднання воскову та крейди із фарбами.

Практичні вправи для розвитку художньо-творчих здібностей поділяють за принципом набуття певних умінь та практичних навичок:

– техніки на розвиток зорової пам'яті (спостереження, аналіз предметів, відтворення їх по пам'яті);

– вправи на розвиток спритності та гнучкості руки, що мають на меті проведення різних видів ліній;

– вправи на покращення сприймання кольорів – добір кольорів до зразка, отримання нових відтінків шляхом змішування фарб;

– вправи на розвиток тактильних відчуттів – виконання рухів із контролем зору та із заплющеними очима, визначення предметів за формою і фактурою;

– вправи на розвиток композиційних навичок – пошук різних варіантів розміщення зображення відповідно до задуму;

– вправи на розвиток усного мовлення – формування та збагачення словника образотворчих понять і термінів.

Розроблені художньо-творчі вправи виконують дидактичні завдання, що мають на меті засвоєння знань, базових понять образотворчого мистецтва, формування художніх умінь, покращують художні здібності та творчі якості молодшого школяра а також допомагають самовиражатися художніми засобами.

Отже, розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є важливою складовою їх розвитку. Наукові дослідження підтвердили, що використання різноманітних матеріалів, технік і спеціально підібраних вправ сприяє формуванню уяви, естетичного смаку, практичних умінь і навичок.

Список використаних джерел:

1. Шіралізаде Л. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики, сьогодення, перспективи*, 2022. С. 36.

2. Єрмечук Ю.В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами нетрадиційних технік малювання : кваліфікаційна робота. науковий керівник: канд. пед. наук, доц. А.А. Предик, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2024. – 129 с.

3. Петренко В. С. Розвиток ініціативності і творчості учнів початкової школи на уроках образотворчого мистецтва : кваліфікаційна робота. науковий керівник – д.п.н., доцент кафедри початкової освіти С.Л. Кучер. Кривий Ріг, 2023. 105 с.

4. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628- III. Відомості Верховної Ради України. 2001. № 49. Ст. 259.

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Марія Копчук-Кашецька,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Сучасний етап розвитку української освіти, зумовлений реформуванням змісту навчання відповідно до концепції Нова українська школа, актуалізує проблему збереження та зміцнення здоров'я учнів початкових класів. В умовах зростання навчального навантаження, цифровізації освітнього середовища, обмеження рухової активності та тривалого перебування дітей у стані психоемоційного напруження особливої ваги набуває впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику початкової школи.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування основ фізичного розвитку, рухових умінь і навичок, а також позитивної мотивації до занять фізичною культурою. Саме в цей період закладаються передумови для становлення культури здорового способу життя, розвитку фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості, координації), формування правильної постави та профілактики гіподинамії. Недостатній рівень рухової активності дітей молодшого шкільного віку призводить до погіршення фізичного стану, зниження працездатності, підвищення рівня тривожності та швидкої втомлюваності.

Здоров'язбережувальні технології в початковій школі розглядаються як цілісна система організаційно-педагогічних, психолого-методичних та

фізкультурно-оздоровчих заходів, спрямованих на створення безпечного й сприятливого освітнього середовища. Вони передбачають раціональне поєднання навчальної діяльності та рухової активності, використання фізкультхвилинок, рухливих ігор, динамічних пауз, інтерактивних форм роботи, диференційованого підходу до учнів з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового обґрунтування методики розвитку рухової активності учнів початкових класів у контексті впровадження здоров'язбережувальних технологій та пошуку ефективних шляхів підвищення рівня фізичного розвитку молодших школярів.

Мета статті — теоретично обґрунтувати та визначити методичні засади розвитку рухової активності учнів початкових класів у системі здоров'язбережувальних технологій.

У контексті реалізації положень Міністерство освіти і науки України щодо впровадження Концепції Нової української школи особливої актуальності набуває проблема створення безпечного та здоров'язбережувального освітнього середовища, у якому фізичний розвиток дитини визначається одним із пріоритетних завдань початкової освіти [6]. Дослідження засвідчують, що формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку потребує системного підходу до організації рухової діяльності, адже саме в цей період закладаються основи відповідального ставлення до власного здоров'я [1].

Разом із тим аналіз практики функціонування початкової школи свідчить про недостатню інтеграцію здоров'язбережувальних технологій у структуру уроків і позаурочну діяльність, що знижує ефективність впливу рухової активності на всебічний розвиток дитини [4].

Науковці наголошують на доцільності застосування спеціальних методичних прийомів, спрямованих на активізацію мозкової діяльності молодших школярів через рухову активність, що позитивно впливає на їхню пізнавальну активність і навчальну результативність [2]. Ефективність розвитку

рухової активності значною мірою залежить від рівня професійної підготовки вчителя, зокрема сформованості його медико-валеологічної компетентності та готовності працювати в умовах здоров'язбережувальної парадигми сучасної освіти [3].

Методичні рекомендації щодо організації здоров'язбережувального освітнього середовища вказують на необхідність удосконалення змісту, форм і методів розвитку рухової активності учнів початкових класів із урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей [5]. Дослідження зумовлене потребою теоретичного обґрунтування й практичного вдосконалення методики розвитку рухової активності молодших школярів у контексті впровадження здоров'язбережувальних технологій.

У результаті теоретичного аналізу науково-педагогічних джерел і нормативних засад організації початкової освіти встановлено, що розвиток рухової активності учнів початкових класів є важливою складовою формування здоров'язбережувального освітнього середовища та реалізації компетентнісного підходу, задекларованого в концептуальних положеннях Нова українська школа. З'ясовано, що здоров'язбережувальні технології виступають цілісною системою педагогічних, організаційних і методичних заходів, спрямованих на збереження та зміцнення фізичного, психічного і соціального здоров'я молодших школярів. Їх ефективність значною мірою залежить від раціонального поєднання урочної та позаурочної рухової діяльності, використання рухливих ігор, фізкультхвилинок, динамічних пауз, інтерактивних методів навчання та диференційованого підходу до учнів. Доведено, що систематичне впровадження методично обґрунтованих форм і засобів рухової активності сприяє гармонійному фізичному розвитку дітей, підвищенню їхньої працездатності, формуванню мотивації до занять фізичною культурою та становленню культури здорового способу життя.

Отже, удосконалення методики розвитку рухової активності учнів початкової школи в контексті здоров'язбережувальних технологій є необхідною умовою забезпечення якості освітнього процесу та збереження здоров'я дітей.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні практичних моделей інтеграції здоров'язбережувальних технологій у зміст уроків фізичної культури та міжпредметну взаємодію в початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Волошин, О. (2022). Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, (1(50)), 48–51.

2. Дерябіна, А. К. (2022). *Активізація мозкової діяльності засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках у початковій школі* (методичнийпосібник).Кременчук. https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/9

3. Міненок, А. О., & Ігнатенко, С. А. (2020). Формування медико-валеологічної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в умовах здоров'язбережувальної парадигми сучасного освітнього середовища. У *Здоров'язбережувальний контент життєдіяльного середовища особистості* (с. 149–175). Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А.https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=lxMHJp8AAAAJ&citation_for_view=lxMHJp8AAAAJ:3fE2CSJIrl8C

4. Певень, К., & Міненок, А. (2022, 7 жовтня). Використання здоров'язбережувальних технологій в початковій школі. У *Матеріали конференцій МЦНД* (с. 90–92). Суми, Україна.

5. Починок, Є. А., & Бойко, Ю. О. (2021). *Здоров'язбережувальні технології у початковій школі: практичний порадник для вчителів: методичний посібник для студентів психолого-педагогічного факультету*. Полтава: ПНПУ.http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BA_%D0%91%D0%BE%D0%B9%D0%BA%D0%BE.pdf

6. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Концепція Нової української школи*. http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf

ПСИХОФІЗИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ РАС, ОСНОВНІ НАПРЯМИ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ірина Куцик,
здобувачка освіти
Коростишівського педагогічного фахового коледжу ім. І Я. Франка
Науковий керівник: Аліна Шайкова

В умовах розвитку інклюзивної освіти зростає потреба у науково обґрунтованій організації навчання дітей з розладами спектра аутизму, тому що їхні психофізичні особливості безпосередньо впливають на комунікацію, поведінку, засвоєння знань і соціалізацію. За оцінками ВООЗ, 1 дитина із 160 має будь-який із РАС. За даними Autism Speaks зазначається 1 випадок аутизму на 88 дітей. В Україні, за даними МОЗ України, за останні 5 років захворюваність на розлади зі спектра аутизму зросла у 3,8 разів [1].

Тенденції актуалізують проблему створення освітнього середовища, що враховує індивідуальні потреби, сенсорні профілі та специфіку соціальної взаємодії дітей з РАС. Вони мають специфічні психофізичні особливості розвитку, які впливають на перебіг освітнього процесу та зумовлюють необхідність застосування індивідуального підходу як провідного принципу організації освітнього процесу таких осіб.

Проблема ускладнюється тим, що РАС є гетерогенним станом. Прояви варіюють від значних труднощів у мовленні та соціальній взаємодії до збережених або навіть високих здібностей у певних сферах (музика, математика, конструювання тощо) [1]. Відтак для педагогічної практики принципово важливим є системне узагальнення психофізичних характеристик дітей з РАС та визначення механізмів їх впливу на організацію освітнього процесу.

До проблем психофізичного розвитку дітей з розладами спектра аутизму та особливості організації їх навчання зверталися С. Грищенко [4, с. 117], В. Кобильченко [2, с. 90], Я. Куралова, М. Плахтій [3, с. 154], Г. Чайковська Г., І.

Шептицька [5, с. 175]та інші вчені. У своїх дослідженнях вони аналізували психологічні, когнітивні та сенсорні особливості розвитку дітей з РАС, умови організації ефективного освітнього середовища для їх соціалізації та навчання. Проте окреслені у наукових дослідженнях психофізичні особливості розвитку дітей з розладами спектра аутизму та їх вплив на організацію й ефективність освітнього процесу потребують подальшого узагальнення та систематизації.

Поняття аутизму та РАС у науковій традиції має міждисциплінарний характер. У наукових джерелах зазначається історичний аспект терміна. Н. Пахомова наголошує, що термін «аутизм» належить Е. Блейлеру (1911 р.), а у 1943 році феномен аутизму був описаний Л. Каннером [3, с. 152].

Т. Скрипник визначає аутизм як загальне (первазивне) порушення розвитку, що впливає на вербальну й невербальну комунікацію, соціальну взаємодію та адаптаційні процеси; прояви, як правило, виявляються у ранньому віці. В. Тарасун розглядає дитячий аутизм як один із клінічних варіантів спотвореного розвитку, для якого типові складні поєднання затриманого, ушкодженого та прискореного розвитку окремих психічних функцій [3, с. 153].

Наукові підходи підкреслюють, що РАС не зводиться лише до мовленнєвого дефіциту або поведінкових труднощів, а є комплексом змін у психічному розвитку з різним профілем сильних і слабких сторін.

Згідно з МКБ-10 аутизм відноситься до класу загального психічного розладу (F84), де виділяється декілька підтипів аутизму: 1) дитячий; 2) атиповий; 3) гіперактивний розлад, який поєднується з розумовою відсталістю та стереотипними рухами та синдром Аспергера. У МКБ-11 розлад аутистичного спектра ділиться на підтипи із зазначенням наявності/відсутності розладу інтелекту та зазначенням здатності людини використовувати «функціональну мову», тобто мову як засіб для вираження особистих потреб або бажань [3, с. 154].

В. Кобильченко окреслює, що у посібнику з діагностики та статичного обліку психічних розладів (DSM-V) вказуються такі ключові особливості РАС, як [2, с. 91]:

1. Порушення у соціальному пізнанні та комунікації, що виявляються під час спілкування у вигляді уникнення зорового контакту, спільної уваги, труднощів у вираженні співчуття та розуміння намірів інших людей.

2. Спеціальні інтереси та стереотипна поведінка, що виявляється у нав'язливих та безцільних (самостимулюючих) діях.

У межах міжнародних класифікацій (МКБ, DSM) РАС описується через якісні порушення соціальної взаємодії та комунікації у поєднанні з обмеженими/повторюваними патернами поведінки, інтересів і активності, значну варіативність інтелекту та мовленнєвих можливостей.

Діти з розладами спектра аутизму можуть характеризуватися зануренням у власний внутрішній світ, проявляти самодостатність та схильність до ізоляції. У мовленні іноді спостерігається говоріння про себе у третій особі та наявність ехолалій. Діти можуть справляти враження, ніби «перебувають у країні мрій». Для них характерні автоматичні та ритмічні рухи. Можуть мати певне самовладання та зовнішній спокій, інколи поєднаний із проявами яскравості мислення та інтелекту. У багатьох випадках відсутні виражені фізичні ознаки інтелектуальної відсталості. Діти можуть не реагувати на звернені слова, іноді спостерігається регрес у розвитку. Можуть виникати труднощі у формуванні навичок самообслуговування. Разом із тим деякі діти можуть проявляти виражені здібності в окремих сферах діяльності.

У науковій літературі С. Грищенко, Я. Куралової та М. Плахтій особливості розвитку дітей з розладами аутистичного спектра доцільно узагальнювати за ключовими психофізичними доменами, що дозволяє систематизувати типові його прояви та визначити педагогічні умови, необхідні для ефективного навчання й соціалізації дитини [3, с. 155; 4, с. 117]:

− соціально-комунікативна сфера (низька потреба у соціальних контактах, уникнення взаємодії, труднощі спільної уваги та розуміння намірів інших);

− емоційна регуляція та поведінка (особливості емоційного реагування проявляються від байдужості до симбіотичної прив'язаності; при складності завдання або зміні середовища можливі емоційні спалахи);

− сенсорна сфера та сенсомоторика (гіпер- або гіпочутливість до звуків, світла, дотиків; сенсорне перевантаження може викликати стрес і труднощі концентрації);

− когнітивна сфера та виконавчі функції (труднощі планування, контролю діяльності, утримання програми дії; потреба у візуальних опорах і чіткій структурі завдань);

− комунікативна діяльність і мовлення (знижена або відсутня потреба у контактах, прагнення до самостійності, труднощі участі у діалогах та групових завданнях).

Не у кожної дитини з розладами спектра аутизму спостерігається повний комплекс зазначених особливостей, однак більшість із них є типовими для цієї категорії осіб.

З огляду на психофізіологічні особливості дітей РАС, освітня робота повинна бути спрямована на:

1.Розвиток здатності до соціальних контактів, розуміння іншої людини, розпізнавання емоцій та відповідного реагування на них; сенсорний розвиток; мовленнєвий розвиток, зокрема навчання спілкування за допомогою зображень; розвиток навичок навчальної діяльності, що передбачає використання розкладів, візуалізацію правил, моделювання дій.

2.Формування здатності до самоорганізації у діяльності й виконанні інструкцій. Порушення планування, контролю й утримання програми дії зумовлюють потребу у поетапних інструкціях, візуалізації, моделюванні дій та підкріпленні ключових правил. Освітнє середовище повинно бути структурованим. Нестабільність, непередбачувані зміни, «шумне» або сенсорно насичене середовище знижують доступність навчального матеріалу та можуть провокувати зриви поведінки. Дефіцит соціального пізнання, труднощі спільної уваги, ініціації контакту та розуміння емоцій інших зумовлюють необхідність спеціально організованого навчання соціальних навичок і поступового включення у взаємодію. Тому, рекомендовано обмеження групових форм взаємодії під час навчання.

В умовах воєнного стану труднощі посилюються. Г. Чайковська та І. Шептицька підкреслюють, що для дітей з РАС критично важливі стабільність та передбачуваність, не допустимі часті зміни розкладу та дистанційне навчання. Переміщення сімей підвищують психоемоційне навантаження й можуть спричиняти регрес або поведінкові ускладнення. Вчені визначають, що ефективними є структуроване середовище, візуальні розклади, сенсорна підтримка, технологічні засоби навчання та командна взаємодія фахівців і батьків [5, с. 175].

Отже, психофізичні особливості дітей з РАС мають комплексний характер і охоплюють соціально-комунікативну сферу, емоційну регуляцію, сенсорну чутливість, когнітивні та мовленнєві компоненти. Їхній вплив на освітній процес проявляється у зниженні ефективності традиційних методів навчання без адаптацій, у високій залежності результатів від структурованості та передбачуваності освітнього середовища,поступового включення у взаємодію. Тому провідним принципом організації освітнього процесу для дітей з РАС має бути індивідуальний підхід, доповнений структурованими методиками, сенсорною підтримкою, розвитком соціальних і комунікативних навичок та партнерством між педагогами й родиною. Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на розроблення й апробацію моделей індивідуалізованих освітніх траєкторій та критеріїв оцінювання прогресу дітей з РАС у різних освітніх умовах.

Список використаних джерел:

1. Аутизм. *Центр громадського здоров'я МОЗ України. Час обирати здоров'я*. URL: https://surl.li/gcfhtu.

2. Кобильченко В. Спеціальна психологія : підручник. Київ : Академія, 2020. 224 с.

3. Плахтій М., Куралова Я. Психологічні та фізіологічні особливості розвитку дітей з розладами аутичного спектру. *Науковий вісник МНУ імені В. О.*

Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. 2017. №2(18). С. 152-157. URL: https://surl.li/mowndf.

4. Психологічні особливості розвитку дітей із розладами аутистичного спектра / С. В. Грищенко та ін. *Ukrainian journal Perinatology and Pediatrics*. 2025. №2(102). С. 115-123. URL: https://surl.li/yjfgcm.

5. Чайковська Г., Шептицька І. Особливості організації освітнього процесу для дітей з розладами аудистичного спектра в умовах війни. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. №9. С. 173-179. URL: https://surl.li/zmzjzi.

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЩОДЕННИХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ПРАКТИК (ХВИЛИНОК ЗДОРОВ'Я)

Анна Лавренко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Мельнічук Неля Володимирівна,
викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасні умови розвитку початкової освіти в Україні характеризуються підвищенням інтенсивності навчального навантаження, зростанням часу перебування дітей у малорухливому стані та посиленням впливу цифрового середовища на їхній спосіб життя. У цих умовах проблема збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів набуває особливої актуальності, оскільки саме в цей віковий період закладаються основи ставлення особистості до власного здоров'я, формуються поведінкові звички та життєві орієнтири.

Відповідальне ставлення до здоров'я слід розглядати як інтегративну особистісну характеристику, що включає усвідомлення його цінності, готовність дотримуватися здорового способу життя, здатність до самоконтролю та прийняття рішень, спрямованих на його збереження. Формування такої якості не може бути результатом одноразових педагогічних впливів, а потребує системної організації освітнього процесу, у якому здоров'язбережувальні практики стають невід'ємною складовою щоденної діяльності учнів.

У сучасних дослідженнях підкреслюється, що ефективність здоров'язбереження в освіті визначається не окремими заходами, а їх системністю та інтеграцією в освітній процес [6]. Саме тому особливого

значення набувають щоденні здоров'язбережувальні практики, зокрема хвилинки здоров'я, які забезпечують регулярний вплив на фізичний і психоемоційний стан учнів та сприяють формуванню відповідних поведінкових установок.

Здоров'язбережувальні технології у сучасній педагогіці розглядаються як цілісна система організації освітнього процесу, спрямована на забезпечення фізичного, психічного та соціального благополуччя учнів. Їх сутність полягає не лише у запобіганні негативним наслідкам навчального навантаження, а й у формуванні активної позиції дитини щодо власного здоров'я. Як зазначає Ю. Глінчук, здоров'язбережувальні технології повинні мати системний характер і бути інтегрованими у всі компоненти освітнього процесу, що забезпечує їх ефективність і стійкість результатів [4].

У цьому контексті особливої уваги заслуговують щоденні здоров'язбережувальні практики, які відзначаються регулярністю та повторюваністю. Саме ці характеристики дозволяють розглядати їх як ефективний механізм формування поведінкових звичок. На відміну від епізодичних заходів, щоденні практики створюють умови для поступового закріплення моделей поведінки, пов'язаних із збереженням здоров'я.

Хвилинки здоров'я виступають як одна з найбільш доступних і водночас ефективних форм реалізації таких практик. Вони передбачають короткотривалу активність, спрямовану на відновлення працездатності, зниження втоми та активізацію фізичних і когнітивних процесів. Їх педагогічна цінність полягає не лише у фізіологічному ефекті, а й у можливості формування у дітей усвідомленого ставлення до власного самопочуття.

Формування відповідального ставлення до здоров'я доцільно розглядати як процес, що включає три взаємопов'язані компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний і поведінковий. Когнітивний компонент передбачає засвоєння знань про здоров'я та способи його збереження; мотиваційний — формування позитивного ставлення до здорового способу життя; поведінковий — реалізацію відповідних дій у повсякденній діяльності.

Як показують дослідження М. Кривої та Ю. Лозинської, ефективність здоров'язбережувальних технологій визначається саме поєднанням цих компонентів [5]. У цьому контексті хвилинки здоров'я мають бути не лише формою фізичної активності, а й засобом формування усвідомлення значення здоров'я, що досягається через пояснення, рефлексію та включення дітей у процес осмислення власного стану.

Значний вплив щоденних практик проявляється також у психофізіологічному вимірі. Як зазначають Р. Слухенська та ін., регулярна рухова активність сприяє покращенню функціонального стану організму, нормалізації кровообігу, підвищенню рівня працездатності та зниженню втоми [3]. У навчальному процесі це відображається у підвищенні концентрації уваги, зменшенні кількості помилок і покращенні загальної ефективності навчальної діяльності.

Водночас важливо підкреслити, що ефективність хвилинок здоров'я визначається не їх тривалістю, а систематичністю. Саме регулярність дозволяє сформувати стійкі поведінкові моделі, що є основою відповідального ставлення до здоров'я. У цьому проявляється ключовий педагогічний принцип: здоров'язбереження є процесом, який реалізується через щоденну практику, а не через окремі заходи.

Важливим чинником ефективності є також роль учителя, який виступає організатором здоров'язбережувального освітнього середовища. Як зазначають В. Федорчук та І. Федорчук, саме педагог визначає характер освітнього процесу та забезпечує інтеграцію здоров'язбережувальних технологій у його структуру [2]. Від рівня його професійної підготовки та усвідомлення значущості здоров'язбереження залежить ефективність реалізації відповідних практик.

У контексті формування культури здоров'я важливо враховувати, що відповідальне ставлення до здоров'я не може бути сформоване виключно на рівні знань. Воно передбачає внутрішню мотивацію та особистісне прийняття відповідних цінностей. Як підкреслюють А. Войтович та О. Красниця, культура

здоров’я формується через систематичну діяльність, яка поєднує знання, емоційне ставлення та практичний досвід [1].

З аналітичної точки зору, хвилинки здоров’я можна розглядати як механізм поступової інтеріоризації здоров’язбережувальних норм і цінностей. Повторюваність дій сприяє їх переходу з рівня зовнішнього контролю (виконання за вимогою вчителя) на рівень внутрішньої регуляції, що є ознакою сформованості відповідального ставлення до здоров’я.

Таким чином, щоденні здоров’язбережувальні практики виконують не лише функцію підтримання фізичного стану, а й відіграють ключову роль у формуванні життєвих установок і поведінкових моделей, що визначають ставлення особистості до власного здоров’я.

Формування відповідального ставлення до власного здоров’я в молодших школярів є складним і багатокомпонентним процесом, що потребує системного педагогічного підходу. Здоров’язбережувальні технології, інтегровані в освітній процес, забезпечують поєднання когнітивного, мотиваційного та поведінкового аспектів розвитку особистості.

Щоденні здоров’язбережувальні практики, зокрема хвилинки здоров’я, виступають ефективним засобом формування здоров’язбережувальної поведінки, оскільки їх регулярність сприяє перетворенню окремих дій у стійкі звички. Водночас вони позитивно впливають на фізичний стан учнів, підвищують рівень їхньої працездатності та сприяють покращенню результатів навчання.

Отже, хвилинки здоров’я слід розглядати не як допоміжний елемент освітнього процесу, а як важливий інструмент формування культури здоров’я та відповідального ставлення до нього. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні методичних моделей їх системного впровадження та оцінюванні ефективності в умовах сучасного освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Войтович А., Красниця О. Здоров’язбережувальні технології як ефективний спосіб формування культури здоров’я молодших школярів. *Молодий вчений*, Т. 9. № 61, С. 21-24. URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/3926

2. Федорчук В., Федорчук І. Здоров'язбережувальні технології у підготовці майбутніх педагогів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. С. 203–212. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-203-212

3. Health-preserving technologies in the educational base of higher educational institutions / R. Slukhenska та ін. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. 2023. № 5(164). С. 137–140. URL: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series15.2023.5(164).30

4. Hlinchuk Y. School technologies of preserving students' health: general classification. *Educological discourse*. 2020. № 1. С. 94–105. URL: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.8

5. Kryva M. V., Lozynska Y. V. Health-preserving technologies in the educational space of primary school. *Innovate Pedagogy*. 2023. Т. 1, № 63. С. 211–215. URL: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.1.40

6. Vashchenko O., Romanenko L., Makarenko N. Implementation of health implementation management in the educational process of the primary school: the theoretical dimension. *Young Scientist*. 2020. Т. 3, № 79. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-73

НАРОДНІ ЗАСОБИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПРЕВЕНТИВНА СИСТЕМА ОЗДОРОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ірина Лахва,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Народна фізична культура, яка в українській традиції є цілісною системою народних знань, умінь і практик, які орієнтовані на зміцнення фізичного й духовного здоров'я, профілактику захворювань, формування працелюбності та гармонійного розвитку особистості. У сучасних умовах стандартизації освітнього та оздоровчого простору значне місце належить проблемі збереження, примноження та переосмислення використання національних традицій фізичного виховання. На жаль, доцільні елементи народного досвіду часто замінюються сучасними методиками, не зважаючи на те, що наукові дослідження підтверджують їхню ефективність підтримки фізичного та психоемоційного здоров'я, виховання морально-вольових якостей, розвитку креативності та соціальної взаємодії дітей.

Народна фізична культура як превентивна система оздоровлення є оригінальним феноменом, який поєднує етнопедагогіку, рухливі ігри, народну медицину, традиційні форми праці та елементи духовної культури, але її можливості у сучасній практиці фізичного виховання використовуються частково. Традиції використання української фізичної культури, узагальнено у багатьох працях [2; 3]. Значний внесок у розроблення теоретико-методичних засад фізичного виховання молодших школярів зробив Шиян Б. М. [4]. Хоча маємо окремі наукові дослідження, залишається потреба в комплексному підході

до розуміння народної фізичної культури як превентивної системи оздоровлення населення.

Система народних знань у галузі фізичного виховання та оздоровлення широко поширена і сьогодні серед населення. Педагоги та батьки у роботі з дітьми молодшого шкільного віку використовують різні народні ігри, забави, фізичні вправи, дотримуючись стародавніх традицій здорового способу життя, способів загартування, оптимальних режимів харчування, особистої та громадської гігієни тощо. Народні забави мають велике значення у формуванні особистості учнів початкових класів, бо вони поєднують різні сторони виховання, розвитку та соціалізації дітей. Народні рухливі ігри допомагають розвинути фізичні якості - силу, спритність, витривалість, координацію рухів. Ігри на свіжому повітрі зміцнюють здоров'я, сприяють роботі серцево-судинної системи та загальній фізичній формі. Колективні ігри сприяють розвитку комунікативних навичок, вчать молодших школярів працювати в команді, дотримуватись правил і знаходити спільні інтереси з ровесниками. В іграх учні вчаться дотримуватись норм поведінки в соціумі, розуміти значення співпраці та взаємодопомоги. Досить часто народні забави охоплюють елементи народної мудрості і моралі, допомагають сформувати такі якості, як чесність, справедливість, доброту, повагу до старших. Беручи участь у народних іграх, молодші школярі ознайомлюються із культурними цінностями своєї місцевості. Народні забави ознайомлюють дітей із культурними традиціями свого народу, формують національну ідентичність і гордість за своє походження, зберігаючи та передаючи культурну спадщину своїм нащадкам. Ігри сприяють легшому вираженню та контролю своїх емоцій, сприяють розвитку емоційної стійкості учнів. Взаємодіючи із іншими дітьми під час гри розвивається емпатія та вміння вирішувати конфлікти. Народні ігри потребують стратегічного мислення, планування вміння швидко приймати рішення, допомагаючи розвивати інтелектуальні здібності. Ігри, які пов'язані з розв’язуванням загадок або задач, активізують пізнавальну активність і допитливість.

Виховання кожної нації світу побудована принципі етнізації та має національний зміст. Український народ створив свої культурно-світоглядні цінності, а фізична досконаліть розглядалась поряд із духовними, моральними та психічними якостями людини. В основі формування українського національного ідеалу тілесної та духовної досконалості людини є поєднання тілесного та духовного в структурі особистості, гармонія людини та довкілля. Взаємозв'язок фізичного та духовного втілений в особливостях народних традицій, обрядів і звичаїв. Такий зв'язок акцентує увагу на гармонійному поєднанні тіла та душі, допомагаючи зміцнювати здоров'я та загальне самопочуття людини. Для виконання українських народних танців (гопак, аркан, козачок) потрібна чимала фізична підготовка, координація рухів і витривалість. У музиці та піснях, які супроводжують танці, відображається історія, культура та духовні цінності українського народу, виражається національна самосвідомість. Наші традиційні свята включають фізичні активності, зокрема, стрибки через вогонь на Івана Купала, народні ігри та змагання під час масових гулянь. Такі звичаї пов’язані з віруваннями, символікою, духовними ритуалами та орієнтовані на очищення, благословення та об’єднання людей.

В українській культурі велике значення надавалось фізичному здоров’ю через заняття фізичними вправами, працю на свіжому повітрі та використання природних засобів лікування. Українські громади здійснювали фізичне виховання дітей через роботу, ігри та змагання, розвиваючи таким чином фізичні якості та передаючи моральні цінності - чесність, справедливість, повагу до старших і праці.

Народні рухливі ігри є універсальним засобом всебічного виховання, бо відображають побут і національні традиції, шанобливе ставлення до національної культури. Вони є емоційним фундаментом розвитку патріотизму, любові та поваги до рідної землі. Тому у кожне свято потрібно включати рухливі ігри на свіжому повітрі для оздоровлення та загартовування молодших школярів. Вони розширюють уявлення учнів про оточуючий світ, удосконалюють психічні процеси, стимулюють розвиток рухових якостей і формують різноманітні рухові

дії. Для успішного використання народних рухливих ігор у системі фізичного виховання молодших школярів педагоги повинні знати та вільно володіти ігровим арсеналом і методикою їх проведення. В основі сюжетних рухливих ігор - життєвий досвід дитини, її уявлення про навколишній світ (дії людей тварин, птахів тощо). Наприклад, зайці тікають, а вовк наздоганяє; бджілки сідають на квіточки, літають тощо [1]. Більшість рухливих ігор такого виду колективні, дитина молодшого шкільного віку вчиться погоджувати свої дії з діями товаришів і діяти організовано відповідно до правил. Для ігрових вправ не сюжетних ігор притаманна конкретність рухових завдань відповідно до особливостей і фізичної підготовленості дітей.

Зимові традиційні ігри та забави (катання на санчатах і ковзанах, будування снігових фортець і сніговиків, колядування, щедрування, Маланка, Вертеп, льодові забави та ін.) - невід'ємна складова української культури, яка допомагає підтримувати активний способу життя та зберігати національні традиції.

Весняні традиційні забави нашої народної культури (гаївки та веснянки, катання писанок, обряд «Водіння Куста», Майські (травневі) хороводи) відзначають пробудження природи і початок нового життєвого циклу, що символізує єдність із природою та радість від приходу весни.

Влітку традиційні забави більш видовищні, поєднують багато культурних традицій і звичаїв, які передаються з покоління в покоління (Івана Купала, обжинки, сінокісні свята, літні табори). Народні рухливі ігри на свіжому повітрі, такі як «жмурки», «довга лоза», «шибайголова», збирають дітей для веселих змагань і розваг.

Осінь – гарна пора року для й час для таких ігор як «хованки» та «жмурки», бо на вулицях є багато місць для схованок завдяки опалому листю, гіллям та іншим природним укриттям. Учні початкових класів можуть брати участь у різноманітних спортивних іграх, що відтворюють традиційні козацькі змагання, такі як боротьба, перетягування каната, стрільба з лука та інші [3].

Отже, використання традиційних засобів народно фізично культури допомагає молодшим школярам активно проводити час, приносити радість і

розвагу, а й сприяти збереженню та поширю української культури, звичаїв і традицій, зберігати духовну та культурну спадщину українського народу.

Список використаних джерел:

1. Бичук І. О., Іваніцький Р. Б., Валькевич О. В., Цюпак Ю. Ю. Рухливі ігри та методика їх викладання: навчально-методичні рекомендації. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 63 с.

2. Традиції фізичної культури в Україні. Збірник наук. статей. Київ, 1997. 322 с.

3. Цьось А. В. Українські народні ігри та забави : навчальний посібник. Луцьк, 1994. 96 с.

4. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. Тернопіль : Богдан, 2007. 138 с.

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Максим Личман,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Онищенко І. В.,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, стану здоров'я чи освітніх потреб. Протягом останніх років дослідники, серед яких В. Бондар, Т. Євтухова, А. Колупаєва, В. Ляшенко, О. Савченко та ін., присвятили свої дослідження проблемі залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітніх школах, їх реабілітації та соціалізації. Великий внесок у цей напрямок внесли вчені А. Воробець, Н. Гордієнко, О. Котормус, О. Оксенюк, М. Сорочан, М. Чайковський В Шевченко, І. Шишова та ін. У дослідженнях розглядаються проблеми становлення та розвитку освіти для дітей з особливими освітніми потребами, обґрунтовуються принципові положення щодо включення дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивне середовище освітнього закладу.

Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами є складним і багатогранним процесом, який передбачає засвоєння соціальних норм, формування навичок міжособистісної взаємодії, розвиток самостійності, впевненості в собі та відчуття приналежності до соціальної спільноти. Саме освітнє середовище відіграє вирішальну роль у цьому процесі, адже школа є

одним із перших і найважливіших соціальних інститутів, де дитина навчається взаємодіяти з іншими, приймати відмінності та усвідомлювати власну цінність.

Інклюзивне освітнє середовище створює умови для спільного навчання дітей з різними освітніми потребами, сприяє розвитку толерантності, взаємоповаги та емпатії серед усіх учасників освітнього процесу. Для дітей з особливими освітніми потребами воно стає простором безпеки, підтримки та прийняття, де вони мають можливість реалізувати свій потенціал, відчути себе повноправними членами колективу та набути важливого соціального досвіду. У зв'язку з цим особливої значущості набуває осмислення інклюзивного освітнього середовища саме як умови соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

Освітній процес дітей з особливими освітніми потребами ґрунтується на низці основоположних принципів, серед яких ключовими є забезпечення архітектурної доступності та безбар'єрності освітнього простору; гарантування рівного доступу до всіх форм навчання й освітніх послуг; упровадження спеціальних педагогічних технологій і використання адаптивних технічних засобів навчання; індивідуалізація та корекція освітніх програм відповідно до потреб, здібностей і можливостей кожної дитини. Важливу роль також відіграє інтеграція традиційних і інноваційних підходів у процесі розвитку дітей з особливими освітніми потребами, створення сприятливих умов для їхньої соціалізації, самовизначення та самореалізації, а також здійснення професійної орієнтації й підготовки до усвідомленого вибору майбутньої професійної діяльності [3, с. 37-38].

Узагальнено соціальна адаптація спрямована на підвищення результативності навчальної діяльності шляхом подолання психологічних труднощів через формування в дітей з особливими освітніми потребами необхідних умінь і навичок, які забезпечують їх успішне пристосування до освітнього процесу та повноцінне включення в соціальне середовище. Кінцевим результатом адаптаційного процесу є зменшення проявів соціальної дезадаптації, зниження рівня стресових станів, невротичних реакцій і

тривожності, як у процесі навчання в закладі освіти, так і в домашньому середовищі.

На думку В. Войтко, розвитку емоційної, мовленнєвої, рухової та пізнавальної сфер дітей з особливими освітніми потребами сприяє поєднання різних видів діяльності в межах розвивальних ігор, побудованих на певному сюжеті. Саме тому застосування ігрових технологій набуває особливої значущості, оскільки вони дають змогу інтегрувати елементи творчої, дослідницької та пізнавальної активності в такі форми роботи, як квести, вікторини, батьківські конференції, флешмоби та інші заходи [1].

Соціальна адаптація зазначених груп дітей передбачає, з одного боку, модифікацію умов навколишнього середовища відповідно до індивідуальних потреб дитини, зокрема шляхом використання спеціальних технічних засобів пересування (інвалідні візки, милиці, палиці, велосипеди), адаптованих предметів побуту (посуд, вимикачі електроприладів), облаштування пандусів та інших елементів доступності, а з іншого – формування здатності дитини пристосовуватися до вимог соціального середовища.

За переконанням Н. Заєркової, І. Луценко, у процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами соціальні працівники, практичні психологи та вчителі-дефектологи з метою підвищення ефективності навчання та досягнення позитивних результатів активно застосовують ігрові технології, казкотерапію, а також організовують відвідування театрів, музеїв, галерей, різноманітні спортивні та культурно-просвітницькі заходи. Зазначені форми діяльності виступають дієвими засобами соціальної адаптації та інтеграції дітей цієї категорії в суспільство [2].

Адаптація дітей з особливими освітніми потребами здійснюється з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей і особливостей розвитку та базується на таких принципах:

1. Забезпечення архітектурної безбар’єрності освітнього середовища та рівної доступності всіх форм навчання й освітніх послуг, що дає змогу дитині повноцінно брати участь в освітньому процесі.

2. Упровадження спеціальних педагогічних технологій і використання адаптивних технічних засобів навчання, спрямованих на компенсацію порушень розвитку та підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу.

3. Індивідуалізація та адаптація навчальних програм відповідно до освітніх потреб, здібностей і можливостей дитини, а також поєднання традиційних і інноваційних підходів у процесі її розвитку.

4. Створення сприятливих психолого-педагогічних умов для соціалізації, самовизначення та самореалізації дітей, формування позитивного соціального досвіду та успішного включення в освітнє й соціальне середовище [4].

Отже, соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами є складним, багаторівневим і цілеспрямованим процесом, ефективність якого значною мірою залежить від створення інклюзивного освітнього середовища. Забезпечення безбар'єрності, доступності освітніх послуг, упровадження спеціальних педагогічних технологій та адаптивних технічних засобів навчання, індивідуалізація освітніх програм і поєднання традиційних та інноваційних підходів створюють необхідні умови для успішного навчання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Важливу роль у процесі адаптації відіграє міждисциплінарна взаємодія педагогів, психологів, соціальних працівників і батьків, а також використання ігрових, культурно-просвітницьких і корекційно-розвивальних форм роботи, які сприяють розвитку емоційної, мовленнєвої, рухової та пізнавальної сфер дитини. Саме комплексний підхід до організації освітнього процесу забезпечує подолання проявів соціальної дезадаптації, зниження рівня тривожності та стресових станів, формування позитивного соціального досвіду й підготовку дітей з особливими освітніми потребами до повноцінної участі в житті суспільства.

Таким чином, інклюзивне освітнє середовище виступає не лише формою організації навчання, а й ключовою умовою соціальної адаптації, самореалізації та гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами в сучасному освітньому просторі. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми

потребами є комплексною системою заходів, що спрямована на їх пристосування до соціального середовища, усунення бар'єрів у навчанні та житті, а також інтеграцію в суспільство шляхом створення індивідуального освітнього простору.

Список використаних джерел:

1. Войтко В. В. Можливості інклюзивної освіти дітей із затримкою психічного розвитку. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання* : тематичний збірник праць / упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за заг. ред. А. О. Лавренчука. Рівне : РОІППО, 2014. С. 60–71. URL: https://school7.ck.ua/wp-content/uploads/posibnyk-zakhodu.pdf

2. Заєркова Н. В., Луценко І. В. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: метод. посіб. / під заг. ред. Н. З. Софій. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14802/1/N_Zaerkova_I_Lucenko_Individ_program_IPPO.pdf

3. Романюк С. "В. Сучасні технології навчання осіб з особливими освітніми потребами. *Педагогічний пошук*. 2019. № 1. С. 37–40. URL: https://op.ua/images/common/6/9/0/6/6102bbafc2e79.pdf

4. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/04/82.-82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-pdf

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗАВДАНЬ І МОЖЛИВОСТЕЙ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Софія Лінник,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк
Науковий керівник: Остапйовська Ірина Ігорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Математика є однією із фундаментальних наук, яка відіграє важливу роль у розвитку цивілізації практично із самого початку виникнення людства. Так, своєрідні «протоматематичні матеріали» можна знайти у розписах стін печер, а у часи Античності окремі філософи (Піфагор, Платон, Аристотель та ін.) вважали цю науку базисом існування та функціонування Всесвіту. З розвитком суспільства та збільшення обсягу його знань, математика розширювала сферу свого застосування, зміст та інструментарій; виникали та розвивалися нові розділи математичної науки: математичний аналіз і теорія імовірностей, неевклідові геометрії, топологія, математична статистика, алгоритмізація (теорія алгоритмів) тощо. Сьогодні математика прямо або опосередковано становить теоретичний базис багатьох наук, таких як: фізика, хімія, інформатика, робототехніка, економіка, інженерія тощо, – а завдяки математичним методам люди можуть досліджувати природні явища, створювати нові технології та вирішувати складні наукові проблеми. Проте, розвиток технологій – у першу чергу, інформаційно-комунікаційних, – створюють у наших сучасників, особливо – молодших школярів, хибне уявлення про те, що для вирішення математичних завдань як при навчанні, так і у повсякденному житті достатньо

вміти користуватися калькуляторами, засобами штучного інтелекту (ШІ) та іншими програмно-технічними засобами ІКТ. Таким чином, сучасні освітяни повинні сформувати у здобувачів освіти усвідомлення важливості ґрунтовного опанування основ математики і постійного вдосконалення свої математичних компетенцій. А це вимагає від вчителів початкових класів знання сучасного змісту навчання математики та спектру практичних завдань, які може вирішити дитина з допомогою математики.

Згідно концепції НУШ, математична компетентність здобувача освіти містить у собі такі здатності, як: 1) культура логічного і алгоритмічного мислення; 2) уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах людської життєдіяльності; 3) здатність до розуміння і доцільного та правильного використання простих математичних моделей; 4) уміння будувати доцільні математичні моделі для вирішення нагальних проблем [1, с. 11]. Вона належить до ключових компетентностей, тобто тих, яких потребує кожна людина задля особистої реалізації, постійного розвитку, реалізації власної активної громадянської позиції, самозабезпечення соціальної інклюзії, престижного та прибуткового працевлаштування, забезпечення особистої реалізації та життєвого успіху протягом усього життя тощо [1, с. 10].

Зазначимо, що навчання математики у початкових класах відбувається як на уроках, так і під час позакласної роботи, а це сприяє засвоєнню не тільки математичного матеріалу, але й:

1) розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів завдяки використанню різних видів цієї роботи (різних видів квестів, змагань, математичних екскурсій і мандрівок, математичних проєктів та майстерок тощо);

2) формуванню творчих здібностей дітей, яких отримують можливість вияву в: процесі вибору найбільш раціональних способів розв’язання задач та вияву креативності при цьому; проведенні різноманітних дидактичних ігор; конструюванні та практичному виготовленні різних геометричних фігур та тіл;

під час організації дитиною однокласників для спільної проєктної діяльності тощо;

3) практико орієнтовані математичні завдання (наприклад: збір числових даних на екскурсіях чи під час спостереження за природними явищами (ведення «Щоденників спостережень») і складанні задач на основі зібраного числового матеріалу, при безпосередньому вимірюванні площ ділянок, клумб чи грядок і визначення кількості посівного матеріалу, саджанців рослин, розрахунку часу потрібного на подолання певного шляху чи кількості грошей для закупівлі продуктів для святкування Дня народження тощо) дозволяють дітям краще зрозуміти практичну цінність математики та роль математичної компетентності у власному житті;

4) окрім того, позакласна робота з математики сприяє вихованню особистості: розвитку товариськості, толерантності, взаємоповаги (наприклад, під час роботи над випуском математичної газети, участі у командних математичних змаганнях, у процесі гурткової роботи і т. п.); цінуванні результатів навчання у процесі вирішення математичних завдань та роботи над проєктами; вихованню любові до праці та поваги до її результатів після спостереження за працею і відношення до неї дорослих тощо;

5) різні види математичної діяльності сприяють вихованню у молодших школярів культури почуттів, тому що діти в своїх учинках переважно керуються не логікою, а почуттями й емоціями. При цьому мова йде головним чином про виховання таких почуттів, багато із яких зв’язані з розумовою діяльністю, виявами інтелектуальних почуттів (почуття справедливості, обов’язку, гідності, відповідальності тощо) [2].

Зазначимо, що при досягнені вказаних вище цілей молодші школярі не послуговуються засобами ІКТ, що, на нашу думку дозволить учителеві сформувати у дітей переконання в необхідності свідомого вивчення основ математики та розвитку своїх власних математичних компетентностей, а не покладання на «допомогу ґаджетів».

Отже, математична освіта молодших школярів є важливою складовою сучасного освітнього процесу, оскільки вона сприяє не тільки формуванню математичної компетентності, але й інших ключових компетентностей здобувачів початкової освіти, а також – розвитку особистісних якостей і формуванню світогляду дітей. Оскільки ефективне навчання математики передбачає використання різноманітних методів роботи як на уроках, так і під час позакласної діяльності, то це дає змогу поєднувати теоретичні знання з їх практичним застосуванням, що дозволяє педагогам сформувати у молодших школярів свідоме розуміння важливості вивчення математики.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Текст] / упор. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник та ін. 2016. 40 с. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepcziya.pdf

2. Стасів Н. І., Качабульська Х. І. Особливості організації позакласної роботи з математики у початковій школі. *The 11th International scientific and practical conference «Modern research in world science» (January 29–31, 2023)*. Львів : SPC «Sci-conf.com.ua», 2023. URL: С. 787–790. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-29-31.01.23.pdf

РОЛЬ ПЕДАГОГА В СТВОРЕННІ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Ніна Лоза,
Педагогічний факультет
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Барановська Лілія
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти

Розвиток пізнавальної активності дітей раннього віку є однією з ключових складових ефективного дошкільного виховання. У сучасному освітньому процесі велике значення надається створенню розвивально-ігрового середовища, яке стимулює цікавість, дослідницьку активність, увагу та пам'ять малюків. Проте практика показує, що ефективність цього середовища значною мірою залежить від компетентності педагога, його вміння організувати ігрову діяльність, правильно підбирати матеріали та методики, а також враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. У зв'язку з цим виникає потреба у систематичній підготовці педагогів до створення та використання розвивально-ігрового середовища.

С. Швидка зазначає, що розвивально-ігрове середовище являє собою динамічний і змінний простір, наповнений взаємодіючими іграшками, атрибутами, матеріалами та предметами-замінниками, які забезпечують умови для діяльності, спрямованої на розвиток кожної дитини. Воно ґрунтується на позитивній та продуктивній взаємодії між дітьми і дорослими. Таке середовище може ефективно сприяти розвитку пізнавальної активності дитини за умови правильної організації його структури, дотримання відповідних принципів і врахування ключових чинників та вимог [3, 139–140].

А. Заєць та О. Коннов підкреслюють, що розвивально-ігрове середовище є важливим чинником формування позитивних пізнавальних, соціальних та

емоційних навичок у дітей раннього віку та сприяє розвитку їх пізнавальної активності, що має значний вплив на подальше навчання та життєві успіхи [1, с. 86].

Н. Кащук зазначає, що організація розвивально-ігрового середовища для дітей раннього віку має особливості, зумовлені їхньою психологією. Діти в цьому віці часто бувають непосидючими, швидко змінюють діяльність, а їхнє сприйняття світу є «схоплювальним», тобто вони прагнуть швидко охопити якомога більше інформації. Це вимагає від педагогів створення такого середовища, яке б відповідало їхній природній активності та здатності до швидкої зміни інтересів [2, с. 168].

На наш погляд, роль педагога в створенні розвивально-ігрового середовища для пізнавальної активності дітей раннього віку є визначальною, оскільки саме від компетентності та професійної майстерності вихователя залежить, наскільки ефективно діти зможуть досліджувати навколишній світ, проявляти цікавість та розвивати свої когнітивні та соціально-емоційні навички. Розвивально-ігрове середовище не обмежується простим наявним набором іграшок чи дидактичних матеріалів, а є динамічним, змінним і продуманим простором, який створює умови для активної діяльності кожної дитини, враховуючи її індивідуальні особливості, інтереси та природну допитливість. Педагог у цьому процесі виступає організатором і модератором дитячої активності, здатним спрямовувати гру у пізнавальному напрямку, водночас залишаючи простір для самостійного вибору і експериментування.

Важливою складовою ролі педагога є правильне планування і структурування середовища, забезпечення його різноманітності та інтерактивності. Професіонал має володіти знаннями про вікові психологічні особливості дітей раннього віку: непосидючість, коротку увагу, швидку зміну діяльності. Відповідно, педагог повинен створювати середовище, яке відповідає цим потребам, пропонуючи матеріали та ігрові атрибути, що стимулюють дослідження, самостійні спроби, розвиток мислення та уяви.

Крім організаційної функції, педагог виконує методичну роль, плануючи

послідовність ігор та завдань, підбираючи відповідні матеріали і впроваджуючи інноваційні методики разом із традиційними педагогічними підходами. Використання різноманітних ігрових технологій, інтерактивних та сенсорних матеріалів дозволяє стимулювати різні види пізнавальної активності, формувати елементарні соціальні навички, здатність до співпраці та самостійного мислення. Педагог також виконує функцію спостерігача та аналітика, оцінюючи рівень активності дітей, їх інтереси та успіхи, що дає змогу коригувати середовище та підходи відповідно до потреб кожної дитини.

Таким чином, роль педагога у формуванні розвивально-ігрового середовища є комплексною: він виступає організатором, модератором, наставником і дослідником одночасно. Його компетентність, творчий підхід та здатність поєднувати традиційні педагогічні методи з інноваційними технологіями визначають ефективність розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку, закладаючи основу для подальшого навчання та успішної соціалізації.

Список використаних джерел

1. Заєць А. Л. Коннов О. Ф. Особливості розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку. Етико-естетична традиція у вітчизняній культурі : Матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів, молодих науковців та науково-педагогічних працівників, 23 листопада 2023 року / за заг. ред. О. Ф. Коннова. Електронне наукове видання. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 85–86.

2. Кащук Н. Специфіка організації предметно-ігрового середовища в контексті сенсорного розвитку дітей раннього віку. *Вісник Інституту розвитку дитини : методичні та практичні матеріали.* Вип. 4. Київ, 2013. С. 165–170.

3. Швидка С. О. Середовище як умова формування пізнавальної діяльності дитини раннього віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* Серія: «Педагогічні науки», (1). 2017. С. 136–141.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Юлія Маковецька,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси
Науковий керівник: В. І. Мовчан, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової і спеціальної освіти
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

Сучасна початкова освіта орієнтована не лише на засвоєння знань, а й на формування і розвиток ключових компетентностей учнів, розвиток «гнучких навичок», серед яких важливе місце посідає здатність до співпраці. Молодший шкільний вік є фундаментальний етапом для закладання основ навичок співпраці, оскільки саме в цей період інтенсивно розвиваються соціальні навички, формується здатність до колективної діяльності і взаєморозуміння. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти України (2025), одним із ключових завдань є формування в учнів соціальної та громадянської компетентностей, які передбачають здатність співпрацювати з іншими, працювати в команді, розв'язувати конфлікти та досягати спільної мети [3]. У молодшому шкільному віці навички співпраці потребують спеціальної педагогічної підтримки і супроводу. Саме цей період є сенситивним для розвитку соціальних навичок, комунікації та вміння працювати в команді. Театральна діяльність, як синтетичний вид мистецтва, створює природне середовище для соціалізації. О. Савченко наголошує, що саме через гру та колективну творчість молодший школяр найшвидше опановує етичні норми та культуру спілкування

[4, с. 3–8]. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук ефективних засобів формування навичок співпраці.

Одним із педагогічно доцільних засобів є театральна діяльність учнів, яка створює природні умови для організації колективної взаємодії та розвитку особистості. Театр у школі – це не лише вистава, а передусім освітній процес. Жодна театральна постановка не може бути реалізована без узгодженої взаємодії між її учасниками. Діти вчаться працювати разом для досягнення спільної мети. Активно взаємодіють, обговорюють сценарій, репліки і ролі, що сприяє розвитку мовлення та соціальної комунікації в колективі. Кожен учасник відповідає за свою роль, що впливає на формування в учнів відповідальності за загальний результат. Молодші школярі вчаться розуміти емоції інших, співпереживати, що є важливим компонентом співпраці. Для успішного формування навичок співпраці необхідно створити доброзичливу атмосферу, забезпечити рівність участі всіх дітей, враховувати індивідуальні особливості, стимулювати ініціативу, підтримувати позитивну мотивацію. Навіть сором'язливі діти можуть проявити себе через рольову діяльність у театральній постановці.

Процес формування навичок співпраці має відбуватися поступово, що дозволяє уникнути надмірного психологічного навантаження на учня. Ефективність співпраці значною мірою залежить від правильної організації роботи. Особливо ефективними є групові форми роботи, де учні мають можливість самостійно, або з допомогою вчителя обирати ролі, що сприяє розвитку відповідальності та ініціативності. Колективне обговорення сюжету, персонажів, дій сприяє розвитку критичного мислення та комунікації. За допомогою імпровізацій діти вчаться взаємодіяти в непередбачуваних ситуаціях. Важливою умовою розвитку співпраці є поступове ускладнення форм групової роботи. У педагогіці початкової школи особливо важливо дотримуватися принципу «від простого до складного» переходу від малих груп до великого колективу. Якщо відразу дати всьому класу завдання поставити виставу, це призведе до хаосу. Н. Бабік наголошує, що у театрі група з трьох осіб є ідеальним стартом. У трійці неможливо «сховатися» за спинами інших, кожен несе

відповідальність за спільний етюд. Де один – оповідач, двоє – актори. Або двоє акторів та один «режисер-спостерігач» [1, с. 8–9]. Результатом є формування вміння слухати безпосереднього партнера та домовлятися про прості дії. Коли навички первинної комунікації засвоєні, групи розширюються. Це відповідає переходу до складніших ігрових сюжетів. Але цей перехід від малої групки до більшої часто є причиною конфліктів та зіткнення інтересів.

При об'єднанні у більшу групу, діти починають ділитися за інтересами: хтось краще малює (декоратори), хтось підбирає музику (звукорежисери), хтось виконує головні та другорядні ролі. Тут важливо навчити дітей, що роль «декоратора» так само важлива для успіху, як і головна роль. Робити ротацію ролей – щоб кожна дитина могла виконати роль лідера і роль виконавця. Успіх виступу залежить від того, наскільки вчасно партнер передасть репліку або допоможе з реквізитом. Результатом є розвиток емпатії і розуміння цінності внеску кожного учасника.

Найскладніший етап – об'єднання всього класу для участі в театральній постановці. Це найвищий рівень співпраці коли весь клас працює над однією виставою. Клас перетворюється на театральну трупу. Вчитель тут виступає не як авторитарний керівник, а як фасилітатор, формує у дітей усвідомлення колективної відповідальності та синхронізацію зусиль різних підгруп (акторів, костюмерів, техніків). Де кожен має право голосу. Це формує почуття причетності до великої справи. На цьому етапі діяльність наближається до повноцінної театральної постановки зі своїми особливостями. Важливо забезпечити участь кожного учня (навіть у другорядних ролях), щоб уникнути пасивності. Варто зазначити, що вирішення конфлікту через театр відповідає компетентнісному підходу [3]. Учні переходять від деструктивної суперечки до конструктивного діалогу, знижується рівень тривожності перед «неуспіхом» або «непомітністю», формується повага до будь-якої праці в колективі [4, с.3–8].

Отже, театральна діяльність є ефективним засобом формування навичок співпраці молодших школярів, оскільки поєднує емоційність, творчість і колективну взаємодію. Вона відповідає вимогам Державного стандарту

початкової освіти та сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, забезпечує формування комунікативних умінь, відповідальності, емпатії та здатності працювати в команді [3]. Поетапна організація групової роботи (від мікрогруп до всього класу) забезпечує поступове формування вмінь співпрацювати, дозволяє врахувати вікові особливості дітей та підвищує ефективність освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Бабік Н. М. Театральна діяльність у початковій школі як засіб розвитку комунікативних умінь учнів. *Педагогічний дискурс*. 2021. № 30. С. 7–12.

2. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : монографія. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 26.12.2025 № 1810. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-п#Text (дата звернення: 30.03.2026).

4. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1–4.

ІНКЛЮЗІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ТА ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

Олександра Марищіна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності корекційна психопедагогіка Українського державного
університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Саюк Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Сучасний етап розвитку освіти вирізняється переходом до гуманістичної парадигми, основу якої складає особистість дитини та її потреби у розвитку здібностей, право на якісну та безбар'єрну освіту. У такому контексті інклюзіє розглядається як соціальна необхідність, що відповідає принципам рівності та доступності дітей з особливими потребами до якісної освіти. Провідною ідеєю інклюзії є пристосування освітнього середовища до потреб дитини, а не навпаки.

В Україні розвиток інклюзивної освіти набув актуальності у зв'язку з прийняттям Закону України «Про освіту» (2017) та реформуванням системи загальної середньої освіти, зокрема у межах концепції Нової української школи (НУШ). Відтак особливого значення набуває впровадження інклюзії саме на рівні дошкільної та початкової освіт, оскільки цей період є важливим у соціалізації дитини, формуванні компетентностей та ціннісних орієнтацій. Як зазначають С. Чередніченко та М. Огієнко, інклюзивна освіта є провідним елементом сучасної системи освіти, що спрямована на забезпечення рівних можливостей дітей у здобутті якісної освіти незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, розумових, соціальних чи інших особливостей [5, с. 80].

Сьогодні інклюзивна освіта розглядається як системний процес розвитку освіти, що ґрунтується на підтверджені того, що всі учні можуть здобувати освіту разом у всіх ситуаціях, коли це є можливим, попри всі труднощі або

варіації, які існують між ними; як метод надання рівних ресурсів в отриманні освіти для учнів з різними освітніми потребами [4, с. 64].

Серед провідних *принципів інклюзивної освіти* можемо виокремити такі: право на освіту без дискримінації, цінність кожного учня, індивідуалізацію навчання, підтримка різноманітності та партнерство учасників освітнього процесу [1; 2].

З огляду на зазначені принципи, можемо констатувати, що інклюзивна освіта повинна ґрунтуватися на таких *підходах*:

- особистісно-орієнтованому (врахування індивідуальних особливостей кожної дитини;
- компетентнісному (формування життєвих компетентностей);
- діяльнісному (активна участь дитини у процесі навчання);
- системному (цілісність і послідовність організації освітнього процесу) [4; 5].

Інклюзивна освіта в Україні та за кордоном розвивається із врахуванням різних моделей, методик і практик, що демонструють право дітей з особливими освітніми потребами на навчання у загальноосвітніх школах, включають в себе впровадження інклюзивних класів та створення необхідних педагогічних умов.

Підготовка педагогів до роботи в інклюзивних класах має важливе значення. Сучасний учитель має бути не тільки транслятором знань, але й наставником і координатором освітнього процесу. Для цього йому потрібно розвивати свою професійну компетентність шляхом навчання на тренінгах, майстер-класах, проходити курси підвищення кваліфікації та систематично займатися самоосвітою [1, с.72-78].

Розглянемо, як практикується розвиток інклюзивної освіти у початкових та дошкільних закладах освіти за кордоном. У країнах Західної Європи та США функціонують чотири основні програми, спрямованих на роботу з дітьми з особливими потребами. Розглянемо кожну з них:

1. Widening participation – програма, яка створює умови доступності освіти. Вона практикується у різних освітніх системах Західної Європи. Її головною

місією є розширення освітніх можливостей для дітей з особливими освітніми потребами, а також населення, що потребують соціальної підтримки. Дана програма фінансово підтримується державою та стимулює заклади освіти брати участь у таких проєктах.

2. Mainstreaming – це програма, яка спрямована на безпосередню взаємодію та спілкування осіб з особливими освітніми потребами і нормотипових людей у межах позашкільної роботи.

3. Integration – передбачає безпосереднє включення всіх дітей в освітній процес з урахуванням їх особистісних, інтелектуальних, мовленнєвих, фізичних і психологічних особливостей.

4. Inclusion – програма за якою діти з різними особливими освітніми потребами можуть навчатися з нормотиповими особами [3].

Тому, інклюзивна освіта за такими програмами виключає будь-яку дискримінацію дітей з особливими потребами та робить процес навчання доступним для всіх. Досягається це завдяки оновленню освітніх просторів, насамперед, через переобладнанням навчальних класів, а також розроблення нових освітніх програм.

Для втілення на практиці інклюзивних підходів і методів навчання в початковій і дошкільній освіті необхідно організувати безпечне безбар'єрне освітнє середовище, розробити адаптивні й персоніфіковані дидактичні матеріали для дітей з особливими освітніми потребами, налагодити співпрацю педагогів і психологів із батьками.

Отже, можемо зазначити, що інклюзивна освіта є важливим елементом сучасної системи освіти, як в Україні, так і за кордоном, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти для усіх дітей. Сучасні підходи до інклюзії ґрунтуються на принципах гуманізму, індивідуалізації навчання та партнерства педагогів і батьків. Інклюзія в початковій та дошкільній освіті забезпечує рівне відношення до освіти та спілкування для всіх дітей. Ефективність інклюзивної освіти залежить від комплексного підходу, що включає створення адаптивного

освітнього середовища, підготовку педагогів, використання сучасних технологій навчання та активну взаємодію усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Антощак О. Інклюзивна освіта: шляхи від теорії до практики. *Директор школи. Шкільний світ*. 2016. № 9-10. С. 72−78.

2. Воротинцева О. О. Реалізація концепції інклюзивної освіти: роль інклюзивно-ресурсних центрів. *Inclusion and Diversity*. 2025. Вип. 5. С.10-14.

3. Кубрак О. Зарубіжний досвід інклюзивної освіти. URL: https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/8962/1/1.pdf (дата звернення 19.03.2026 р.).

4. Маляр Л., Шикітка Г. Інклюзія в умовах дошкільної та початкової освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. №1. С.63-69.

5. Чередніченко С. В., Огієнко М. О. Сучасні підходи до інклюзивної освіти в Україні та за кордоном. *Олімпійський та параолімпійський спорт*. 2024. №2. С. 80-84.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАГАРТУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Іванна Мельник,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

У сучасних умовах проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності. Зниження рівня рухової активності, тривале використання цифрових пристроїв, значне навчальне навантаження та недостатнє перебування дітей на свіжому повітрі негативно впливають на фізичний стан молодших школярів. Це призводить до ослаблення імунної системи, підвищення рівня захворюваності та погіршення загального самопочуття дітей [1].

Одним із ефективних засобів зміцнення здоров'я дітей є загартовування. Воно сприяє підвищенню опірності організму до несприятливих факторів навколишнього середовища, покращує роботу серцево-судинної та дихальної систем, а також позитивно впливає на фізичний розвиток і працездатність дітей. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи здорового способу життя, тому важливо правильно організувати процес загартовування в умовах освітнього середовища.

Загартовування — це система спеціально організованих заходів, спрямованих на підвищення стійкості організму людини до впливу природних факторів зовнішнього середовища, таких як повітря, вода та сонячне випромінювання [3]. Основою фізіологічного механізму загартовування є тренування терморегуляційних процесів організму. Під час впливу природних факторів активізуються рецептори шкіри, які передають сигнали до центральної

нервової системи. У результаті цього організм швидше адаптується до змін температури та інших зовнішніх умов [4].

У початковій школі загартовування має свої особливості, які пов'язані з віковими та фізіологічними характеристиками дітей. Організм молодших школярів характеризується високою пластичністю, тому він легко пристосовується до різних впливів навколишнього середовища. Водночас важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та стан її здоров'я [5]. Ефективність загартовування залежить від дотримання основних принципів:

- систематичність - загартовувальні процедури повинні проводитися регулярно, оскільки лише систематичний вплив природних факторів забезпечує стійкий оздоровчий ефект. Переривання процедур може знизити адаптаційні можливості організму.
- поступовість - інтенсивність впливу природних факторів повинна збільшуватися поступово. Наприклад, температуру води під час водних процедур необхідно знижувати повільно, щоб організм мав змогу адаптуватися до нових умов.
- індивідуальний підхід - під час організації загартовування необхідно враховувати фізичний розвиток, стан здоров'я та індивідуальні реакції кожної дитини на природні фактори.
- комплексність - найбільш ефективним є поєднання різних видів загартовування: повітряного, водного та сонячного.

Найпростішим і найбезпечнішим видом загартовування є повітряне загартовування. Воно здійснюється шляхом регулярного перебування дітей на свіжому повітрі, провітрювання приміщень та організації рухливих ігор на подвір'ї школи [2]. У початковій школі повітряне загартовування може реалізовуватися через: регулярне провітрювання класних приміщень, проведення фізкультхвилинок, уроки фізичної культури на відкритому повітрі та щоденні прогулянки та активні ігри.

Такі заходи сприяють покращенню кровообігу, зміцненню імунної системи та підвищенню працездатності дітей.

Одним із найефективніших способів загартовування організму є водні процедури. До них належать обтирання, обливання, умивання прохолодною водою та контрастні процедури.

У початковій школі найчастіше використовують прості водні процедури, наприклад умивання прохолодною водою або обтирання рук. Більш складні процедури рекомендується проводити вдома під наглядом батьків. Водне загартовування сприяє покращенню кровообігу, підвищує тонус організму та допомагає зменшити ризик простудних захворювань.

Сонячне випромінювання також має важливе значення для зміцнення здоров'я дітей. Під впливом сонячних променів в організмі виробляється вітамін D, який необхідний для формування кісткової системи. Однак сонячні процедури повинні проводитися з дотриманням правил безпеки:

- перебування на сонці повинно бути дозованим;
- необхідно використовувати головні убори;
- найкращий час для сонячних процедур — ранкові та вечірні години.

Отже, загартовування є важливим компонентом формування здорового способу життя учнів початкової школи. Воно сприяє зміцненню імунної системи, підвищує фізичну витривалість та покращує загальний стан здоров'я дітей. Ефективність загартовування залежить від дотримання принципів систематичності, поступовості, індивідуального підходу та комплексного використання природних факторів.

Список використаних джерел:

1. Андрющенко Т. К. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів у навчальному процесі. Науковий вісник. 2016. № 4. С. 45–49.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: теорія і практика. Київ : Либідь, 2018. 272 с.

3. Ващенко О. М. Здоров’язбережувальні технології в освітньому процесі початкової школи. Київ : Педагогічна думка, 2020. 354 с.

4. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання дітей. Київ : Олімпійська література, 2017. 392 с.

5. Савченко О. Я. Педагогіка початкової школи. Київ : Освіта, 2019. 400 с.

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Оксана Мельник,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Марія Оліяр,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника

У «Концепції нової української школи» зазначено, що «потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих» [2]. Суспільству, що розвивається, потрібні освічені, ініціативні громадяни, які здатні до успішної соціалізації та активної адаптації на ринку праці, вміють співпрацювати, самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору і прогнозувати їх наслідки, відрізняються мобільністю, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності за долю своєї країни.

Ці якості насамперед характеризують лідерів. Шкільний вік – це тривалий період становлення особистості, коли виникає потреба в самоствердженні, самореалізації, в тому числі в лідерській діяльності. Проблема раннього виявлення, розвитку та підготовки майбутніх лідерів нині активно досліджується вченими всього світу. Поняття лідерства поширене в соціології, політології, психології, педагогіці та інших науках про людину і суспільство.

У вітчизняній науковій літературі аналіз поняття лідерства розпочався порівняно недавно. Теорії та практиці формування лідерів присвячені праці

таких учених, як О. Бойко, В. Бондаренко, О. Кошіль, Т. Лях, В. Михайличенко, М. Нетреба, С. Похнатюк, Т. Спіріна та ін. Феномен лідерства був предметом багатьох досліджень відомих зарубіжних учених, таких, як А. Адлер, Б. Балдер, Б. Барнес, І. Вешлер, Р. Стогділл, З. Фрейд, К. Юнг та ін. Популярність цих досліджень у вітчизняній психолого-педагогічній науці, а також в освітній практиці зростає. Проте досліджень, присвячених виявленню та сформованості лідерських якостей у молодших школярів, усе ще недостатньо.

Водночас розвиток соціальної активності, лідерських якостей має активно здійснюватися саме в молодшому шкільному віці, оскільки цей вік є періодом становлення моральних уявлень, норм і правил. Саме в ці роки дитина з інтересом та ентузіазмом сприймає інформацію, закладається основа майбутньої особистості, формується ставлення до інших людей і різних видів діяльності, змінюється ставлення до себе.

Початок навчання в школі призводить до радикальної зміни соціальної ситуації в розвитку дитини. У початковій школі дитина стає суб'єктом навчальної діяльності, який несе значну соціальну відповідальність, за виконання своїх обов'язків отримує суспільну оцінку. Вся система життєвих стосунків дитини перебудовується і багато в чому залежить від того, як вона здатна впоратися з новими вимогами. У зв'язку з цим сучасна педагогічна практика має базуватися на особистісно-орієнтованому вихованні, виходячи з суб'єктної позиції молодшого школяра в педагогічному процесі, приділяючи максимум уваги створенню оптимальних умов для інтелектуального, соціального та емоційного розвитку підростаючої особистості. Наявність у дитини лідерських якостей, високий рівень соціального, інтелектуального та психологічного розвитку дозволить їй почуватися впевнено, гармонійно розвиватися, сміливо ставити перед собою цілі та досягати їх.

Сьогодні існує чимало визначень лідерства, які суттєво відрізняються одне від одного. Дослідниками було визначено низку якостей, якими повинен володіти лідер: розум і логіка, авторитет і незалежність, амбітність і відвага, енергійність і уважність, інтуїтивність і відповідальність та ін. На думку

М. Нетреби, для лідера характерні «міцно та органічно засвоєні національні й загальнолюдські цінності; це влада над собою, стратегія побудови життя, що передбачає постійний рух до здійснення чимраз новіших, важчих, ніж раніше, задумів, результати яких потрібні не тільки самій людині, а й усім людям; це створення самою людиною середовища для свого розвитку, активне творче відображення дійсності; це межова самовіддача, вміння мобілізуватися на подолання труднощів, прогнозувати наслідки своїх вчинків» [1].

Лідерські якості характеризуються науковцями як сукупність (комплекс) певних особистісних якостей, комунікативної компетентності, умінь групової взаємодії, організаторських здібностей, які розвиваються і вдосконалюються у процесі формування особистості та її діяльності. Це інтегративна характеристика особистості, що дозволяє їй повною мірою реалізувати себе в діяльності, в колективі, у суспільстві [3].

Таким чином, лідерство можна назвати одним із унікальних феноменів суспільного життя. Воно важливе в будь-якому цивілізованому суспільстві і пронизує всі сфери його функціонування. Лідерство – це процес психологічного впливу однієї людини на інших під час їх взаємодії, що здійснюється на основі сприйняття, наслідування, навіювання, взаєморозуміння тощо та засноване на принципі добровільного підпорядкування. Лідером може стати саме та людина, яка здатна привести групу до вирішення певних завдань, проблем, групових ситуацій, є носієм найважливіших для цієї групи особистісних рис, цінностей. Тому розроблення методик і технологій формування лідерських якостей учнівської молоді, починаючи вже з молодшого шкільного віку, є важливою психолого-педагогічною проблемою в умовах реформування системи освіти в Україні та сучасного етапу розвитку суспільства.

Список використаних джерел:

1. Нетреба М. М. Проблема формування лідерських якостей старшокласників в закладах загальної середньої освіти. URL: https://surl.li/qibxbx

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://surl.li/kshsjs

3. Чередник Л. М., Кунь Ц. Формування лідерських якостей здобувачів освіти як актуальна педагогічна проблема. URL: https://surl.li/fpvmoi

ЩОДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ У СИСТЕМІ НУШ

Федір Мельник,
здобувач першого (бакалаврського) вищої освіти
спеціальності Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна
література) Криворізького державного педагогічного університету
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Макаренко Ірина Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

В умовах реформування української освіти відповідно до Концепції Нової української школи (НУШ) проблема формування лідерських якостей учнів набуває особливої актуальності. Сучасна школа орієнтується на компетентнісний підхід, у межах якого важливого значення набуває розвиток так званих «м'яких навичок» (soft skills), зокрема ініціативності, відповідальності, уміння працювати в команді та приймати рішення. Саме ці якості становлять основу лідерського потенціалу особистості.

Освітні заклади нині розглядаються як ключове середовище формування соціально активної особистості, здатної до самореалізації та ефективної взаємодії в суспільстві [1]. У цьому контексті лідерство постає не як вроджена риса, а як результат цілеспрямованого педагогічного впливу, що реалізується в освітньому процесі.

Слід зауважити, що у науковій літературі відсутнє єдине визначення поняття «лідерство», що свідчить про багатовимірність цього феномену.

Так, лідерство розглядається як «здатність особистості впливати на інших членів групи, організовувати їхню діяльність та спрямовувати її на досягнення спільної мети» [2]. З іншого боку, лідер визначається як «найбільш авторитетний член групи, який володіє правом прийняття рішень і здатний координувати взаємодію учасників» [там само].

Водночас, окремі дослідники трактують лідерство як «інтегративну властивість особистості, що поєднує мотиваційні, когнітивні та поведінкові характеристики, які забезпечують ефективне керівництво групою» [3].

Таким чином, лідерство доцільно розглядати як комплексну соціально-психологічну характеристику, що формується в процесі діяльності та взаємодії.

Сучасний учень-лідер – це особистість, яка характеризується високим рівнем соціальної активності, самостійності та відповідальності. До ключових характеристик учня-лідера належать:

- ініціативність і прагнення до досягнення мети;
- здатність організовувати діяльність інших;
- розвинені комунікативні навички;
- уміння працювати в команді;
- емоційна стійкість та емпатія;
- відповідальність за прийняті рішення.

Дослідження показують, що важливими ознаками учня-лідера є також упевненість у собі, активність, здатність до співпраці та готовність брати на себе відповідальність за результати спільної діяльності.

На наш погляд, формування лідерських якостей учнів у системі НУШ передбачає використання сучасних педагогічних технологій і методів навчання, орієнтованих на активну участь учнів в освітньому процесі.

Серед основних засобів і технологій доцільно виокремити:

1. Проєктне навчання (сприяє розвитку відповідальності, ініціативності та навичок командної роботи).
2. Інтерактивні методи навчання (дискусії, дебати, рольові ігри) (забезпечують формування комунікативних і організаторських умінь).
3. Учнівське самоврядування (є ефективним засобом розвитку лідерства через практичну діяльність і прийняття рішень).
4. Тьюторство та наставництво (сприяють розвитку самостійності та відповідальності учнів).
5. Цифрові та інноваційні технології (забезпечують нові можливості

для розвитку ініціативності та креативності) тощо.

Водночас у системі загальної середньої освіти важливу роль відіграє залучення учнів до колективної діяльності, що сприяє розвитку навичок співпраці, комунікації та управління групою.

Отже, формування лідерських якостей учнів у системі НУШ є одним із ключових завдань сучасної освіти, що зумовлено потребами суспільства у відповідальних, ініціативних та соціально активних громадянах. Лідерство слід розглядати як комплексну характеристику особистості, що включає мотиваційні, когнітивні та поведінкові компоненти. Сучасний учень-лідер вирізняється ініціативністю, відповідальністю, здатністю до комунікації та організації діяльності інших, а ефективне формування лідерських якостей можливе за умови впровадження інноваційних педагогічних технологій, створення сприятливого освітнього середовища та переходу до суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем і учнем.

Список використаних джерел:

1. Беспарточна О. Особливості формування лідерських навичок в учнів закладів загальної середньої освіти. URL: https://tipus.khpi.edu.ua/article/view/288389?utm_source=chatgpt.com

2. Кошелева Н.Г., Щербина Ю.М. Особливості формування лідерських якостей у підлітковому віці. *Психологічні студії*. 2023. № 3. С. 68 – 73.

3. Кошіль О., Спіріна Т. Особливості формування лідерських якостей у студентів в умовах фахового коледжу. Humanitas. 2023. № 3. С. 35 – 40.

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОІ ШКОЛИ

Світлана Мовчко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 «Початкова освіта»
Карпатського національного
університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С. Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Психічне здоров'я учнів початкової школи є однією з ключових умов їхнього повноцінного розвитку, успішного навчання та соціалізації. У сучасному освітньому просторі питання збереження психологічного благополуччя дітей набуває особливої актуальності, оскільки зростає вплив різноманітних стресогенних факторів: інформаційного перевантаження, змін у соціальному середовищі, підвищених вимог до навчальних досягнень.

Молодший шкільний вік є важливим етапом у становленні особистості дитини. У цей період відбувається перехід від ігрової діяльності до навчальної, формується система цінностей, розвиваються пізнавальні процеси, емоційно-вольова сфера та навички соціальної взаємодії [2]. Саме тому психічне здоров'я у цьому віці слід розглядати як інтегративну характеристику, що включає емоційну стабільність, адекватну самооцінку, здатність до саморегуляції та адаптації до нових умов [3].

Однією з важливих складових психічного здоров'я є емоційне благополуччя дитини. Воно проявляється у позитивному ставленні до себе, оточення та навчальної діяльності. Діти зі стабільним емоційним станом демонструють вищу мотивацію до навчання та кращі результати [1]. Водночас негативні емоційні стани, такі як тривожність, страх або апатія, можуть суттєво ускладнювати навчальний процес.

Серед основних факторів, що впливають на психічне здоров'я учнів, важливе місце посідає сім'я. Саме в сімейному середовищі формуються базові уявлення дитини про світ, її самооцінка та емоційна стабільність [1]. Позитивний психологічний клімат у родині сприяє розвитку впевненості у собі, тоді як конфлікти або недостатня увага можуть призводити до емоційних порушень.

Не менш важливим є вплив шкільного середовища. Адаптація до школи часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності, що пов'язано з новими вимогами та соціальними контактами [2]. Успішність цього процесу значною мірою залежить від учителя, який має створити безпечне та підтримувальне освітнє середовище. Сучасні дослідження вчених вказують на зростання рівня тривожності серед молодших школярів, що проявляється у страху перед оцінюванням, невпевненості та емоційній напрузі. У деяких випадках це може супроводжуватися психосоматичними проявами, такими як головний біль або порушення сну.

Окремою проблемою є перевантаження учнів навчальною діяльністю. Надмірна кількість завдань та позашкільних занять може призводити до емоційного виснаження та втрати інтересу до навчання. Тому важливим є дотримання балансу між навчанням і відпочинком.

Важливим напрямом роботи є розвиток емоційного інтелекту. Здатність розпізнавати та регулювати власні емоції, а також розуміти емоції інших є важливою складовою психічного здоров'я [3]. У цьому контексті доцільним є використання інтерактивних методів навчання та спеціальних вправ.

Значну роль у підтримці психічного здоров'я учнів відіграє шкільний психолог, який здійснює діагностику, профілактику та корекцію психоемоційних станів дітей. Своєчасна допомога дозволяє уникнути серйозніших психологічних проблем у майбутньому. Серед ефективних методів підтримки психічного здоров'я учнів можна виокремити створення позитивного психологічного клімату, впровадження здоров'язбережувальних технологій, розвиток навичок саморегуляції та співпрацю з батьками [4].

Отже, психічне здоров'я учнів початкової школи є комплексним явищем, що залежить від багатьох чинників. Його збереження потребує узгодженої роботи педагогів, психологів та батьків. Забезпечення психологічного благополуччя дітей є важливою умовою їхнього гармонійного розвитку та успішного навчання.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Грамота, 2012. 246 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 576 с.
4. Карамушка Л. М. Психологія управління освітою. Київ: Міленіум, 2003. 344 с.

СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Світлана Моурал,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна початкова освіта працює в умовах постійного інформаційного потоку, де дитина щодня стикається з великою кількістю повідомлень, тверджень, «фактів» і думок. Тому вміння не лише запам'ятовувати, а й розуміти, перевіряти, порівнювати та робити висновки стає необхідним уже з перших років навчання. Державні орієнтири прямо підкреслюють значущість критичного мислення: серед спільних для всіх ключових компетентностей умінь у початковій школі названо, зокрема, «критичне та системне мислення», уміння обґрунтовувати позицію, приймати рішення й розв'язувати проблеми [1]. Тому розвиток критичного мислення в молодших школярів доцільно розглядати не як «окрему тему» чи разовий методичний прийом, а як логіку організації навчання, яка допомагає дитині переходити від простого відтворення до осмисленого судження. У початкових класах це означає: навчати дітей ставити змістовні запитання, бачити причини й наслідки, помічати суперечності, добирати підтвердження, пояснювати власні рішення й м'яко переглядати їх за нових даних [1].

Питання критичного мислення та необхідності його формування в учнів початкової школи досліджувалось в працях як вітчизняних (О.Пометун, Т.Тесленко, К.Шевчук та інших), так і зарубіжних (А.Кроуфорд, В.Саул, С.Метьюз, Д.Макінстер) дослідників. У наукових підходах критичне мислення найчастіше описують як керований процес розумового «зважування» інформації,

у якому людина не поспішно погоджується або заперечує, а аналізує підстави [4, 6]. Разом із цим для педагогічної практики важливе трактування критичного мислення як уміння ставити під сумнів і оцінювати ідеї та розв'язання [5]. Таке розуміння зручне для усвідомлення учнями початкової школи, тому що воно доступне та зрозуміле дитині: «перевір, чи це правда; поясни, чому ти так думаєш; знайди приклад; порівняй із тим, що знаєш; зроби висновок». Важливо, що критичне мислення у початковій школі не зводиться до «критики» як негативної оцінки. Його зміст радше конструктивний: навчити дитину працювати з фактами і твердженнями та звикнути обґрунтовувати власні судження.

Ефективний підхід у початковій школі — «вбудовувати» критичне мислення в послідовність навчальних дій, а не додавати його наприкінці уроку формальною фразою «зробіть висновок». У методичних матеріалах із розвитку критичного мислення пропонується трифазна організація заняття: актуалізація (виклик) – побудова знань (реалізація смислу) – консолідація (рефлексія) [3]. Така логіка допомагає дитині рухатися від наявних уявлень і запитань до осмислення нового та власного узагальнення.

Окремо слід виокремити роботу із запитаннями як «серцевину» формування критичного мислення. У практиці початкової школи часто спостерігається ситуація, коли діти з віком ставлять менше запитань, бо бояться «помилитися» або не звикли, що запитання вітаються. Натомість для розвитку критичного мислення важливо системно підтримувати дитячу допитливість і навчати учнів запитувати правильно. Основні кроки тут достатньо конкретні: підготовка відкритих запитань, логічна послідовність, чергування рівнів складності, зрозуміла лексика та час на обдумування відповіді. Практичним інструментом, що допомагає якісно організувати запитання, є поділ на «тонкі» та «товсті» запитання: «тонкі» потребують короткої відповіді, «товсті» — міркування, аргументації, звернення до додаткових знань і аналізу [2].

Необхідною педагогічною умовою формування в учнів критичного мислення є створення безпечного освітнього середовища. Якщо дитина боїться

помилитися або бути висміяною, вона обирає мовчання або «вгадування правильної відповіді». Натомість розвиток критичного мислення потребує культури діалогу: учитель демонструє, що запитання вітаються, а ідеї учнів сприймаються з повагою; створюється атмосфера, у якій дитині «легко ставити запитання» [2].

Важливим є і баланс між мисленнєвими вміннями та предметним змістом. Критичне мислення не формується «в порожнечі»: навіть якщо самі вміння є надпредметними, їх успішне застосування в конкретних ситуаціях потребує змістового знання й розуміння контексту [4, 13]. Тому завдання в початковій школі мають одночасно давати дитині нові знання і вчити працювати з ними через запитання, аргументацію, перевірку й самооцінювання.

Отже, роль учителя під час навчання молодших школярів — не тільки пояснити матеріал, а організувати навчальні кроки так, щоб дитина думала вголос і про себе, ставила запитання, зважувала підстави й поступово звикала до саморегуляції у міркуваннях. Саме так критичне мислення стає не епізодичною активністю, а щоденною культурою мислення в класі [1; 3].

Таким чином, критичне мислення в початковій школі є необхідним наскрізним умінням, що підтримує розвиток усіх ключових компетентностей і виявляється у здатності читати з розумінням, формулювати власну позицію, обґрунтовувати її та приймати рішення [1]. На практиці найефективніше воно формується через системну організацію навчання за фазами «виклик – осмислення – рефлексія», де кожна фаза має свої прийоми: актуалізації і постановки запитань; роботи з інформацією через перевірку тверджень, парне читання, пошук доказів; підсумок через короткі форми узагальнення (наприклад, синквейн). За таких умов критичне мислення стає реальним освітнім результатом, а не декларацією, і закладає міцний фундамент для подальшого навчання та життя в інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти: затверджено постановою Кабінет Міністрів України від 21.02.2018 № 87. 26 с.

2. Олена Пометун. Нова українська школа: розвиток критичного мислення в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 192 с.

3. Алан Кроуфорд, Венді Саул, Самюель Метьюз, Джеймс Макінстер. Технології розвитку критичного мислення учнів: науково-методичний посібник. Київ : «Плеяди», 2008. 220 с.

4. Facione P. A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations. ERIC (ED315423), 1990. 111 p.

5. OECD. Critical Thinking. — OECD, 2024. 9 p.

6. Шевчук К. Розвиток критичного мислення молодших школярів: основні функції та методичні прийоми. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 78, т. 2, 2024. С. 316–321.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вікторія Мощева,
здобувачка пешого (бакалаврського) рівня вищої освіти
денної форми навчання
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Себало Людмила Ігорівна, к.п.н.,
доцентка кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки

Сучасний світ, позначений процесами глобалізації, інтенсифікацією міжкультурної комунікації та водночас загостренням соціальних суперечностей, висуває якісно нові вимоги до освітньої системи. Школа перестає бути просто інституцією з трансляції знань, перетворюючись на найважливіший осередок формування громадянського суспільства, де ключовою компетенцією особистості стає здатність до конструктивної взаємодії з іншими, які відрізняються за світоглядом, культурою, віросповіданням чи соціальним статусом. У цьому контексті проблема формування толерантності набуває статусу не просто педагогічної, а загальнокультурної та безпекової проблеми. Особливої актуальності це питання набуває на етапі початкової освіти, адже саме молодший шкільний вік є сенситивним періодом для закладання базових моральних орієнтирів, емоційного інтелекту та моделей соціальної поведінки. Ефективність цього процесу безпосередньо залежить від створення комплексу психолого-педагогічних умов, які перетворюють абстрактне поняття терпимості на внутрішнє переконання та щоденну практику дитини [3].

Першою і, мабуть, найбільш системоутворюючою умовою виступає створення толерантного освітнього середовища, що базується на принципах гуманізму, діалогу та емоційної безпеки. Таке середовище не виникає спонтанно, воно конструюється цілеспрямованими зусиллями педагогів та адміністрації.

Воно передбачає атмосферу довіри, де кожен учень, незалежно від його навчальних успіхів, національності чи психофізіологічних особливостей, відчуває свою безумовну цінність і прийняття. Фізичний простір класу має бути організований таким чином, щоб сприяти взаємодії, а не ізоляції: замість статичних рядів парт доцільним є використання варіативних схем розташування для роботи в групах чи парах. Психологічний клімат стає визначальним: важливо нівелювати будь-які прояви зневаги, глузувань чи булінгу, формуючи в дітей розуміння, що відмінність (в думці, зовнішності, поведінці) – це не привід для конфлікту, а ресурс для розвитку та пізнання нового. Лише в безпечному середовищі дитина здатна відкрито виражати свої почуття, визнавати помилки та проявляти емпатію до переживань іншого [1].

Другою критично важливою умовою є спеціальна підготовка педагога до реалізації ідей толерантності, що передбачає не лише володіння методиками, а й високий рівень власної толерантної свідомості. Вчитель початкових класів для молодшого школяра є беззаперечним авторитетом і головним транслятором соціальних норм. Його вербальні та невербальні реакції, манера спілкування з дітьми різних національностей, з батьками, з колегами, способи вирішення конфліктів стають для учнів наочним зразком для наслідування. Якщо педагог демонструє неупередженість, ввічливість, повагу до особистості кожної дитини, вміє визнавати власні помилки та конструктивно реагувати на різноманіття дитячих проявів, це справляє значно сильніший виховний ефект, ніж десятки спеціально проведених «виховних годин». Отже, психолого-педагогічна умова включає в себе безперервний професійний розвиток вчителя, його рефлексію власних стереотипів та упереджень, а також оволодіння технологіями ненасильницького спілкування та медіації, що дозволяють перетворювати конфліктні ситуації на навчальний досвід [4].

Третьою умовою, яка забезпечує змістове наповнення виховного процесу, є інтеграція ідей толерантності в усі види навчальної та позанавчальної діяльності, з акцентом на інтерактивні та рефлексивні методи. Формування толерантності не може бути відокремленим курсом, це має стати наскрізною лінією освітнього

процесу. На уроках читання обговорення вчинків літературних героїв дозволяє аналізувати поняття добра і зла, справедливості, милосердя. На уроках «Я досліджую світ» діти знайомляться з різноманіттям культур, традицій, побуту людей в різних куточках планети, що формує допитливість і повагу до інших. Проте найбільш дієвими є інтерактивні методи: рольові ігри, де дитина може побувати «в шкірі» іншого; робота в малих групах, яка вчить узгоджувати інтереси та розподіляти обов'язки; спільні соціальні проєкти, спрямовані на допомогу літнім людям, дітям з особливими потребами або тваринам, які розвивають співчуття через реальну дію. Важливою складовою є навчання дітей рефлексії – вмінню аналізувати власні почуття, що виникли під час взаємодії, усвідомлювати причини виникнення стереотипів чи гніву, що є першим кроком до керування ними [2].

Невід'ємною умовою ефективності формування толерантності виступає тісна співпраця з родинами учнів та врахування соціокультурного контексту їхнього життя. Дитина не існує у вакуумі, вона є носієм сімейних цінностей і традицій, які можуть як співпадати з ідеями толерантності, так і суперечити їм, транслюючи ксенофобські чи дискримінаційні наративи. Подолання цього розриву потребує делікатної та системної роботи. Школа має стати майданчиком для діалогу культур, які репрезентують сім'ї. Це можуть бути спільні свята народів світу, фестивалі національних страв, ярмарки, де батьки мають змогу презентувати свою культуру. Важливо залучати батьків до обговорення питань виховання, проводити для них просвітницькі заходи, які допоможуть зрозуміти психологічні особливості віку та важливість формування відкритої, неупередженої особистості. Тільки за умови єдності вимог і ціннісних орієнтирів школи та сім'ї можна забезпечити сталий розвиток толерантності як глибинної риси характеру дитини [3].

Таким чином, формування толерантності в учнів початкової школи є складним, багатоаспектним і довготривалим процесом, успіх якого забезпечується комплексом взаємопов'язаних психолого-педагогічних умов. Він вимагає створення безпечного і гуманного середовища, наявності компетентного

і толерантного педагога-фасилітатора, впровадження діяльнісних та інтерактивних методик, а також консолідації зусиль з родинами вихованців. Реалізація цих умов дозволяє не просто навчити дитину зовнішніх проявів терпимості, а закласти фундамент внутрішньої культури миру, поваги до людської гідності та готовності до діалогу. Виховання толерантного покоління – це інвестиція в майбутнє, де різноманіття сприйматиметься не як загроза, а як основа для збагачення та гармонійного розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Список використаних джерел:

1. Басюк А. Формування толерантності у молодших школярів засобами народної творчості. Вінниця: ВДПУ, 2022. С. 33–36. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/items/6add0c7f-3eb4-44fb-b87b-dbd032de7ab3 (дата звернення: 01.03.2026).

2. Канішевська Л. В., Сухопара І. Г. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика. Київ: ЦП Компринт, 2021. 226 с. URL: https://dglib.nubip.edu.ua/items/32095229-3afb-4155-9184-f1a7aed743c2 (дата звернення: 01.03.2026).

3. Коберник Г. Формування толерантності молодших школярів у процесі інтерактивних технологій навчання. Умань: УДПУ, 2007. С. 114–119. URL: https://znp.udpu.edu.ua/article/view/187568 (дата звернення: 02.03.2026).

4. Мельничук Ю. Ю. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування мовної толерантності молодших школярів. Херсон: ХДУ, 2023. 12 с. URL: https://ekhsuir.kspu.edu/items/3aebc162-f263-48df-9d21-1337279c5fed (дата звернення: 02.03.2026).

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інна Навроцька,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Барановська Лілія Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти

У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема формування самостійності дітей раннього віку. Самостійність є важливою якістю особистості, що забезпечує активність дитини, її здатність приймати елементарні рішення, діяти без постійної допомоги дорослого та проявляти ініціативу в різних видах діяльності. Саме в ранньому віці закладаються основи особистісного розвитку, формуються перші навички самообслуговування, саморегуляції та пізнавальної активності. Сучасні соціальні умови, активний розвиток інформаційного середовища, а також тенденція до надмірної опіки з боку дорослих нерідко обмежують можливості дитини проявляти самостійність. У зв'язку з цим перед педагогами закладів дошкільної освіти постає завдання створення таких педагогічних умов, які б сприяли розвитку самостійності дітей уже на ранніх етапах їхнього життя. Одним із найбільш ефективних засобів розвитку самостійності дітей раннього віку є ігрова діяльність.

І. Животікова та О. Коннов підкреслюють, що гра посідає провідне місце серед видів діяльності дітей раннього віку та широко використовується дорослими як важливий засіб виховання. У процесі ігрової діяльності формуються основні психічні якості дитини, які в подальшому визначають її

успішність у навчанні, професійній сфері та соціальній взаємодії. Саме під час гри відбуваються суттєві зміни в інтелектуальному розвитку, що створюють підґрунтя для становлення особистості. Особливість гри полягає в її комплексному характері, адже вона поєднує різні види активності – фізичну, розумову, творчу та відтворювальну. Завдяки цьому у дитини розвиваються мислення, психологічні механізми та вміння, необхідні для розв'язання різноманітних завдань – комунікативних, оздоровчих, адаптаційних і стратегічних. Водночас ігрова діяльність відіграє важливу роль у становленні самостійності дитини [2, с. 82].

На думку С. Довбні та Р. Шулигіної, однією з характерних ознак гри є її природна привабливість і свобода вибору для дитини, що робить її ефективним засобом формування довільної поведінки. У процесі гри діти навчаються ставити перед собою мету, контролювати власні імпульси та свідомо керувати своїми діями. Ігрове середовище створює сприятливі умови для прояву ініціативності й творчості, що є важливою передумовою розвитку самостійності. Крім того, під час гри діти вдосконалюють навички самоконтролю, поступово починають усвідомлювати власні вчинки, дотримуватися правил і оцінювати свою поведінку. Добровільне прийняття та виконання ігрових правил свідчить про формування довільної поведінки. Якщо ж діти ігнорують правила, виховний потенціал гри значною мірою знижується. За відсутності такого природного тренування у свідомому регулюванні поведінки дитина може залишатися надмірно залежною від впливу дорослих [1, с. 174].

Н. Мельник, С. Довбня та Р. Шулигіна зазначають, що використання педагогічного супроводу ігрової діяльності в освітньому процесі сучасних закладів дошкільної освіти є важливим чинником формування особистісної ігрової компетентності дитини. Такий підхід сприяє всебічному розвитку дошкільника, розкриваючи його потенційні можливості у фізичній, психічній, соціальній та духовній сферах. У структурі цієї компетентності особливе місце посідають розвиток творчості, самостійності, ініціативності, організованості, а також формування пізнавального інтересу до навколишнього світу і здатності

дитини активно проявляти власні можливості [3, с. 33].

З огляду на зазначене вище, ефективний розвиток самостійності дітей раннього віку засобами ігрової діяльності можливий за умови створення відповідних педагогічних умов у закладі дошкільної освіти.

Однією з важливих педагогічних умов є створення розвивального ігрового середовища, яке стимулює самостійну активність дітей. Таке середовище має бути безпечним, доступним і різноманітним, щоб дитина могла самостійно обирати іграшки, матеріали та види діяльності відповідно до власних інтересів і потреб. Наявність різних ігрових осередків – сюжетно-рольових, будівельних, сенсорних, дидактичних – сприяє тому, що діти мають можливість експериментувати, проявляти ініціативу, пробувати нові способи дій. У таких умовах вони поступово навчаються самостійно організовувати діяльність, приймати прості рішення та доводити розпочату справу до кінця.

Другою важливою умовою є педагогічний супровід ігрової діяльності дітей, який передбачає ненав'язливу допомогу дорослого у процесі гри. Педагог виступає не як керівник, що повністю контролює діяльність дітей, а як партнер і організатор ігрового процесу. Він допомагає створювати проблемні ситуації, пропонує ігрові завдання, які стимулюють самостійність, підтримує ініціативу дітей, спрямовує їхню діяльність, але не обмежує свободу дій. Такий підхід дозволяє дитині відчувати власну значущість у грі, вчитися самостійно шукати способи розв'язання різних завдань.

Третьою педагогічною умовою є залучення дітей до різних видів ігор, що сприяють розвитку самостійності. До них належать сюжетно-рольові, дидактичні, рухливі, будівельно-конструктивні та творчі ігри. У процесі таких ігор дитина навчається самостійно обирати роль, планувати свої дії, взаємодіяти з іншими дітьми та дотримуватися певних правил. Особливе значення мають сюжетно-рольові ігри, адже вони дають можливість дітям відтворювати життєві ситуації, наслідувати поведінку дорослих, проявляти ініціативу та самостійність у виборі способів дії.

Четвертою педагогічною умовою є створення ситуацій успіху в ігровій

діяльності, які підтримують у дитини впевненість у власних силах. Для цього педагог має враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, поступово ускладнювати ігрові завдання, заохочувати їхню ініціативу та самостійні дії. Коли дитина відчуває, що її зусилля помічають і підтримують, вона стає більш активною, сміливіше проявляє самостійність та прагне до нових досягнень. Позитивне емоційне підкріплення з боку дорослого сприяє формуванню внутрішньої мотивації до діяльності та стимулює бажання діяти самостійно.

Отже, створення розвивального ігрового середовища, педагогічний супровід ігрової діяльності, використання різних видів ігор, формування ситуацій успіху та організація взаємодії дітей у процесі гри є важливими педагогічними умовами розвитку самостійності дітей раннього віку. Їх реалізація у практиці закладів дошкільної освіти сприяє активізації діяльності дітей, розвитку їхньої ініціативності, творчості та здатності діяти самостійно.

Список використаних джерел:

1. Довбня С. О., Шулигіна Р. А. Теоретико-методичний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Випуск 72 том 1. 2019. С. 170–176.

2. Животікова І. І., Коннов О. Ф. Особливості використання рухливих ігор у процесі виховання самостійності у дітей середнього дошкільного віку. Етико-естетична традиція у вітчизняній культурі: Матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів, молодих науковців та науково-педагогічних працівників, за заг. ред. О. Ф. Коннова. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. С. 81–84.

3. Melnyk N., Dovbnia S., Shulihina R., Pedagogical support of preschool children play activity development in Ukraine and the United States. Pedagogy and psychology of postmodernism: values, competence, digitalization: Collective Monograph According to the scientific edition of Professor Anna Tsvietkova Aerzen: Heilberg IT Solutions UG InterGING Verlag, 2021. С. 31–53.

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анастасія Неживець,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів
Науковий керівник: Турчина Ірина Станіславівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної та початкової освіти,
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Постановка проблеми. Необхідність створення в початковій школі таких умов, які забезпечують реалізацію можливостей кожного учня незалежно від його індивідуальних особливостей і сприяють ефективній взаємодії в навчальному колективі, є важливою передумовою успішного освітнього процесу. Інклюзивне освітнє середовище забезпечує рівні можливості для участі всіх учнів в освітньому процесі та створює сприятливі умови для розвитку їхніх соціальних і комунікативних компетентностей. У цьому контексті особливого значення набуває формування навичок співпраці, що, як підтверджують наукові дослідження вітчизняних і зарубіжних учених, є ключовим чинником успішної соціалізації дитини та її адаптації до навчальної діяльності.

Метою дослідження є визначити та обґрунтувати вплив інклюзивного освітнього середовища на формування навичок співпраці молодших школярів. Для досягнення мети було використано комплекс теоретичних методів: аналіз наукової літератури, узагальнення та систематизація педагогічного досвіду щодо організації інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивне освітнє середовище характеризується доступністю, адаптивністю навчальних підходів та урахуванням індивідуальних особливостей учнів [1].

Основними характеристиками такого середовища є:

- Адаптація навчальних програм до потреб різних категорій дітей;
- Застосування диференційованих методів навчання;
- Забезпечення сприятливої психологічної атмосфери;
- Розвиток комунікативних і соціальних компетентностей [4].

Організація навчальної діяльності в інклюзивних класах передбачає: роботу в малих групах, парну взаємодію, проєктну діяльність, кооперативні ігри та інтерактивні вправи, які стимулюють активну участь кожного учня та формують навички співпраці. До таких навичок належать:

- Уміння розподіляти ролі у групі;
- Надавати допомогу іншим;
- Узгоджувати власні дії з метою досягнення командної мети;
- Спільно приймати рішення [3].

Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у звичайний клас сприяє розвитку толерантності, емпатії та соціальної відповідальності у всіх учнів. Співпраця у змішаних групах стимулює розвиток лідерських якостей, уміння слухати і враховувати думку інших, ефективно розв’язувати конфлікти та досягати спільних результатів. Регулярна взаємодія у групових формах навчання формує в дітей навички взаємодопомоги, здатність ділитися знаннями та спільно виконувати завдання, що позитивно впливає на мотивацію до навчання та розвиток самоконтролю [4].

Формування навичок співпраці у молодших школярів в інклюзивному середовищі включає використання інтерактивних методів навчання: рольових ігор, навчальних проєктів, парної та групової роботи, кооперативних вправ.

У процесі організації навчальної діяльності в інклюзивному класі доцільно використовувати кооперативні методи навчання, які спрямовані на формування навичок співпраці, взаємодопомоги та відповідальності за спільний результат.

До інтерактивних освітніх технологій належить метод «Ажурна пилка», який передбачає, що кожен учень виступає «експертом» у певному компоненті завдання. Використання цього методу сприяє активній взаємодії учнів з особливими освітніми потребами та їхніх нормотипових однокласників, оскільки успіх групи визначається внеском кожного учасника. Крім того, у нормотипових учнів формується здатність до толерантності та врахування думок інших членів колективу [2].

Застосування зазначених методик сприяє активній взаємодії учнів, розвитку комунікативних компетентностей та формуванню вмінь досягати спільних результатів [2].

В інклюзивному класі учні набувають навичок врахування індивідуальних потреб і можливостей однокласників, що забезпечує розвиток соціальної компетентності та ціннісного ставлення до різноманітності [1].

Важливим чинником ефективного формування навичок співпраці є педагогічна компетентність учителя та готовність навчального закладу створювати адаптивні умови навчання. Успішність процесу залежить від здатності педагога організувати клас таким чином, щоб кожен учень мав можливість активно взаємодіяти з іншими. Значущою є також роль батьків у підтримці навчальної діяльності, оскільки розвиток співпраці вимагає узгоджених дій у школі та вдома [1].

В інклюзивному класі, окрім вчителя, значну роль відіграє асистент вчителя, який забезпечує індивідуальну педагогічну підтримку учнів з особливими освітніми потребами та сприяє організації навчальної діяльності всього класного колективу [3].

Взаємодія між вчителем та асистентом функціонує як модель ефективної співпраці, демонструючи учням принципи взаємоповаги, координації дій та спільного досягнення навчальних цілей. Спостереження за такою взаємодією сприяє формуванню у дітей компетентностей командної роботи, розвитку соціальної взаємодії та навичок конструктивного співробітництва [1].

Взаємодія педагогів не лише підтримує освітній процес, а й підсилює педагогічну компетентність учнів, стимулюючи їх активну участь у груповій діяльності та створюючи сприятливу атмосферу освітнього процесу [4].

Висновки. Отже, інклюзивне освітнє середовище є ключовим чинником формування навичок співпраці молодших школярів. Використання адаптивних стратегій, групових форм роботи та моделі взаємодії вчителя з асистентом забезпечує розвиток командної відповідальності, толерантності та соціальної компетентності учнів. Така організація освітнього процесу є необхідною умовою для успішної соціальної адаптації дитини в умовах сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Аксьонова С. В., Пилипенко Н. В. Основи інклюзивної освіти в Новій українській школі. *Підготовка майбутніх учителів у контексті реалізації концепції «Нова українська школа»*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 16 квітня 2020 р.). Харків, 2020. С. 131-133.

2. Гарбузюк Т.В., Мурсамітова І.А. Інклюзивна освіта у світлі проблем гуманізму. *Система надання освіти дітям з особливими освітніми потребами в умовах сучасного закладу :* збірник наук.-метод. розробок ІІІ Всеукр. фах. конк. з міжнар. участю. (м. Лисичанськ, 09 грудня 2020 року). Лисичанськ, 2020. С. 38 - 40.

3. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2019. 208 с.

4. Хренова В. В. Інклюзивна освіта в умовах нової української школи: проблеми та перспективи. *Освіта та педагогічна наука.* 2020. № 1.

С. 3–13.

ЗАГАРТУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Тетяна Непомяща,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

У сучасних соціокультурних умовах проблема зміцнення здоров'я молодших школярів набуває критичного значення. Стрімка цифровізація дозвілля, малорухливий спосіб життя (гіподинамія) та зростаюче психоемоційне навантаження призводять до зниження імунного захисту та порушення адаптаційних механізмів дитячого організму. Загартовування в цьому контексті постає не лише як гігієнічна процедура, а як комплексний педагогічний засіб формування фізично витривалої та стресостійкої особистості.

Поняття «загартовування» ми розглядаємо як систему цілеспрямованих заходів, що підвищують опірність організму до несприятливих впливів навколишнього середовища (метеорологічних факторів). Це фундамент, що закладається саме в початковій школі, оскільки в цей віковий період організм дитини вирізняється високою пластичністю та сприйнятливістю до виховних впливів [3].

Ефективність загартовування базується на трьох «китах»:

1. Систематичність: процедури мають проводитися щоденно, без тривалих перерв.
2. Поступовість: плавне зниження температури або збільшення тривалості впливу чинника.
3. Індивідуалізація: врахування стану здоров'я, типу нервової системи та реакцій конкретної дитини.

У початковій школі загартовування доцільно реалізувати через ігрову діяльність та інтегровані уроки (зокрема курсу «Я досліджую світ»). Особливої уваги заслуговують такі форми:

- «Стежка здоров'я»: ходіння босоніж по різних типах поверхонь (пісок, галька, трава), що є потужним методом рефлексотерапії.
- Повітряні ванни під час рухливих ігор: поєднання фізичної активності з дією свіжого повітря.
- Контрастні процедури: обмивання рук до ліктів або полоскання горла водою кімнатної температури.

У сучасній педагогічній науці загартовування розглядається не просто як гігієнічний захід, а як складна система психофізіологічної адаптації дитини до мінливих умов навколишнього середовища. Фізіологічний механізм загартовування базується на тренуванні судинних реакцій. При впливі холоду чи тепла рецептори шкіри передають імпульс до центральної нервової системи, яка, у свою чергу, регулює просвіт судин. У незагартованої дитини ця реакція уповільнена, що призводить до переохолодження та виникнення гострих респіраторних захворювань. Систематичне загартовування в початковій школі дозволяє скоротити цей час реакції до мінімуму, створюючи надійний «імунний щит» [3].

Аналіз природних чинників загартовування в освітньому процесі:

1. Повітряне загартовування (Аеротерапія). Це початковий і найбільш лагідний етап. В умовах початкової школи він реалізується через:

- Оптимізацію мікроклімату: підтримання температури в класі на рівні 18–20°С. Доведено, що зниження температури навіть на 1-2 градуси від норми при активній діяльності дітей стимулює обмін речовин.
- Повітряні ванни під час фізкультхвилинок: короткочасне інтенсивне провітрювання під час виконання вправ.
- Прогулянки-експедиції: у межах курсу «Я досліджую світ» прогулянки стають не просто відпочинком, а формою вивчення природи, де діти

перебувають на свіжому повітрі за будь-якої погоди (крім екстремальних умов), що тренує стійкість до вологості та вітру.

2. Водне загартовування (Гідротерапія). Це найбільш інтенсивний метод, який вимагає обережності та поступовості:

- Місцеві процедури: обмивання рук до плечей прохолодною водою після кожного уроку фізичної культури.
- Ритуал «Бадьорий ранок»: рекомендації вчителя батькам щодо впровадження вологого обтирання вдома, що стає темою для ранкових зустрічей у класі.
- Контрастні ножний ванни: у школах повного дня або санаторного типу це може проводитися як елемент релаксації після обіду.

3. Загартовування сонцем (Геліотерапія). Сприяє виробленню серотоніну та вітаміну D. Важливо навчити дітей правилам безпеки (використання головних уборів, дозування часу), що формує відповідальне ставлення до сонячного випромінювання.

Для того, щоб загартовування стало свідомим вибором учня, а не примусом, можна впроваджувати такі інтерактивні моделі:

- Кейс-метод «Рятуємо імунітет»: Учням пропонується історія про казкового героя, який постійно хворіє, бо боїться свіжого повітря. Завдання груп — розробити для нього «план загартовування», враховуючи наявні в нього ресурси. Це розвиває аналітичне мислення та дозволяє дітям «прожити» ситуацію теоретично, перш ніж перейти до практики [4].
- Метод проектів «Моє джерело сили»: Протягом місяця діти ведуть індивідуальні або сімейні проекти, де фіксують свої успіхи в загартовуванні (наприклад, фотографують ранкову зарядку при відчиненому вікні або прогулянку в лісі). Результати презентуються у класі, що створює позитивну конкуренцію та соціальне схвалення здорового способу життя.
- Використання ІКТ-інструментів: Створення разом із вчителем інтерактивних плакатів (наприклад, на платформі Canva або Padlet), де зібрані

правила загартовування, цікаві факти про моржування або користь ходіння босоніж.

Психолого-педагогічні умови ефективності загартовування:

1. Принцип свідомості та активності. Дитина повинна розуміти, *навіщо* вона це робить. Пояснення на рівні «ти будеш сильним, як супергерой» працює краще за медичні аргументи.

2. Позитивне підкріплення. Будь-яка процедура загартовування має супроводжуватися позитивними емоціями. Використання музичного супроводу під час вправ або ігрових моментів («ми — пінгвіни на крижині») нівелює стрес від холодового впливу.

3. Єдність вимог сім'ї та школи. Якщо в школі пропагують легкий одяг та провітрювання, а вдома дитину «кутають» у зайві шари одягу, ефект загартовування нівелюється. Тому важливою є робота з батьками через вебінари та спільні «Дні здоров'я» [2; 5].

Вчені виділяють поняття інформаційно-цифрової витривалості. Це здатність дитини свідомо обмежувати час із гаджетами на користь активного загартовування. Доцільно впроваджувати вправи на «цифровий детокс» під час уроків: 5-хвилинні паузи з виходом на шкільний балкон або подвір'я для візуальної релаксації та дихальної гімнастики. Це дозволяє загартовувати не лише тіло, а й психіку, захищаючи її від інформаційного перевантаження [1].

Сучасне розуміння загартовування має виходити за межі лише фізичного впливу води чи повітря. Сьогодні важливо впроваджувати елементи «психоемоційного загартовування». Це передбачає розвиток здатності дитини адаптуватися до інформаційного шуму та стресових ситуацій. Інтерактивні методи, такі як «Дерево рішень» або «Мікрофон», дозволяють дітям аналізувати вплив гаджетів на їхній стан. Наприклад, обговорення рекламних роликів допомагає учням вибудовувати «імунітет» до шкідливого інформаційного контенту та усвідомлено обирати активний відпочинок замість віртуального [1; 4].

Важливим інструментом є метод моделювання життєвих ситуацій. На уроках діти в малих групах розробляють «чек-листи загартованої людини», де планують свій день, поєднуючи навчання з обов'язковими прогулянками та гігієнічними процедурами. Це перетворює дитину з пасивного об'єкта педагогічного впливу на активного творця власного здоров'я [2].

Загартовування не може бути обмежене лише стінами школи. Узгодженість дій вчителя та батьків є вирішальною. Важливо проводити просвітницьку роботу серед батьків щодо створення вдома оптимального температурного режиму (18-20°С) та підтримки дитячої ініціативи у загартовувальних заходах.

Отже, загартовування учнів початкових класів — це багатогранний процес, що інтегрує фізичне зміцнення, психологічну підготовку та формування критичного мислення. Використання інтерактивних технологій дозволяє зробити цей процес цікавим для дитини, перетворюючи оздоровлення на усвідомлену звичку. Системний підхід до загартовування в початковій школі є запорукою не лише зниження захворюваності, а й формування загальної життєстійкості майбутнього громадянина.

Список використаних джерел:

1. Андрющенко Т. К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2012. № 7. С. 123-127.

2. Басюк Н. А. Форми і методи формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74 (2). С. 12-16.

3. Ващенко О. М. Організація впровадження здоров'я технологій в освітній процес початкової школи: теоретичний вимір. *«Молодий вчений»*. № 3 (79) березень, 2020 р. 354 с.

4. Дудник В. О., Дефорж Г. В. Впровадження інтерактивних методів на уроках з «Основ здоров'я» як засіб створення здоров'язбережувального середовища. *Наукові записки молодих учених*. 2022. № 10. URL: https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1960/pdf

5. Коча І. А. Особливості формування здорового способу життя учнів початкової школи в сучасному освітньому просторі. *Педагогічний альманах*. Випуск 39. 2018. С. 10-16.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Христина Николайчук,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Дошкільна освіта»
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Науковий керівник: Рудницька-Юрійчук Ірина Романівна
кандидат педагогічних наук, асистент

Формування емоційного інтелекту у дошкільників є ключовим для розвитку особистості та соціальних навичок. Дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку здатності розпізнавати власні емоції, проявляти емпатію та навчатися саморегуляції. Гра, як провідний вид діяльності дітей цього віку, дозволяє природним шляхом засвоювати емоційний досвід.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов використання ігрових методів як домінантного засобу формування компонентів емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку.

Нормативно-правове підґрунтя розвитку емоційної сфери дітей закладено в основоположних документах галузі освіти України, зокрема у Законі України «Про дошкільну освіту» та Базовому компоненті дошкільної освіти. Згідно з цими актами, освітній процес має бути спрямований на всебічне формування особистості, де емоційний та соціальний розвиток є невід'ємними складниками загальної компетентності дитини [1; 3]. Ці положення знаходять своє відображення та наукове обґрунтування у працях Н. В. Граматик, Л. П. Клеваки, Г. П. Барсуковської [2] та О. В. Радової [4], які розглядають ігрову діяльність не лише як дидактичний інструмент, а як фундаментальний простір для соціалізації емоцій. Відповідно до зазначених стандартів, використання ігрових методів виступає як регламентований засіб створення сприятливих умов для формування

навичок саморегуляції, емпатії та успішної соціальної адаптації вихованців у безпечному та природному для них середовищі.

У дошкільному віці емоційна сфера дитини активно розвивається і починає відігравати важливу роль у регуляції її поведінки. Саме в цей період емоційні переживання стають більш усвідомленими, відбувається інтеріоризація емоційних станів, що веде до глибшого розуміння дитиною власних почуттів та емоцій оточуючих. Формуються такі важливі якості, як емпатія, співчуття, здатність передбачати емоційні наслідки своїх дій і контролювати власні переживання. У результаті емоції стають більш стійкими, глибокими та усвідомленими. Від рівня розвитку емоційної сфери у дошкільному віці значною мірою залежить подальше формування особистості дитини, її здатність до спілкування, соціальної адаптації та успішної взаємодії з оточенням.

Емоційний інтелект розглядається як сукупність психічних здібностей людини, що забезпечують розуміння, усвідомлення та регулювання власних емоцій, а також здатність розпізнавати емоції інших людей. У дошкільному віці поряд із розвитком емоцій активно формуються і когнітивні процеси – увага, пам’ять, мислення, уява та мовлення. Саме тому цей період є сприятливим для формування навичок емоційного самопізнання та розвитку здатності керувати своїми почуттями [2].

Виділяють кілька основних компонентів емоційного інтелекту дошкільника: здатність розпізнавати й виражати емоції, розуміти власні почуття, регулювати їх та використовувати емоційний досвід у процесі мислення і поведінки. Формування цих умінь відбувається поступово та має вікові особливості. У ранньому віці емоції проявляються переважно через базові реакції (страх, невдоволення, гнів), пізніше з’являються складніші почуття, такі як радість, прихильність, образа, ревнощі чи здивування. У старшому дошкільному віці діти вже здатні усвідомлювати власні емоції, співпереживати іншим людям, розуміти причини переживань та частково контролювати свою поведінку.

Крім основних компонентів, важливе значення мають і соціально-емоційні навички, які допомагають дитині будувати відносини з однолітками та дорослими. До таких навичок належать уміння слухати, висловлювати свої думки без агресії, приймати емоції інших і відповідно реагувати на них. Розвиток цих навичок сприяє формуванню позитивного емоційного клімату в групі та знижує конфліктність у взаємодії дітей.

Ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту у дошкільному віці є використання ігрових методів. Гра є провідним видом діяльності дітей, тому саме в ігровій формі вони найкраще засвоюють новий досвід, навчаються взаємодіяти з іншими та виражати свої почуття. Під час гри дитина може відтворювати різні життєві ситуації, наслідувати поведінку дорослих, вчитися розуміти соціальні ролі та емоційні стани людей [4].

Серед імітаційно-ігрових методів особливу увагу приділяють інтегрованим ігровим завданням. Зокрема, використання казкових сюжетів та театралізованих сценок дозволяє дитині опановувати емоційні реакції у безпечному середовищі. Дослідниці І. Р. Рудницька-Юрійчук та Ю. В. Журат підкреслюють, що дитяча література та казкотерапія є фундаментом для розвитку рефлексії та творчої уяви дошкільника. Через ідентифікацію з казковими героями дитина не лише засвоює моральні норми, а й формує «іманентне (внутрішнє) моральне осердя», що критично важливо для успішної соціалізації та саморегуляції [5]. Такий підхід допомагає розвивати уяву, мовлення та здатність до співпереживання, роблячи процес навчання більш ефективним та захопливим.

Моделюючу функцію у розвитку емоційної сфери виконують сюжетно-рольові та творчі ігри. У них діти уявляють себе дорослими, виконують певні ролі та моделюють соціальні взаємини. Така діяльність сприяє розвитку емпатії, уміння виражати емоції за допомогою міміки, жестів, інтонації та мовлення. Крім того, у педагогічній практиці використовуються спеціальні ігри, спрямовані на розпізнавання емоцій, розвиток емоційної виразності, уяви та здатності співпереживати іншим.

Важливе місце у структурі роботи посідають технології візуалізації та рефлексії, зокрема «дошки емоцій» або «щоденники емоцій». Вони допомагають дітям усвідомлювати власний емоційний стан та навчатися аналізувати свої почуття. Спільна діяльність педагогів і батьків у цьому напрямі сприяє формуванню в дітей навичок емоційної саморегуляції та розвитку здатності до рефлексії.

Варто також підкреслити роль регулярного відстеження емоційного стану дітей. Педагоги можуть застосовувати спостереження, короткі опитування або ігрові вправи для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту та виявлення індивідуальних особливостей кожної дитини. Це дозволяє адаптувати ігрові завдання та педагогічні прийоми під конкретні потреби дітей, створюючи індивідуалізовану стратегію розвитку емоційної сфери.

В умовах обмеження соціальних контактів та цифровізації дитинства, ігрові методи стають дієвим інструментом компенсації дефіциту безпосереднього емоційного спілкування.

У підсумку проведеного дослідження встановлено, що застосування ігрових методів у роботі з дітьми дошкільного віку виступає базовою психолого-педагогічною умовою розвитку їхнього емоційного інтелекту. Теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що інтеграція сюжетно-рольових ігор із технологіями візуалізації (щоденники та дошки емоцій) забезпечує ефективну інтеріоризацію емоційного досвіду, навчаючи дитину не лише розпізнавати стани оточуючих, а й опановувати навички саморегуляції. Таким чином, системне впровадження ігрового інструментарію в освітній процес сприяє гармонізації особистісного розвитку дошкільника та формуванню фундаменту його соціальної компетентності, необхідної для успішної взаємодії в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : наказ М-ва освіти і науки 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

2. Граматик Н. В., Клевака Л. П., Барсуковська Г. П. Розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку: педагогічний потенціал ігрових методів навчання. *Вісник науки та освіти.* 2025. № 1 (31). С. 997-1010. URL : https://reposit.nupp.edu.ua/handle/PoltNTU/18225

3. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III : станом на 2024 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

4. Радова О. В. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку : магістерська робота : 012 Дошкільна освіта / О. В. Радова ; наук. кер. І. І. Попова ; Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2025. 89 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/24118

5. Rudnytska-Yuriichuk I., Zhurat Y. Children's literature as a means of pedagogical influence on the way to the emotional intelligence development of preschool children. *Journal of Research and Innovation for Sustainable Society (JRISS)*. 2025. Vol. 7, Iss. 1. P. 222–226 URL : https://openurl.ebsco.com/journals/journals-J/journal-26680416.html

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анастасія Ничай,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
ІІІ курсу, групи ДО-31Б
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради, м. Кременчук
Науковий керівник: Оксана Станіченко,
доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри практичної
психології та реабілітаційних технологій
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради, м. Кременчук

Сучасні соціальні реалії в Україні, пов'язані з воєнним станом, суттєво впливають на розвиток і виховання дітей, особливо раннього віку. Дитина в цей період переживає значні психоемоційні навантаження, що позначається на її поведінці, емоціях та взаємодії з оточенням. У зв'язку з цим проблема морального виховання набуває особливої актуальності.

Сучасні науковці розглядають питання взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Рейпольська О., Брежнєва О., Луценко І. Рагозіна В., Васильєва С. — автори та редактори збірників наукових праць, присвячених освітньому процесу в ЗДО в умовах воєнного стану. Вони досліджують підтримку сім'ї у забезпеченні розвитку дитини та впровадження сучасних технологій у кризових станах. Єпіхіна М., Бадер С., Черновська Л., — висвітлюють питання партнерської взаємодії вихователів з батьками дітей саме раннього дошкільного віку в умовах воєнного стану. Горбенко Н. — досліджує взаємодію ЗДО з батьками як співпрацю заради майбутнього, акцентуючи на важливості єдиного виховного простору. Танявська Я. — фокусується на партнерській взаємодії сім'ї

та закладу дошкільної освіти в сучасних реаліях. Трубавіна І. — аналізує виховання в умовах воєнного стану, розглядаючи заклади освіти як центри соціальної та консультативної допомоги сім'ям. Коротун О., Брусенцова А., Неєлова В. — працюють над методичними аспектами організації дошкільної освіти та взаємодії з родинами під час війни.

Ранній вік (1–3 роки) є сенситивним періодом для формування базових моральних якостей: доброзичливості, довіри, співчуття та почуття безпеки. У цей час дитина засвоює соціальні норми переважно через наслідування дорослих та власний емоційний досвід [2, 2]. Як зазначають дослідники, розвиток особистості дитини безпосередньо залежить від соціального середовища та характеру взаємодії з дорослими

Моральне виховання дітей раннього віку розглядається як цілеспрямований процес формування елементарних моральних уявлень, почуттів і моделей поведінки. Особливістю цього віку є емоційна зумовленість поведінки, орієнтація на оцінку дорослого та формування перших проявів емпатії [3, 2].

В умовах воєнного стану значно ускладнюється як організація життєдіяльності дітей, так і загалом освітній процес, зокрема це стосується і морального виховання. До основних викликів належать підвищена тривожність, страх гучних звуків, емоційна нестабільність і порушення звичного режиму дня. Освітній процес у закладах дошкільної освіти також зазнає змін: використання укриттів, переривання занять, впровадження дистанційних форм навчання [4, 2]. У цих умовах особливого значення набуває роль дорослого як джерела емоційної стабільності. Педагоги та батьки повинні створювати атмосферу безпеки, підтримки та довіри, демонструвати позитивні моделі поведінки.

Ефективність морального виховання значною мірою залежить від узгодженої взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Така взаємодія має ґрунтуватися на принципах партнерства, взаємоповаги, довіри та єдності виховних впливів. Важливими формами співпраці є індивідуальні консультації, онлайн-спілкування, надання рекомендацій батькам щодо виховання дитини та психологічна підтримка родин.

Практична реалізація морального виховання здійснюється у повсякденному житті дитини: у грі, спілкуванні, виконанні простих доручень. Ефективними є такі методи, як спільні ігри батьків з дітьми, читання казок морального змісту, обговорення емоційних ситуацій, моделювання поведінки у різних життєвих обставинах. Це сприяє формуванню доброзичливості, чуйності, здатності до співпереживання та взаємодопомоги.

Особливу увагу слід приділяти розвитку емпатії у дітей, вмінню співпереживати, допомагати іншим, проявляти доброзичливість. Це досягається через сюжетно-рольові ігри, обговорення життєвих ситуацій, читання казок.

Важливо формувати у дітей відчуття безпеки, стабільності та впевненості. Для цього дорослі мають демонструвати спокій, підтримку та позитивне ставлення до життя.

Ключовими напрямками морального виховання в умовах війни є формування:

•формування емоційної стійкості (взаємодія спрямована на подолання стресу та тривожності через спільні дії батьків і вихователів);

•виховання емпатії та взаємодопомоги (підтримка одне одного, турбота про тих, хто поруч, стає основою моральної поведінки);

•патріотичне виховання (формування любові до свого народу, поваги до прав інших людей і дітей та гордості за свою країну з раннього віку).

Як стверджують науковці методами роботи з батьками є:

•психолого-педагогічна просвіта (онлайн-консультації, вебінари, розсилка пам’яток щодо підтримки дитини під час обстрілів чи повітряних тривог);

•індивідуальна підтримка (консультування, підтримка та допомога щодо психологічного стану дитини).

•спільна волонтерська діяльність (залучення батьків до заходів, що демонструють приклад активної моральної позиції (виготовлення оберегів, допомога військовим, та переселенцям);

•інтерактивні методи (заняття-тренінги, де батьки вчаться через гру та спільні вправи стабілізувати емоційний стан дитини).

Ми вважаємо за доцільне під час війни надавати рекомендації для батьків щодо покращення морального стану дітей, а саме:

•будьте прикладом (дитина копіює реакції та моральні орієнтири дорослих.

• підтримуйте ритуали (читання казок, спільні ігри);

•використовуйте техніки стабілізації (у стресових ситуаціях рекомендовані вправи на дихання, і т.д).

Таким чином, взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї в умовах воєнного стану є необхідною умовою морального виховання дитини. Співпраця батьків та педагогів сприятиме ефективному формуванню моральних якостей, емоційної стійкості та соціальної адаптації дошкільників.

Отже, взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї є ключовою умовою ефективного морального виховання дітей раннього віку в умовах воєнного стану. Узгоджені дії дорослих забезпечують формування у дитини базових моральних якостей, емоційної стійкості та почуття безпеки.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці нових форм співпраці між закладом освіти та сім'єю з урахуванням сучасних викликів, а також на розробку ефективних методик морального виховання в умовах кризових ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Київ, 2021. 36 с.

2. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. Київ : Освіта, 2006. 512 с.

3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості дошкільника. Київ : Освіта, 2010. 256 с.

4. Міністерство освіти і науки України. Рекомендації щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. 2022. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 31.03.2026).

НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Віталіна Новікова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова, м. Київ
Науковий керівник: Барановська Лілія Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти

Проблема формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку набуває особливої актуальності в умовах модернізації дошкільної освіти, оскільки сучасне суспільство потребує особистостей, здатних до креативного мислення, самовираження та нестандартного вирішення різноманітних життєвих завдань. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчості, уяви, фантазії та художньо-естетичних здібностей, проте в освітній практиці закладів дошкільної освіти досить часто переважають традиційні способи організації образотворчої діяльності, які обмежують можливості дітей для експериментування, вільного самовираження та пошуку оригінальних художніх рішень. У цьому контексті особливого значення набуває використання нетрадиційних технік малювання, що передбачають застосування різноманітних матеріалів, способів і прийомів зображення, стимулюють інтерес дітей до творчої діяльності, розвивають їхню уяву, образне мислення, ініціативність і самостійність.

Творчість, на думку Ж. Безверхої та А. Ковальової, є важливою категорією, що характеризує розвиток особистості дитини; вона розглядається як діяльність людини, що ґрунтується на уяві та фантазії й спрямована на створення нових, раніше невідомих духовних або матеріальних цінностей. Невід'ємною складовою творчості є творчі здібності, які трактуються як сукупність

індивідуально-психологічних якостей особистості, що забезпечують здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення та створювати оригінальні продукти діяльності, які раніше не існували [1, с. 166].

Нетрадиційні техніки малювання, зокрема монотипія, ниткографія, штампування, малювання пальцями і долонями, використання природних матеріалів, як вважає А. Василевська, сприяють активізації творчих здыбностей дітей старшого дошкільного віку. Такі способи зображувальної діяльності дають їм змогу вільно виражати емоції, розвивають дрібну моторику, координацію рухів і підтримують позитивний емоційний стан. Зокрема, малювання пальчиками, долонями розвиває тактильні відчуття і водночас сприяє емоційному розвантаженню. Використання природних матеріалів (листя, насіння, круп, піску, камінців) активізує сенсорний розвиток дитини. Окрім цього, застосування поролонових пензликів, трубочок для роздування фарби, штампів створює умови для експериментування та знижує страх помилки, що позитивно впливає на психоемоційний стан дошкільників. Такі види діяльності також можуть поєднуватися з руховою активністю та колективною творчістю, що сприяє зміцненню здоров'я, розвитку соціальної взаємодії та підтриманню психологічного комфорту дітей [2, с. 177].

Т. Яцик підкреслює, що проведення занять із використанням нетрадиційних технік малювання сприяє всебічному розвитку дітей. У процесі такої діяльності діти навчаються вільно передавати власні задуми та працювати з різноманітними матеріалами. Це підтримує розвиток відчуття композиції, ритму, колориту, кольоросприйняття, а також формує уявлення про фактуру та об'єм зображення. Крім цього, подібні заняття стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви та фантазії, удосконалюють дрібну моторику рук і просторове мислення. Важливим результатом є формування впевненості дітей у власних можливостях, зниження рівня страхів і тривожності, а також заохочення до творчого пошуку та самостійного знаходження рішень. У процесі роботи діти отримують естетичне задоволення від створення власних художніх образів [4, с. 358].

Ефективність використання нетрадиційних технік малювання, на думку

О. Сорочинської, у роботі з дітьми дошкільного віку значною мірою залежить від правильно організованого творчого простору. Такий простір має бути безпечним, доступним та емоційно комфортним, щоб діти могли вільно експериментувати з різними матеріалами й способами зображення. Важливим є зонування приміщення, зокрема виділення спеціальної арт-зони для малювання, ліплення або створення колажів. Простір повинен мати естетичне оформлення та місця для демонстрації дитячих робіт, що сприяє підвищенню інтересу дітей до творчості. Необхідним є також належне матеріально-технічне забезпечення (фарби, пензлі, поролон, природні матеріали, папір тощо) та гнучкість організації середовища, яка дозволяє змінювати його відповідно до виду творчої діяльності під час використання нетрадиційних технік малювання [3, с. 18].

Таким чином, формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку є важливим завданням сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період активно розвиваються уява, фантазія, образне мислення та здатність до самовираження. Однією з нетрадиційних технік малювання, що активно сприяє розвитку творчості, є малювання «тичком» жорстким напівсухим пензлем. Під час виконання такої роботи діти створюють зображення за допомогою легких дотиків пензля до паперу. Цей спосіб дозволяє передавати різноманітні фактури, наприклад, пухнасту шерсть тварин, крони дерев або снігові замети. У процесі діяльності діти вчаться самостійно добирати кольори, експериментувати зі способами нанесення фарби, що сприяє розвитку уяви, фантазії та здатності створювати власні творчі образи.

З метою формування творчих здібностей в дітей доцільно використовувати друкування поролоном або корком. Діти занурюють їх у фарбу та залишають відбитки на папері, створюючи різноманітні композиції. Наприклад, за допомогою таких відбитків можна зобразити квіткову галявину, грона винограду, ягідки або декоративні візерунки. Така діяльність розвиває креативність, спонукає дітей до пошуку нових образів.

Цікавим способом розвитку творчої уяви є поєднання воскової крейди з аквареллю. Спочатку діти створюють малюнок восковою крейдою, а потім

покривають аркуш акварельними фарбами. У результаті лінії, намальовані крейдою, залишаються видимими, створюючи незвичайний художній ефект. Подібний результат можна отримати і під час використання свічки з аквареллю, коли прихований малюнок проявляється після нанесення фарби. Такі техніки викликають у дітей інтерес до творчого процесу, стимулюють фантазію та бажання експериментувати. Важливим засобом формування творчих здібностей є створення відбитків листя. Діти покривають листя фарбою та притискають його до паперу, отримуючи різноманітні природні форми. Згодом вони можуть домалювати деталі, перетворюючи відбитки на дерева, квіти чи фантастичні образи. Така діяльність сприяє розвитку уяви, художнього мислення та здатності бачити нові образи у звичайних предметах.

Ефективними для розвитку творчості є також малювання долонями та пальцями. Залишаючи відбитки на папері, діти можуть перетворювати їх на різні образи: пташок, рибок, квіти або дерева. Така діяльність сприяє вільному самовираженню, розвитку фантазії та формуванню позитивного ставлення до творчості. Крім того, вона стимулює розвиток дрібної моторики, що позитивно впливає на загальний розвиток дитини. З метою формування творчих здібностей доцільно використовувати і малювання ватними паличками, коли зображення створюється за допомогою невеликих кольорових крапок. Ця техніка розвиває відчуття ритму, композиції та кольору, а також сприяє формуванню уважності та посидючості.

Особливу зацікавленість у дітей викликає техніка ниткографії («чарівні мотузочки»). Для цього нитку змочують у фарбі, викладають на аркуш паперу, накривають іншим аркушем і витягують її назовні. У результаті утворюються незвичайні лінії та візерунки, які діти можуть доповнювати деталями. Такий спосіб роботи розвиває образне мислення, стимулює фантазію та здатність створювати нові художні образи. Сприятливий вплив на розвиток творчості має і кляксографія. Під час виконання цієї техніки на папір наносять пляму фарби, яку можна роздувати за допомогою трубочки або складати аркуш навпіл для отримання симетричного зображення. Діти розглядають отримані форми та

домальовують їх, створюючи різноманітні образи. Такий процес сприяє розвитку уяви, фантазії та здатності бачити незвичайне у звичайному.

Отже, використання різноманітних нетрадиційних технік малювання у роботі з дітьми старшого дошкільного віку сприяє формуванню їхніх творчих здібностей, розвитку уяви, фантазії, креативного мислення та здатності до самостійного художнього пошуку. Завдяки таким видам діяльності діти отримують можливість експериментувати, створювати оригінальні образи, проявляти індивідуальність і відчувати радість від власної творчості, що є важливою умовою гармонійного розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Безверха Ж., Ковальова А. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку у зображувальній діяльності засобами нетрадиційного малювання. *Universum,* (17), 2025. С. 155–167.

2. Василевська А. С. Нетрадиційні техніки малювання як засіб формування творчої уяви та збереження психофізичного здоров'я дошкільників. Наука та освіта в дослідженнях молодих учених : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених, (м. Харків, 16 трав. 2025 р.). Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін. Харків, 2025. С. 176–178.

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

4. Яцик Т. Ігри-заняття з малювання нетрадиційними техніками, як засіб розвитку творчих здібностей. Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи: збірник ІІ Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю, уклад. С. Боярчук, А. Бубін, Є. Дурманенко, М. Замелюк, А. Циплюк. Луцьк, 2025. С. 356–360.

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОЇ ШКОЛИ: ВІД ФОРМАЛЬНОЇ ПРИСУТНОСТІ ДО РЕАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Анастасія Павлюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Харків
Науковий керівник: Ільїна Олена Олексіївна, кандидат
педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри
педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

На сьогодні інклюзивна освіта є не просто освітнім трендом, а необхідною складовою кожного сучасного освітнього закладу. Вона має орієнтуватися на забезпечення повноцінного доступу до якісного навчання всіх дітей, незважаючи на їх індивідуальні особливості. Важливим є те що, впровадження інклюзивного простору – це один із ключових напрямів, який включає в себе не просто фізичну присутність дитини у класі, а й їх повну залученість в освітній процес.

Потреба у створенні інклюзивного освітнього середовища визначається та регулюється низкою нормативно-правових документів України. Зокрема, Закон України «Про освіту» забезпечує право кожної дитини на здобуття освіти та трактує інклюзивне навчання як систему освітніх послуг, що враховує індивідуальні особливості й потреби учнів. Закон України «Про повну загальну середню освіту» деталізує організаційні аспекти функціонування інклюзивних класів і діяльність команд психолого-педагогічного супроводу. Водночас Концепція розвитку інклюзивної освіти підкреслює важливість формування сприятливого психосоціального середовища та створення умов для всебічного розвитку кожної дитини.

Інклюзія– це процес. Важливо зазначити, що інклюзія має розглядатись як постійний пошук ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей та дорослих. Вона передбачає присутність, участь та досягнення. "Присутність" в цьому контексті розглядається як надання можливості навчатися в закладі загальної середньої освіти та пристосування, необхідні для цього; "участь" розглядається як позитивний досвід, який набуває учень у процесі навчання, та врахування ставлення учня до самого себе в цьому процесі; "досягнення" розглядається як комплексний результат навчання упродовж навчального року, а не лише результати тестів чи підсумкових робіт [3].

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими освітніми потребами [3].

Інклюзивна школа – це заклад освіти, що надає інклюзивну освіту, як освітні послуги, а саме: підлаштовує навчальні програми, методи та прийоми роботи, внутрішнє середовище класу, залучає батьків до роботи, організовує участь фахівців для надання спеціальних послуг залежно від різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат в шкільному середовищі. Попри те що, такі школи забезпечують якісні та сприятливі умови для досягнення рівних можливостей, навчання та повної залученості в освітній процес, для більш ефективного результату необхідні спільні зусилля не лише вчителів та фахівців, а й батьків, членів родини, ровесників та однокласників [1, с. 3-11].

Для того щоб, учні з особливими освітніми потребами були максимально залучені в освітній процес можна використовувати різні стилі та прийоми навчання, зокрема такі як:

1. Традиційне інтенсивне навчання - застосовується в поєднанні з різними формами роботи (фронтальними, груповими, індивідуальними). Як правило, вчитель організовує процес навчання за структурованою схемою, розбиває його на маленькі кроки, контролює розуміння пройденого матеріалу.

Докладні пояснення дають змогу учню точно кодувати інформацію. Адже багато учнів з ООП не можуть запам'ятати інформацію. Тому регулярне повторення і перевірка абстрактного розуміння, зворотний зв'язок і виправлення помилок та прогалин у навчанні допомагають зрозуміти матеріал більш повно. Воно допомагає подолати пасивність дітей з ООП у навчанні, спонукаючи їх навчатися більш активно і плавно через практику – під керівництвом учителя та самостійно [2].

2. Кооперативне навчання - передбачає навчання в малих групах. Учні класу об'єднуються в декілька малих груп, кожна з яких отримує від учителя завдання: це може бути проблемна ситуація, окреме питання теми. Головне завдання вчителя в кооперативному навчанні – вселити віру в учнів з ООП у можливість успішного досягнення спільної мети і спонукати їх до самостійного пошуку. Вчитель виступає як фасилітатор – помічник, рівноправний учасник групи. Роль учителя у кооперативному навчанні полягає у плануванні та проведенні уроків, а також аналізі процесу навчання [2].

3. Когнітивне навчання - під поняттям «когнітивне навчання» розуміються плани, дії, кроки і процеси, спрямовані на реалізацію будь-якого завдання навчання або вирішення проблеми. Використання когнітивного навчання в інклюзивній освіті є корисним для учнів з ООП, зокрема: як правило, учні з ООП мало знають про те, де, коли і як застосовувати ті чи інші стратегії, використання графічних організаторів допомагає учням з ООП глибше аналізувати матеріал, ніж коли вони його просто читають [2].

Отже, інклюзивний простір сучасного освітнього закладу не зводиться до формальної присутності учнів з ООП у класі. Інклюзія в таких закладах передбачає активну участь учнів в освітньому процесі, можливість проявити свої здібності, відчувати себе повноцінними в учнівському колективі. Цей перехід від формальності до інтеграції є доволі важким, але необхідним процесом для кожного освітнього закладу.

Важливим в цьому процесі є позитивний психологічний клімат, в якому діти відчувають увагу, прийняття та підтримку. Слід зосередити увагу на формуванні

в учнів таких цінностей, як толерантність, взаємодопомога та взаємоповага. Реальна інтеграція також передбачає активну співпрацю всіх учасників освітнього процесу: учителя, асистента вчителя, батьків та фахівців супроводу. Виключно активна командна робота організувати індивідуальний підхід до кожної дитини, адаптувати навчальний матеріал виходячи з її потреб та створити умови для успішного навчання кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Акімова О. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзії. Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія», 2025. № 7. С. 3-11. https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-1.01

2. Інклюзивна освіта: навчально-методичний матеріал, Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL: https://fpk.in.ua/images/psyholog/inklyuziyavnz-.pdf

3. Лавриненко О. Школа: навчально – методичний посібник, Чернігів, 2017 р., 168 с. URL: http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/posibnyky/navchalyni/8__%D0%9B%D0%B0%D0%B2%D1%80i%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE___%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0.pdf

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Каміла Панченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Телецька Людмила Іванівна,
кандидат біологічних наук, професор

Актуальність обраної проблематики обумовлюється наступним: сучасна освітня система має на меті навчання дітей не лише запам'ятовуванню інформації, а й сприяння розвитку мислення, активізації зацікавленості до проведення досліджень, пошуку відповідей на запитання, які їх безпосередньо цікавлять. Формування дослідницьких умінь – це комплексне поняття, що окреслює компоненти в моделі проведення досліджень та експериментів, посилює навички учнів до виокремлення частин в цілому, розуміння структури взаємозв'язків між явищами та предметами. Досліджуючи, учні навчаються комплексно мислити, а не поверхово, враховуючи при цьому навіть дрібні деталі в структурі дослідження. *Цілями* тез є вивчення особливостей формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проєктних технологій на уроках «Я досліджую світ». Зазначимо високий інтерес до вивчення даного наукового аспекту зі сторони науковців (Білоусова Н., Захарчук Н., Роєнко Л. та інші), проте бракує саме практичних аспектів щодо застосування можливостей проєктної діяльності на уроках «Я досліджую світ».

У світі, який постійно змінюється, особливої важливості набуває виховання учнів допитливими до всього нового, ініціативними до реалізації проєктів та кейсів, і здатними бачити проблему з різних точок зору та векторів функціонування. Саме тому формування дослідницьких умінь – тобто здатності

до спостережень, проведення аналізу, узагальнення інформації та знаходження власних рішень – це одне із ключових завдань галузі сучасної початкової освіти. Висока ефективність процесів формування дослідницьких умінь учнів можлива лише за умови дотримання низки ключових аспектів та навчальних принципів: принципу інтегрованості, яким передбачається нерозривність процесів навчання і проведення дослідження, тобто теоретичні знання повинні корелювати із практичними навичками, які учні отримують в процесі реалізації дослідницької діяльності; неперервності організації освітньої та дослідницької діяльності, оскільки розвиток дослідницьких умінь відбувається системно та комплексно, «крок за кроком» – від вирішення простих запитань до проведення самостійних міні-досліджень і реалізації проєктів; міжпредметності, оскільки жодне дослідження не обмежене межами лише однієї науки або навчального предмету. Для розв'язання проблеми в межах проєкту або кейсу учнями використовуються знання із математики, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», мови – тобто учні навчаються бачити світ цілісно, чому сприяють безпосередньо дослідницькі вміння [3, с.106].

Сучасні технології організації освітньої діяльності дозволяють ефективно формувати дослідницькі уміння учнів під час організація проблемного та проєктного навчання із використанням можливостей інтерактивних технологій. Аспекти проблемного навчання активно запроваджуються в навчальні програми і освітні лінії з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Учнів залучають до розв'язання реальних проблем, кейсів та ситуацій. Їм необхідно розв'язувати задачі, для яких відсутні однозначні шляхи вирішення, вони мають можливість до активного розвитку своїх аналітичних та критичних навичок. Важливості при формуванні дослідницьких умінь набуває також використання освітніх інструментів для організації проєктного навчання. При цьому учні залучаються до проєктів, що спрямовані на вивчення певних аспектів життєдіяльності природи та суспільства. Учні залучаються до процесів планування, збору інформаційних відомостей, проведення їх аналізу та узагальнення результатів дослідження. Проєктне навчання сприяє розвитку творчості та креативності

учнів, підвищенню рівня їхньої самостійності при здійсненні різних видів діяльності. Білоусова Н. наголошує, що проведені емпіричні дослідження доводять, що учні, які займаються проєктами, демонструють вищий рівень зацікавленості у вивченні предмета та досягають кращих результатів під час проведення діагностичних робіт. Сучасними проєктними технологіями забезпечується успішне формування дослідницьких умінь. Використання можливостей проєктних технологій на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» покращує рівень засвоєння матеріалу учнями та сприяє розвитку та посиленню їхніх пізнавальних здібностей та дослідницьких умінь. Проєктними технологіями забезпечено можливості учнів до занять дослідницькою діяльністю відповідно до сформованих інтересів. Отже, формування дослідницьких умінь у молодших школярів - це важливе освітнє завдання, яке допомагає розвивати креативність, критичне мислення, аналітичні здібності та навички проблемного вирішення питань [1, с.21-22]. Важливо також наголосити, що проєктною діяльністю охоплено індивідуальну, колективну діяльність школярів, спрямовану на створення певного унікального кінцевого продукту (результат реалізації проєкту).

Таким чином, основними завданнями проєктної діяльності є навчання учнів до самостійного здобуття знань, застосування їх для розв’язання нових пізнавальних і практичних завдань; сприяння розвитку комунікативних навичок; формування умінь користування дослідницькими прийомами тощо [2, с.163]. Проблематика потребує подальшого ґрунтовного дослідження із концентруванням особливої уваги на практичних аспектах її вирішення.

Список використаних джерел:

1.Білоусова Н. Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках із «Я досліджую світ». *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя).* 2025. № (2). С. 20–25.

2.Захарчук Н. Проектні технології в початковій школі: шляхи розвитку творчої особистості. *Молодь і ринок*. 2014. № 5. С. 162-166.

3.Роєнко Л. Формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами технології ТРВЗ на уроках «Дизайну і технології». *Збірник наукових праць. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2025. Випуск 2(14). С.105-112.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НЕСКЛАДНИХ ДОСЛІДІВ

Каміла Панченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Дошкільна освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Клак Віталій Олександрович,
кандидат психологічних наук, старший викладач

Сучасність підходів до побудови освітніх процесів в ЗДО ґрунтується на безпосередньому усвідомленні важливості дошкільного віку як унікального періоду для розвитку особистості. Функціонування сучасної вітчизняної дошкільної освіти відбувається в особливих умовах посилення глобалізації та інформатизації суспільних взаємодій, що, відповідно, вимагає від кожної особистості гнучкості мислення та вмінь до проведення якісного аналізу подій та явищ. В цьому контексті особливої важливості набуває використання дієвих педагогічних інструментів та технологій, що сприяють адекватному сприйняттю дітьми інформації, проведенню аналізу, об'єктивному оцінюванню різноманітної інформації, підвищенню рівнів творчого та логічного мислення, посиленню комунікативних навичок. Саме окреслені мисленнєві операції формують основу для посилення пізнавальної активності дітей дошкільного віку, навчаючи їх думати, міркувати, аналізувати та узагальнювати, що набуває особливої актуальності за умов світу, що постійно змінюється.

У Законах України «Про освіту» [7], «Про дошкільну освіту» [6], у Державному стандарті дошкільної освіти (нова редакція 2025 року в статусі «набуває чинності») [2], чинних освітніх програмах засвідчено, що в дітей старшого дошкільного віку відбувається «..формування ціннісного ставлення до природи, формування уявлень про об'єкти та явища природи, окреслюються

аспекти щодо свідомого дотримання природо-доцільної поведінки, формується дослідницька компетентність, проявляється безпосередній інтерес до організації дослідницької діяльності, дослідів та експериментів..» [1, с.200].

Що стосується дефініції «пізнавальна активність», то зазначимо, що активність є поняттям широким та багатовимірним. Активність – це невроджена риса особистості, нею охоплено умову пізнання, а отже, вона формується та розвивається у процесі життєдіяльності людини. Активність єоднією з характерних рис способів життєдіяльності соціального суб'єкта, якою відображений рівень спрямованості та характер його здібностей, знань, навичок, ступені концентрації вольових і творчих зусиль в напрямку реалізації загальних потреб, цінностей, інтересів, цілей та ідеалів [5, с.152]. Пізнавальною активністю, своєю чергою, забезпечено потребу у формуванні цілісного уявлення про навколишній світ; її окреслено векторами пізнавальної орієнтації дитини, її ініціативністю, зацікавленістю до всього нового, самостійністю та оригінальністю.

Т. Климчук, обґрунтовує, що дослідження є методом пізнання, тобто видом організації пізнавальної діяльності, яким охоплені наступні структурні компоненти, як: 1. Актуалізація системи знань про об'єкт дослідження. 2. Планування проведення дослідів, що полягає у визначенні практичних дій та послідовності при проведенні дослідів, виборі необхідного технічного обладнання. 3. Безпосереднє проведення досліду. 4. Деталізація результатів проведеного досліду, що полягає в узагальненні фактів; встановленні взаємозв'язків; фіксації наслідків досліду в усній формі [3].

Пошуково-дослідною та експериментальною діяльністю передбачене використання педагогом у взаємодії із дітьми середнього дошкільного віку різноманітних методів, форм та прийомів, до переліку яких належать безпосередньо і нескладні досліди. С. Павлієнко, зазначає, що нескладні досліди «..доцільно проводити з дітьми під час занять, екскурсій, прогулянок, цільових прогулянок в природу, під час праці в куточку лісу, саду, городу з метою закріплення, систематизації та узагальнення знань дітей..» [4, с.50]. Педагогом

пропонуються до використання наступні види нескладних дослідів для формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку: «А коли проросла насінинка?», «Чим корисна бузина, для чого її використовують?», «Як рослини п'ють воду?», «Як дихають рибки?», «Як їдять рибки?» та інші.

Дослідниця, В. Агіляр Туклер наголошує, що проведення нескладних дослідів є ефективним методом для формування дослідницької компетентності. В процесі виконання дослідів дітьмисамостійно визначаються причинно-наслідкові зв'язки, вони отримують позитивні емоції від результатів своєї діяльності [1, с.201]. Проведення з дітьми нескладних дослідів у навколишньому середовищі ґрунтується на задоволенні потреб дитини у формуванні нових вражень, що становить основу формування дослідницьких навичок та пізнання природних явищ.

Авторка, робить акцент на тому, що діти дошкільного віку природньо «..прагнуть до відкриттів, отримання нових вражень та емоцій, допитливості, прагнуть самостійно знайти відповіді на власні питання, експериментувати..» [1, с.201]. В результаті проведення різних типів нескладних дослідів в дітей відбувається формування повних та реалістичних знань. Завдяки результатам дослідницької діяльності вдається переконати дітей у вірності прийнятих ними рішень або їх запереченні. В процесі проведення дослідів розвиваються безпосередньо аналізатори, відбувається формування практичних навичок, вмінь до висловлювань та доведення власної думки. Отже, представлені вище міркування наголошують на важливості використання засобів нескладних дослідів для формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку.

Отже, пізнавальна активність дітей середнього дошкільного віку є важливою складовою їхнього гармонійного розвитку та передумовою формування дослідницької компетентності в старшого дошкільника. Організація дослідницької діяльності через систему нескладних дослідів створює умови для розвитку допитливості, самостійності та творчого мислення дітей. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у розширенні методичного

забезпечення дослідницької діяльності та розробці варіативних форм і видів дослідів, спрямованих на підвищення рівня пізнавальної активності дітей дошкільного віку. У свою чергу це забезпечує становлення в дітей умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та робити елементарні висновки. Використання нескладних дослідів у освітньому процесі виступає засобом, що посилює інтерес до пізнання, активізує мисленнєву діяльність і сприяє формуванню досвіду взаємодії з навколишнім середовищем.

Список використаних джерел:

1. Агіляр Туклер В.В. Формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом проведення нескладних дослідів. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Випуск 83. Том 1.С.200-204.

2. Державний стандарт дошкільної освіти. Затверджено Постановою Кабінету міністрів України від 26 листопада 2025 р. № 1557.

3. Климчук Т. Розвиток пізнавальної активності учнів з інтелектуальними порушеннями через пошуково-дослідницьку діяльність. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 3 (31).

4. Павлієнко С.С. Розвиток пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку у процесі пошуково – дослідницької діяльності. *Tendances scientifiques de la recherche fondamentale et appliquée. 30 octobre 2020. Strasbour*g, République française. №49. Pp.49-53.

5. Пономаренко Т. О., Кузіна О. Т. Формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку як феномен наукового дослідження. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Випуск 85. С.151-156.

6. Про дошкільну освіту. Закон України від 06.06.2024 р. № 3788-IX.

7. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII.

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ФІНАНСОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ірина Петрів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Романишин Р. Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Сучасна початкова освіта орієнтується не лише на засвоєння учнями окремих знань, умінь і навичок, а передусім на формування компетентностей, необхідних для успішного життя в суспільстві [2]. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток математичної грамотності та фінансової компетентності молодших школярів, оскільки саме вони забезпечують здатність дитини орієнтуватися в повсякденних життєвих ситуаціях, пов'язаних із кількісними відношеннями, обчисленнями, плануванням витрат, оцінюванням вартості товарів і послуг, а також прийняттям простих економічно обґрунтованих рішень.

Математична грамотність у молодшому шкільному віці розглядається як здатність учня застосовувати математичні знання в реальних життєвих обставинах [1]. Йдеться не лише про вміння виконувати арифметичні дії, а й про здатність аналізувати ситуацію, встановлювати математичні залежності, порівнювати величини, логічно мислити, робити висновки та знаходити практичне розв'язання проблеми. Саме тому математична грамотність є ширшим поняттям, ніж проста навчальна успішність з математики. Вона передбачає практичну спрямованість знань, їх усвідомлене використання та перенесення у повсякденну діяльність дитини.

Водночас фінансова компетентність у молодших школярів починає формуватися через ознайомлення з елементарними економічними поняттями: гроші, потреби, товари, послуги, бюджет, заощадження, раціональне використання ресурсів. Для дітей молодшого шкільного віку фінансова компетентність не означає глибоке розуміння складних економічних процесів, однак передбачає набуття первинного досвіду відповідального ставлення до грошей, розуміння цінності праці, вміння співвідносити бажання з можливостями, приймати прості рішення щодо витрат і заощаджень. Таким чином, фінансова компетентність має прикладний характер і безпосередньо пов'язана з математичною грамотністю, адже більшість фінансових ситуацій вимагають уміння рахувати, порівнювати, вимірювати та аналізувати [3].

Науковці наголошують, що початковий шкільний вік є сприятливим періодом для формування основ грамотної економічної поведінки. Саме в цей час у дітей активно розвивається логічне мислення, формується вміння діяти за правилом, аналізувати результати власної діяльності, робити вибір і нести за нього елементарну відповідальність. Дослідники проблем початкової освіти підкреслюють, що математичні знання, відірвані від реального життя, засвоюються формально, тому важливо наповнювати зміст навчання практичними завданнями, близькими до досвіду дитини. Це дозволяє не лише підвищити інтерес до навчання, а й створити умови для усвідомлення значущості математики в повсякденному житті.

Розвиток математичної грамотності молодших школярів доцільно здійснювати через систему практикоорієнтованих завдань. Особливе місце посідають задачі, пов'язані з купівлею товарів, підрахунком вартості, визначенням решти, порівнянням цін, обчисленням кількості необхідних предметів, плануванням невеликих витрат. Такі завдання дають змогу поєднати навчальний зміст із реальними ситуаціями, які дитина може спостерігати в сім'ї, магазині, шкільному житті. Наприклад, учням можна запропонувати обчислити, скільки коштуватиме покупка кількох товарів, яку суму решти вони отримають після оплати, який товар є вигіднішим за певних умов, чи вистачить визначеної

суми грошей на заплановану покупку. Подібні вправи сприяють розвитку навичок обчислення, логічного мислення, уважності та одночасно формують первинні уявлення про фінансову доцільність.

Ефективним засобом формування фінансової компетентності є сюжетно-рольові та дидактичні ігри. У початковій школі гра залишається важливим видом діяльності, через який дитина легше засвоює соціальні ролі та правила поведінки. Ігри типу «магазин», «банк», «ярмарок», «сімейний бюджет» дають змогу моделювати реальні життєві ситуації, у яких учні виступають покупцями, продавцями, членами родини, що планують витрати. У процесі таких ігор школярі вчаться рахувати гроші, визначати вартість покупки, планувати власні дії, домовлятися, аргументувати вибір. Важливо, що при цьому розвиваються не лише математичні вміння, а й комунікативні навички, критичне мислення, самостійність і відповідальність.

Важливу роль у розвитку математичної грамотності та фінансової компетентності відіграє інтеграція змісту навчання. У початковій школі ці питання доцільно розглядати не лише на уроках математики, а й під час вивчення курсу «Я досліджую світ», на годинах спілкування, у позакласній роботі. Наприклад, під час обговорення теми потреб людини учні можуть вчитися розрізняти необхідні й другорядні покупки; під час вивчення праці дорослих – усвідомлювати зв’язок між працею та заробітком; у межах екологічного виховання – розуміти значення ощадливого використання ресурсів. Такий міжпредметний підхід забезпечує цілісність сприйняття дітьми навколишнього світу та сприяє закріпленню набутих знань у різних ситуаціях.

Не менш важливою умовою є використання проблемних і дослідницьких методів навчання. Якщо вчитель не просто подає готову інформацію, а спонукає учнів міркувати, порівнювати, робити припущення, доводити власну думку, це сприяє глибшому розумінню матеріалу. Наприклад, дітям можна запропонувати проблемне запитання: як розподілити певну суму грошей на покупки так, щоб вистачило на найнеобхідніше; який із двох товарів вигідніше придбати; як заощадити частину кишенькових грошей на бажану річ. Пошук відповідей на

такі запитання формує в учнів навички аналізу, планування, оцінки альтернатив і прогнозування наслідків власних рішень.

Особливої уваги заслуговує питання формування в учнів відповідального ставлення до грошей. У молодшому шкільному віці дитина вже починає взаємодіяти з фінансовою сферою: отримує кишенькові гроші, бере участь у покупках разом із батьками, спостерігає за рекламними впливами, висловлює власні споживчі бажання. Саме тому школа має допомогти учням зрозуміти, що гроші є результатом праці, а витрачати їх слід розумно. У процесі навчання варто підводити дітей до усвідомлення різниці між поняттями «хочу» і «потрібно», пояснювати значення заощадження, поміркованості у витратах, відповідального ставлення до речей та ресурсів. Таке виховання має не лише пізнавальне, а й моральне значення, оскільки пов’язане з формуванням працьовитості, ощадливості та самоконтролю.

На думку педагогів і психологів, значний вплив на розвиток фінансової компетентності молодших школярів має сім’я. Саме в сімейному середовищі дитина вперше стикається з прикладами фінансової поведінки дорослих, засвоює ставлення до праці, грошей, покупок і заощаджень. Тому важливою педагогічною умовою є партнерська взаємодія школи й батьків. Учитель може залучати батьків до спільних проєктів, бесід, практичних завдань, пов’язаних із сімейним бюджетом, плануванням витрат, культурою споживання. Така співпраця підсилює виховний ефект і забезпечує узгодженість впливів школи та сім’ї.

Одним із перспективних напрямів є використання мініпроєктів. Наприклад, учні можуть складати умовний бюджет класного свята, обчислювати витрати на канцтовари, порівнювати ціни на однакові товари в різних умовних магазинах, планувати накопичення на спільну мету. Виконання подібних завдань сприяє формуванню навичок колективної роботи, відповідальності, математичного аналізу та елементарного фінансового планування. Крім того, такі форми роботи є цікавими для дітей і підвищують їхню мотивацію до навчання.

Отже, розвиток математичної грамотності та фінансової компетентності молодших школярів є взаємопов'язаним процесом, що має здійснюватися системно, послідовно та практично спрямовано. Ефективність цього процесу забезпечується за умови використання життєвих задач, ігрових технологій, інтегрованого навчання, проблемно-дослідницьких методів, а також тісної співпраці школи з родиною. Саме такий підхід дає змогу сформувати в учнів не лише міцні математичні вміння, а й основи відповідальної фінансової поведінки, які стануть важливими для їхнього подальшого навчання та повсякденного життя.

Список використаних джерел:

1. Аркавенко Н. В. До проблеми формування математичної компетентності молодших школярів. Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 56. Т. 1. С. 126–129. Режим доступу: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/56/part_1/26.pdf .

2. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 26 груд. 2025 р. № 1810. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text .

3. Доля Я. Підприємливість та фінансова грамотність молодших школярів. Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти : матеріали V наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів першого (бакалавр.) рівня вищ. освіти першого року навчання, м. Харків, 4 травня 2024 р..Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. О. А. Мкртічян. Харків, 2024. С. 36. Режим доступу: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14737 .

СЦЕНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВАНТАЖЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ірина Петрів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Барило С.Б.,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент

У сучасній початковій школі дедалі більшої ваги набуває проблема збереження емоційного благополуччя дитини. Інтенсивність навчального процесу, швидка зміна видів діяльності, необхідність адаптації до шкільного середовища, а також підвищений рівень інформаційного навантаження часто спричиняють емоційне виснаження, втому, зниження уваги та навчальної мотивації. У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук педагогічних засобів, які дають змогу не лише навчати, а й забезпечувати емоційне розвантаження молодших школярів. Одним із таких засобів, на мою думку, є сценічна діяльність, що інтегрує мовлення, рух, емоційне вираження, творчість і взаємодію.

Актуальність окресленої проблеми посилюється тим, що Державний стандарт початкової освіти орієнтує вчителя на розвиток здатності учня розпізнавати й виражати власні емоції, регулювати емоційний стан і використовувати мистецтво як засіб самовираження [2].

У дослідженні Т. Дорошенко та Л. Сіліної підкреслено, що уроки мистецтва й художньо-творча діяльність мають значний потенціал для формування емоційної культури молодших школярів, а здатність регулювати власний психоемоційний стан засобами мистецтва розглядається як важливий результат початкової освіти [4]. Це дає підстави розглядати сценічну діяльність не лише як

елемент естетичного виховання, а і як педагогічний ресурс емоційної підтримки дитини.

Аналіз наукових праць свідчить, що проблема театралізації, сценічної виразності, мистецької комунікації й драматизації у навчанні молодших школярів є предметом уваги сучасних дослідників. Зокрема, О. Дженджеро та О. Горєлова розглядають театралізовані ігри як інструмент розвитку комунікативної компетентності молодших школярів і доводять, що така діяльність стимулює мовленнєву активність, взаємодію, уміння слухати співрозмовника та виражати думку в різних комунікативних ситуаціях [3]. Театралізована діяльність у початковій школі сприяє також розвитку soft skills, зокрема емоційного інтелекту, креативності, навичок самопрезентації та співпраці. Драматичні форми діяльності створюють безпечний простір для самовираження, знімають внутрішні затиски та покращують як невербальну, так і вербальну комунікацію дітей.

Науковий дискурс дозволяє трактувати сценічну діяльність у початковій школі ширше, ніж традиційну підготовку до виступу чи свята. У педагогічному контексті її доцільно розуміти як систему художньо-комунікативних дій, що охоплюють виразне мовлення, інтонаційне оформлення висловлювання, міміку, жести, ритм, елементи драматизації, інсценування, рольове відтворення ситуацій та емоційно забарвлену взаємодію учнів між собою і з учителем. Саме така діяльність, на відміну від суто репродуктивних форм навчання, створює умови для внутрішнього розвантаження, оскільки дитина не тільки сприймає матеріал, а й проживає його через образ, рух і голос.

Емоційне розвантаження молодших школярів у процесі сценічної діяльності відбувається завдяки кільком взаємопов’язаним механізмам. Передусім ідеться про емоційне вираження. Дитина молодшого шкільного віку далеко не завжди здатна точно назвати власний стан або пояснити причину переживання, проте може передати його через інтонацію, міміку, жест, рух чи рольовий образ. У цьому аспекті сценічна діяльність виконує функцію безпечного каналу емоційної експресії. Крім того, театралізація дозволяє дитині прожити різні емоційні стани

в умовно-ігровій формі, а отже — знизити внутрішню напругу. Таке розуміння узгоджується з положеннями сучасних праць з арттерапевтичних технологій, у яких драматерапія розглядається як спосіб розвитку самовираження, зниження психологічних бар'єрів і гармонізації емоційного стану [1].

Другий механізм пов'язаний із переключенням уваги. У молодшому шкільному віці діти швидко втомлюються від монотонних або одноманітних видів діяльності. Сценічна активність дає змогу змінити тип психічного навантаження: від сприймання і письма - до руху, голосу, гри, діалогу та образного мислення. Завдяки цьому відбувається природне оновлення уваги, знижується ознака втоми, посилюється інтерес до навчального процесу.

Третім важливим механізмом є формування відчуття психологічної безпеки у взаємодії. Сценічна діяльність майже завжди має колективний характер: діти говорять у парі, відтворюють діалоги, виконують спільну інсценізацію, реагують на репліки одне одного. Такі форми роботи сприяють не лише комунікації, а й зменшенню страху помилки. Дитина не залишається наодинці з вимогою дати «правильну» відповідь, а включається в спільну творчу взаємодію, де допускається варіативність, імпровізація, суб'єктивність. Саме тому сценічна діяльність є доцільною для дітей, які виявляють сором'язливість, скутість або тривожність.

У практиці початкової школи сценічна діяльність може реалізовуватися в різних формах. Однією з найефективніших є виразне читання з елементами ролей. На відміну від звичайного читання, така робота передбачає інтонаційне розмежування персонажів, передачу їхнього настрою, паузування, зміни темпу й сили голосу. У цьому випадку учень не лише опрацьовує текст, а й входить у емоційний зміст ситуації, що сприяє як глибшому розумінню твору, так і природному емоційному залученню.

Іншою дієвою формою є інсценізація навчальних ситуацій. Йдеться не лише про літературні сюжети, а й про змодельовані фрагменти шкільного життя: діалог знайомства, прохання про допомогу, вираження вдячності, розв'язання конфлікту, ситуацію вибору. Такі вправи особливо цінні тим, що поєднують

емоційне розвантаження із соціальним навчанням: дитина вчиться вербалізувати почуття, добирати адекватний тон, керувати мімікою й поведінкою. Саме рольова взаємодія допомагає учням засвоювати способи ефективного спілкування та поступово долати труднощі мовленнєвого самовираження.

Суттєвий потенціал має і робота з голосом та диханням, якщо вона організована не як вузько технічне тренування, а як педагогічно доцільний елемент сценічної культури. У процесі коротких вправ на дихання, регуляцію сили голосу, ритм мовлення, чіткість звуковимови діти не лише вдосконалюють мовленнєві навички, а й упорядковують внутрішній стан. Сам акт контрольованого дихання, ритмічного проговорювання фраз або коротких текстів має стабілізувальний ефект.

Емоційно розвантажувальний потенціал сценічної діяльності виявляється також у пластичних етюдах і невербальному самовираженні. Молодші школярі нерідко точніше передають стан через позу, рух чи міміку, ніж через словесне пояснення. Тому доцільно використовувати короткі завдання на відтворення настрою персонажа, стану природи, внутрішнього переживання героя або емоції без слів. Такі види роботи доречні як на уроках мистецтва, так і під час інтегрованих занять, ранкових зустрічей, хвилинок емоційного налаштування.

Водночас результативність сценічної діяльності значною мірою залежить від педагогічної позиції вчителя. Для того щоб вона дійсно стала засобом розвантаження, а не додатковим джерелом стресу, необхідно дотримуватися кількох умов. По-перше, участь дитини має бути психологічно безпечною: без висміювання, примусу до надмірної публічності, жорсткого оцінювання або порівняння з іншими. По-друге, сценічні завдання повинні відповідати віковим можливостям дітей і бути короткими, емоційно зрозумілими, доступними для виконання. По-третє, учитель має сам володіти елементарною сценічною виразністю, адже саме його інтонація, темп, пластика і спосіб організації контакту задають атмосферу уроку. У методичних рекомендаціях з педагогічної майстерності для майбутніх учителів початкової школи наголошується на

важливості комунікативної виразності педагога, оскільки саме вона забезпечує якісну взаємодію з учнями [5].

Таким чином, сценічна діяльність у початковій школі має значний педагогічний потенціал як засіб емоційного розвантаження. Вона поєднує виразне мовлення, перевтілення, рух, діалог, інтонаційну гнучкість і творчу взаємодію, що створює умови для зниження напруги, відновлення уваги, розвитку емоційної культури та комунікативної компетентності. Її цінність полягає в тому, що вона не виноситься за межі навчального процесу, а природно інтегрується в нього. Я вважаю, що сценічна діяльність повинна розглядатися в початковій школі не як факультативний або суто мистецький компонент, а як важливий педагогічний інструмент підтримки дитини. За умови методично грамотного використання вона допомагає не лише зробити уроки цікавішими, а й сприяє формуванню внутрішньої рівноваги, відкритості до спілкування та позитивного ставлення до навчання.

Список використаних джерел:

1. Алексеєва, Н. Вплив шкільної драматерапії на розвиток креативного мислення учнів початкової школи. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи, 2025, № 2 (14), 15–21. Режим доступу: http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/346680 .

2. Державний стандарт початкової освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 р. Київ, 2018. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#n12 .

3. Дженджеро, О., Горєлова, О. Театралізовані ігри як інструмент розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. Український Педагогічний журнал, 2023, № 4, 147–156. Режим доступу: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/713/800 .

4. Дорошенко Т., Сіліна Л. Формування емоційної культури молодших школярів на уроках мистецтва як умови їх успішної соціалізації. Вісник № 19 (175), 2023. Режим доступу:

https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8890/1/Формування%20емоційної%20культури%20молодших%20школярів.pdf .

5. Розлуцька, Г. Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність вчителя початкової школи». Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2021. Режим доступу: https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/39133 .

ІНКЛЮЗІЯ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТИ

Дар'я Петрова,
здобувачка фахової передвищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
КЗ КОР "Богуславський гуманітарний фаховий коледж
імені І.С.Нечуя-Левицького"
м. Богуслав
Науковий керівник: Берегеля Лариса Миколаївна
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
спеціаліст вищої категорії

В освіті інклюзія означає забезпечення того, щоб кожен учень — незалежно від його здібностей, походження чи потреб — відчував підтримку, щоб повністю розкрити свій потенціал у шкільному середовищі. Інклюзивність також означає надання кожному учню доступу до підтримки та навчальних ресурсів, необхідних для навчання.

Приблизно один з 10 школярів у країні має інвалідність. Ця статистика підкреслює поширеність інвалідності серед наших учнів і демонструє потребу в тому, щоб як поточні, так і майбутні вчителі розуміли справжнє значення інклюзивності в класі.

В основі інклюзії лежить сприйняття відмінностей і сприяння дружній атмосфері сприйняття, де кожен відчуває себе цінним. Це спільний досвід, який дає можливість викладачам та учням відкривати нові способи спільного навчання.[5] Відповідно до ст.12 Закону України «Про дошкільну освіту», п.3, для задоволення освітніх, соціальних потреб, організації корекційно-розвиткової роботи у складі закладів дошкільної освіти на підставі письмового звернення батьків або законних представників особи з особливими освітніми потребами в обов'язковому порядку утворюються інклюзивні та/або спеціальні групи для виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзія – це процес включення всіх громадян в соціумі. І, насамперед тих, що мають труднощі у фізичному чи розумовому розвитку. Він передбачає розробку і застосування тих методів, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь суспільному житті.

Інклюзія - це процес реального включення осіб з особливими потребами в активнее суспільне життя.

Інклюзивне навчання - це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами, з урахуванням індивідуальних особливостей таких дітей.[1] Труднощі морального аспекту полягають у неоднаковому рівні усвідомлення і різному сприйнятті поняття «людина з особливими потребами» членами нашого суспільства. Навіть батьками і родиною така дитина сприймається неоднозначно: для одних вона ізгой і змушена перебувати в ізоляції від суспільства, задовольняючись спілкуванням в оточенні найближчих, які, до речі, часто оцінюють її потреби неоднозначно, інші сім'ї, навпаки, намагаються якнайбільше соціалізувати з раннього віку своє дитя, щоб виробити імунітет до випробувань у дорослому віці, треті приречено змиряються з подібним станом справ і навіть не намагаються щось змінити у власному житті. І це, на жаль, не найгірші сценарії буття. Те ж саме зустрічаємо і в соціальному середовищі. Тож якщо така дитина має з'явитися у закладі, то її появу слід виважено підготувати. А для цього організаторам інклюзивного навчання потрібно мати переконливі аргументи на користь інклюзивної освіти**,** щоб переконати і саму дитину, і її батьків, і батьків її однокласників, і – чого гріха таїти – часто спротив окремих педагогів теж у доцільності запровадження такої форми навчання.[2] Відповідно до п. 15 Порядку № 240/165, до спеціальних груп включаються діти (здобувачі освіти), які мають вади зору, слуху, порушення мови, опорно-рухового апарату, а також з розумовою відсталістю та із затримкою психічного розвитку.

Це виключний перелік «особливих освітніх потреб», які зумовлюють необхідність створення спеціальних груп для участі в освітньому процесі носіїв таких потреб. Відповідно, особи, особливі освітні потреби яких мають інший

характер, не можуть включатись до складу спеціальних груп. Чи дійсно це так, побачимо далі.

Демократизація суспільства вимагає забезпечення основних прав і свобод, а отже, права на освіту для всіх дітей, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами. У Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, яку Україна ратифікувала у грудні 2009 року, у статті 24 «Освіта» зазначається, що члени - учасниці цієї Конвенції повинні забезпечити інклюзивну освіту на всіх рівнях.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), лише 20 % народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою.

Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками.

Згідно з визначенням ЮНЕСКО інклюзивне навчання – це «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі». Метою інклюзивного навчання є поліпшення навчального середовища, де гарантується забезпечення потреб учнів і повага до їх здібностей та можливостей бути успішними.

«Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912).

Інклюзивне навчання означає, що всі учні можуть навчатися в школах за місцем проживання, в загальноосвітніх класах, в яких в разі необхідності їм буде надаватися підтримка як у навчальному процесі, так і з перепланування школи, класів, програм і діяльності з тим, щоб всі учні без виключення навчалися і проводили час разом.[3] Ми маємо досвід європейських країн, де люди з особливими потребами вчаться, працюють, створюють сім'ї, виховують власних дітей. Нажаль, у нас це тільки окремі випадки. Багато хто із людей мають стереотипну думку радянських часів, що таких дітей чи дорослих треба ізолювати від світу, аби інші не лякалися, не тицяли на них пальцем, не засуджували.

Те, як ми будемо ставитися до дітей та людей із особливими освітніми потребами, залежить від виховання, від того, чи навчимо ми своїх дітей толерантного поводження з тими, у кого гірший зір, слух, хто не може ходити, хто бачить свій власний світ, хто може гірше розуміти навчальний матеріал, але тих, що також мають серце, переживають емоції і мріють – кожен про своє. Ми, батьки, повинні навчити наших дітей з повагою ставитися до тих, хто трішки інакший, допомагати їм, підтримувати, дружити та любити їх. Кожна дитина має рівні права на життя та освіту. Слід пам'ятати, що особлива дитина – це не вирок, а виклик суспільству![4]

Отже, інклюзія є важливою умовою забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб. У ході опрацювання даної теми було з'ясовано, що інклюзивне навчання спрямоване не лише на створення спеціальних умов для дітей з особливими освітніми потребами, а й на формування толерантного, гуманного та демократичного суспільства загалом.

Як здобувачка освіти, я дійшла висновку, що інклюзія в освітньому середовищі сприяє розвитку взаємоповаги, співпраці та взаємодопомоги між усіма учасниками освітнього процесу. Спільне навчання дітей з різними можливостями допомагає краще зрозуміти один одного, прийняти відмінності та

навчитися жити в суспільстві, де кожна людина має право бути почутою і прийнятою.

Впровадження інклюзивної освіти потребує злагодженої роботи педагогів, батьків, адміністрації закладів освіти та держави. Водночас важливу роль відіграє й особисте ставлення кожного члена суспільства до людей з особливими освітніми потребами. Саме від рівня нашої свідомості, вихованості та готовності до прийняття залежить успішність інклюзивного навчання.

Список використаних джерел:

1. Відділ освіти. Новина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://fds.osv.org.ua/news/1662447219/ (дата звернення: 17.03.2026).

2. Інклюзія в освітньому процесі як одна із форм соціалізації дитини з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://rozvytok-osvity.te.ua/inklyuziya-v-osvitn′omu-protsesi-yak-odna-iz-form-sotsializatsiyi-dytyny-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/ (дата звернення: 17.03.2026).

3. Інклюзивна освіта: від А до Я [Електронний ресурс] // На Урок. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/inklyuzivna-osvita-vid-a-do-ya-428956.html (дата звернення: 17.03.2026).

4. Інклюзивно-ресурсний центр Нетішина. Новина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://irc-netushyn.miskrada.org.ua/news/08-53-09-09-12-2020/ (дата звернення: 17.03.2026).

5. Mental.ua. Інклюзивна освіта для вчителів початкових класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mental.ua/inkliuzyvna-osvita-dlia-vchyteliv-pochatkovykh-klasiv/ (дата звернення: 17.03.2026).

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

Марина Пипко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Дошкільна освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Шелепко Галина Володимирівна,
доктор філософії (PhD),
асистент кафедри дошкільної освіти

Сенсорний розвиток дітей молодшого дошкільного віку є ключовим етапом формування чуттєвої сфери, що включає зорове, тактильне, слухове та кінестетичне сприйняття як основу пізнання світу. Нетрадиційні техніки малювання (малювання пальцями, долоньками, губками, штампами з овочів, набризкуванням, монотипією, акватипією, малюванням піском чи мильними бульбашками) створюють оптимальні умови для цього розвитку, тому передбачають маніпуляції з різноманітними текстурами, формами, кольорами та об’ємами, стимулюючи одночасно кілька аналізаторів.

На проблему сенсорного розвитку дітей дошкільного віку, зокрема в контексті образотворчої діяльності та використання нетрадиційних технік малювання, звертали увагу низка видатних психологів класичного та сучасного напрямів. Так, В. Сухомлинський у своїх працях наголошував, що пізнання світу дитиною починається з чуттєвого досвіду, який стає основою розвитку мислення, мовлення й уяви. Н. Лисенко та Т. Поніманська підкреслювали роль сенсорного виховання як засобу розвитку сприймання, уваги й пам’яті в процесі ігрової та пізнавальної діяльності, що формує в дитини здатність аналізувати й узагальнювати. А. Валлон пов’язував сенсорний досвід з емоційною сферою дитини, вважаючи, що розвиток почуттів забезпечує становлення пізнавальних

процесів і творчості. Ж. Піаже описував сенсорно-моторну стадію як фундамент інтелектуального розвитку, де маніпуляції з об'єктами формують перцептивні схеми. М. Монтессорі розробила спеціальні сенсорні матеріали для ізольованого тренування кожного аналізатора (зору, дотику, слуху), вважаючи це запорукою гармонійного розвитку особистості. Сучасні українські та зарубіжні дослідники – І. Бех, О. Савченко, Дж. Брунер, Г.Гарднер – продовжують розвивати ідею сенсорної основи формування інтелектуальних, емоційних і творчих здібностей дітей молодшого дошкільного віку, наголошуючи на важливості інтеграції чуттєвого досвіду в освітній процес.

Серед педагогів та науковців, що безпосередньо розглядали сенсорний розвиток дошкільників засобами образотворчого мистецтва й нетрадиційних технік малювання (пальцями, набризкуванням, штампами, монотипією тощо), варто відзначити Г. Григор'єву, Н. Дяченко, Т. Казакову, Н. Кириченко, О. Кислу, Т. Журавко, Н. Данько, Н. Ладуху, Г. Швайко [1-5]. Ці педагоги обґрунтовують доцільність нетрадиційних технік як засобу одночасного впливу на кілька аналізаторів (зоровий – розрізнення кольорів/форм; тактильний – текстури фарби/матеріалів; кінестетичний – координація рухів; слуховий – звуки маніпуляцій), розвитку дрібної моторики рук, емоційної сфери (радість від несподіваних ефектів), просторової орієнтації та пізнавальної активності. Зокрема, Т. Журавко у посібнику детально описує техніки для молодшого дошкільного віку, Г. Швайко – їх роль у розширенні сенсорного досвіду, а сучасні дослідження фіксують підвищення сенсорного рівня на 20–30% у групах з такими заняттями. Таким чином, праця психологів заклала теоретичну основу, а педагогів – практичні методики інтеграції образотворчого мистецтва в сенсорне виховання.

Сенсорний розвиток у молодшому дошкільному віці спрямований на збагачення виявлення властивостей предметів (колір, форма, розмір, фактура, положення в просторі), що здійснюється через практичну діяльність. Образотворче мистецтво, зокрема нетрадиційні техніки, є потужним засобом, бо дозволяє дитині не просто копіювати, а експериментувати, отримуючи миттєвий

сенсорний зворотний зв'язок: фарба розтікається, губка залишає відбиток, пальці відчувають вологу чи липкість. За Г. Швайко та інші дослідники, такими прийомами розширюють сенсорний досвід, розвиваючи дрібну моторику руки, окомір, просторову орієнтацію на аркуші паперу та емоційну чутливість.

У молодшому віці перевага віддається простим, доступним методам: малювання пальцями розвиває тактильне сприйняття (гладке/шорстке, вологе/сухе), набризкування – зорове виявлення про кольорові плями та форми, штампування овочами чи губкою – про симетрію та повторюваність. Поняття будуються поетапно: знайомство з матеріалом (дослідження текстури), створення образу (вільне нанесення), обговорення результату (словесне фіксування вражень). Це забезпечує 100% успіх, формує впевненість і стійкий інтерес до малювання.

Нетрадиційні техніки впливають на сенсорні канали комплексно: зорово – розрізнення кольорів і форм; тактильно – відчуття матеріалів (мокра фарба, пухнастий ватний диск); кінестетично – координація рухів кісти, пальців; душевно – радість від несподіваних ефектів (бульбашки, відбитки). Дослідження показують підвищення рівня сенсорного розвитку на 20–30% у групах з такими заняттями, з покращенням моторики та уваги.

Педагог створює сенсорно насичене середовище: стіл з підносами для фарби, природні матеріали (листя, камінці), поетапне ускладнення (від плями до сюжетів). Тривалість заняття – 10–15 хв, з інтеграцією ігор («намалюй дощем»). Через спостереження за точністю рухів, словесними описами робіт давати дітям можливість на вільне самовираження, розширені прояви про світ, гармонійний розвиток.

Отже, нетрадиційні техніки малювання для дітей молодшого дошкільного віку доцільно розглядати як інтегрований сенсорно-образотворчий засіб, що одночасно забезпечує розвиток чуттєвої сфери, дрібної моторики, просторової орієнтації, мовлення та емоційно-ціннісного ставлення до світу. Узагальнення теоретичних комфортних і практичних напрацювань показує, що саме варіативність матеріалів (піна, пісок, фарба, нетрадиційні інструменти),

елементів експерименту та гарантований успіх створюють для дитини умови «сенсорного розташування», у яких пізнання поєднуються з творчою самореалізацією. Таким чином, упровадження системи запущено з використанням нетрадиційних технік малювання в освітньому процесі ЗДО слід вважати не другорядним методичним прийомом, а структурним компонентом сенсорного виховання, що потребує науково обґрунтованого планування, поетапного ускладнення та цілеспрямованої діагностики результатів.

Список використаних джерел:

1. Василевська А. С. Нетрадиційні техніки малювання як засіб формування творчої уяви та збереження психофізичного здоров'я дошкільників / А.В. С. Василевська // Наука та освіта в дослідженнях молодих учених : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених (Харків, 16 трав. 2025 р.) / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; редкол.: Ю. д. Бойчук (голов. ред.) [та ін.]. Харків, 2025. С. 176–178.

2. Журавко Т. В. Нетрадиційні техніки малювання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : навч.-метод. посіб. / Т. В. Журавко ; МОН України, Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань : Візаві, 2020. 125 с.

3. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання в сучасній теорії і практиці дошкільної освіти / Ю.В. В. Малікова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. д. Ушинського : зб. наук. пр. Одеса : ПДПУ ім. К. д. Ушинського, 2005. № 3-4. С. 154–159.

4. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку : теорія і практика : монограф. Одеса, 2018. 239 с.

5. Замелюк М. І. Арт-педагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку /М. І. Замелюк, С. О. Міліщук // Молодий вчений. 2018. № 12.1 (64.1). С. 50–55.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Єлізавета Позовікова, Єлєна Радванська
здобувачки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Волошина Вікторія Валентинівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
української та іноземної мов та методик викладання
в початковій та дошкільній освіті

Актуальність проблеми виховання культури спілкування в учнів початкової школи на сучасному етапі розвитку освіти набуває особливої значущості. Відповідно до положень Державного стандарту початкової освіти та Концепції «Нова українська школа», формування комунікативної компетентності є одним із ключових наскрізних умінь. Саме в молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне розширення соціальних контактів дитини, формуються базові моделі міжособистісної взаємодії, засвоюються морально-етичні норми та правила мовленнєвого етикету. Високий рівень культури спілкування є не лише показником загальної вихованості особистості, а й необхідною умовою для її успішної адаптації в соціумі, запобігання конфліктам та побудови гармонійних стосунків у колективі.

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні ефективних педагогічних умов виховання культури міжособистісного спілкування в учнів початкових класів. На основі аналізу науково-педагогічної літератури ми виокремили низку ключових умов, реалізація яких сприятиме розв'язанню цього завдання.

Першою педагогічною умовою є систематичне та цілеспрямоване використання інтерактивних технологій в освітньому процесі. Традиційна авторитарна модель навчання поступово поступається місцем діалогічній взаємодії. Як підкреслює О. Шмагалова, формування комунікативної компетентності учнів початкових класів найефективніше відбувається на уроках (зокрема, мовно-літературної галузі) саме за умови застосування інтерактивних методів навчання [4]. Такі форми роботи, як «Мікрофон», «Коло ідей», робота в парах і малих групах, дискусії вчать дитину аргументовано висловлювати власну позицію, активно слухати співрозмовника, толерантно ставитися до альтернативних думок та знаходити спільні рішення.

Другою важливою умовою є інтеграція ігрових технологій у розвивальне середовище початкової школи. Гра залишається провідним видом діяльності для дітей цього віку, адже вона створює природний і безпечний простір для самовираження. Використання дидактичних, сюжетно-рольових та спеціальних комунікативних ігор дозволяє моделювати різноманітні соціальні ситуації [2]. Вступаючи в ігрову взаємодію, діти на практиці відпрацьовують формули мовленнєвого етикету (привітання, прощання, прохання, вибачення, подяка), учаться розпізнавати емоції інших людей та контролювати власні. У невимушеній ігровій атмосфері легко долаються психологічні бар'єри сором'язливості.

Третя умова стосується дотримання високих стандартів етики спілкування вчителем, який слугує еталоном для учнів. У початковій школі авторитет педагога є беззаперечним, тому діти схильні підсвідомо копіювати його стиль комунікації, інтонації, міміку та жести. Згідно з дослідженнями В. Киричок, етика спілкування вчителя з учнями є міцним фундаментом для створення атмосфери психологічної безпеки та довіри у класі [3]. Педагог, який демонструє емпатію, повагу до гідності кожної дитини, уникає деструктивної критики та використовує принципи позитивного оцінювання, стимулює розкриття комунікативного потенціалу своїх вихованців.

Четвертою невід'ємною умовою є забезпечення тісної взаємодії та партнерства між сім'єю та школою. Основи комунікативної культури закладаються саме в родинному колі. Ю. Герман у своєму дослідженні слушно наголошує, що взаємодія сім'ї та школи у формуванні культури міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку є критично важливою [1]. Лише за умови єдності виховних впливів, спільного розуміння цілей та узгодженості дій педагогів і батьків можна досягнути стійкого результату. Проведення спільних тренінгів для батьків, родинних свят, педагогічних консультацій щодо конструктивного спілкування з дітьми сприяє формуванню єдиного виховного простору.

Підсумовуючи вищезазначене, варто наголосити, що виховання культури спілкування в учнів початкової школи – це багатогранний і безперервний процес, який потребує комплексного підходу. Успішність залежить від упровадження обґрунтованих педагогічних умов: створення інтерактивного освітнього простору, активного застосування ігрових технологій, високого рівня комунікативної етики вчителя та конструктивного партнерства з родинами учнів. Подальшого дослідження потребують питання розробки конкретних діагностичних інструментів для оцінювання рівня культури спілкування школярів у сучасних умовах.

Список використаних джерел:

1. Герман Ю.Ю. Взаємодія сім'ї та школи у формуванні культури міжособистісного спілкування у дітей молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя : ЗНУ, 2023. 80 с.

2. Ігрові технології в розвивальному середовищі початкової школи : методичні рекомендації / за заг. ред. Г.В. Товканець. Ужгород : РІК-У, 2023. 156 с.

3. Киричок В. Етика спілкування вчителя з учнями. Освіта.UA : вебсайт. 2007. URL: https://osvita.ua/ (дата звернення: 24.03.2026).

4. Шмагалова О.І. Формування комунікативної компетентності учнів

початкових класів на уроках української мови з використанням інтерактивних технологій : кваліфікаційна робота магістра. Чернігів : НУЧК ім. Т.Г. Шевченка, 2024. 70 с.

ШКІЛЬНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Олександра Покотун,
здобувачка фахової передвищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта Англійська мова
КЗ КОР "Богуславський гуманітарний фаховий коледж
імені І.С.Нечуя-Левицького"
м. Богуслав
Керівник: Берегеля Лариса Миколаївна,
викладач психолого-педагогічних дисциплін,
викладач вищої категорії

На кінець 2024 — середину 2025 року понад 300 тис. дітей усе ще не мали пристроїв, необхідних для дистанційного або гібридного навчання. Цільові показники Коаліції становили близько 125 000 додаткових ноутбуків та планшетів. Звіт ЮНІСЕФ показує, що мережа навчальних центрів підтримки учнів масштабувалася протягом 2024 року.

Курс «Цифровий вчитель» залучив понад 48 тис. учителів протягом перших чотирьох місяців. До листопада 2024 року 55 279 вчителів взяли участь у тренінгах ЮНІСЕФ.

Понад 60 тис. фахівців освіти навчилися психосоціальної підтримки та шкільної безпеки. На початкових етапах кризи 90% вчителів повідомили про погіршення психологічного самопочуття.

На 2022 рік приблизно 7000 учнів навчалися в спеціальних класах, понад 40 тис. — в інклюзивних, майже 11 тис. — за педагогічним патронажем.

Близько 40% громад не мали технічних засобів для організації навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). За результатами PISA 2022, частка таких учнів, які досягли базового рівня, становила 58% — з математики (середнє OECP: 69%), 59% — з читання (середнє OECP: 74%), та 66% — з природничих наук (середнє OECP: 76%). [1]

Україна слугує яскравим прикладом того, як війна дестабілізує освітній простір.

Наслідки четвертого року повномасштабного вторгнення рф в Україну включають:

Фізичні втрати: внаслідок військової агресії Росії тисячі закладів освіти в Україні були пошкоджені або повністю зруйновані, що унеможливлює повноцінний освітній процес у звичних умовах. Понад 4000 закладів освіти постраждали від бомбардувань та обстрілів).

Психологічний вплив**:** значне психоемоційне навантаження, постійна загроза та втрати спричинили високий рівень поширення тривожних розладів, депресії та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) як серед учнів, так і серед педагогів.

Останні дослідження ЮНІСЕФ та МОН вказують на погіршення ментального здоров'я ї та психологічні проблеми серед здобувачів освіти та освітян загалом.

Хронічні освітні втрати**:** тривале дистанційне або змішане навчання, спричинене безпековими ризиками та міграцією, призвело до зростання розриву в навчальних результатах українських учнів порівняно з міжнародними показниками, особливо у сфері читання та математики. Мільйони українських дітей втрачають доступ до очної форми навчання, що призводить до накопичення освітніх прогалин з багатьох предметів. Глобальна статистика, що вимагає негайної реакції.

Станом на 2025 рік 234 мільйони дітей шкільного віку постраждали від конфліктів і 85 мільйонів із них повністю позбавлені доступу до освіти.

Особливо критичною є ситуація у вищій освіті: лише 9% молоді з числа біженців вступають до університетів, тоді як середній світовий показник становить 43%.

Також за останні два роки зафіксовано понад 6 тисяч нападів на школи, унаслідок яких постраждали понад 10 тисяч учнів та освітян.

Війни та збройні конфлікти ще більше посилюють мову ненависті та дискримінацію, створюючи розриви та розділення у громадах, що є прямим викликом для завдань освіти. [2]

Воєнний час змусив освітню систему швидко адаптуватися до онлайн-формату. У майбутньому це призведе до закріплення змішаного навчання як норми: поєднання офлайн та онлайн-освіти. Це дозволить забезпечити гнучкість, доступність освіти для учнів із різних регіонів та безперервність навчального процесу в кризових ситуаціях. Швидкий розвиток цифрових платформ, електронних щоденників, онлайн-курсів і відеоуроків. У післявоєнний період цифрові інструменти залишаться важливою складовою освітнього процесу, що сприятиме модернізації навчання та підвищенню його ефективності. Після війни особлива увага приділятиметься облаштуванню укриттів, безпечній інфраструктурі закладів освіти та навчанню дітей правилам безпеки. Безпекова складова стане невід'ємною частиною освітньої політики.

Через різний рівень доступу та великі освітні втрати під час війни зросте потреба в індивідуальному підході до учнів. Освітні програми будуть більш гнучкими, з урахуванням втрат у навчанні, психологічного стану та особистих потреб дітей.

Освітні заклади стануть осередками не лише навчання, а й психологічної допомоги. У школах зросте роль психологів, соціальних педагогів, а також впроваджуватимуться програми емоційного відновлення та підтримки.

Зараз дуже посилилась увага до формування національної ідентичності, громадянської свідомості, поваги до держави, історії та культури. Ці компоненти будуть системно інтегровані в освітній процес після закінчення війни.

Міжнародна співпраця та інтеграція в європейський освітній простір

Досвід співпраці з іноземними освітніми інституціями під час війни сприятиме подальшій інтеграції у світову освітню систему, обміну досвідом, програмами мобільності та впровадженню європейських стандартів.

Близько двох третин опитаних батьків зізналися, що стикалися з серйозними освітніми бар'єрами. Найчастіше згадували:

- мовний бар'єр (40%) – особливо гострий у Німеччині та Іспанії;
- подвійне навчання (29%) – паралель у місцевій школі та онлайн-школі з України створює перевантаження;
- потреба у репетиторах (25%) – знайти вчителя, що володіє українською, непросто;
- фінансові обмеження (17%) – гуртки, екскурсії та додаткові заняття часто стають недосяжними.

Інші проблеми включають складнощі з пошуком шкіл (13%), цькування через національність (13%, особливо в Польщі та Чехії), складні системи освіти у Німеччині, Нідерландах і Британії (9%) та навіть плату за навчання у низці країн (6%).

Найбільш вразливими є: самотні батьки, родини із низьким доходом чи дітьми з інвалідністю. Лише 13% малозабезпечених сімей не відчули проблем з освітою, тоді як серед більш заможних таких було удвічі більше.

Освітня ситуація залишається фрагментованою: батьки змушені самостійно балансувати між інтеграцією у нове суспільство й підтримкою зв'язку з Україною. "Ми продовжуємо тягнути українську школу, бо не знаємо, коли нас попросять додому. Оце найбільша проблема," – зізналася одна з учасниць дослідження.

Фахівці наголошують: без стратегічної підтримки від держави та міжнародних партнерів значна частина дітей ризикує втратити доступ до якісної освіти і, відповідно, свій потенціал. [3]

Отже, війна дуже вплинула на систему освіти в Україні, створивши багато серйозних проблем як для учнів, так і для вчителів. Руйнування шкіл, нестача техніки, вимушений перехід до дистанційного навчання, що призвело до значних освітніх втрат, погіршення психологічного та емоційного стану здобувачів освіти. Особливо складною є ситуація для дітей з особливими освітніми потребами та тих, хто перебуває за кордоном.

Освітня система швидко змогла адаптуватися до нових умов і активно розвиваються цифрові технології, активно впроваджується змішане навчання,

посилюється увага до психологічної та емоційної підтримки учнів. Попри всі труднощі та випробування, освіта в Україні демонструє стійкість і здатність адаптуватися до будь-яких обставин. У майбутньому її розвиток буде спрямований на гнучкість і головне, доступність, що стане основою для відновлення країни.

Список використаних джерел:

1. Коваль О. Як Україна стала прикладом освітньої стійкості в умовах війни завдяки Освіторії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvitoria.media/experience/yak-ukrayina-stala-prykladom-osvitnoyi-stijkosti-v-umovah-vijny-zavdyaky-edtech/ (дата звернення: 27.03.2026).
2. Профспілка працівників освіти і науки України. Війна і школа: як освіта формує основу для відновлення миру [Електронний ресурс]. – 2025. – Режим доступу: https://pon.org.ua/novyny/12406-viina-i-shkola-iak-osvita-formuie-osnovu-dlia-vidnovlennia-myru.html (дата звернення: 27.03.2026).
3. Які освітні виклики постали перед українськими дітьми за кордоном [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ua-platform.com/jaki-osvitni-vikliki-postali-pered-ukrainskimi-ditmi-za-kordonom-zvit/ (дата звернення: 27.03.2026).

ПРОЄКТНІ МЕТОДИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЯХ

Віталіна Поліщук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м.Київ
Науковий керівник: Тесленко Т. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна українська початкова школа сьогодні — це вже не просто місце передачі знань. Це простір, у якому дитина вчиться жити серед інших людей, чути, домовлятися, відстоювати себе і при цьому не руйнувати взаємини. І треба сказати прямо: в умовах воєнного стану, соціальної напруги та вимушеної ізоляції це завдання стало не просто актуальним — воно стало критично необхідним.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти (ред. 2025 р.), соціальна компетентність визначається як здатність дитини до ефективної взаємодії, співпраці, конструктивного розв’язання конфліктів і відповідальної участі в житті спільноти [4]. Фактично йдеться про базову «життєву навичку», без якої жодні академічні досягнення не працюють у реальному світі. У цьому контексті школа стає не лише освітньою інституцією, а середовищем формування культури співжиття.

Наукові підходи Н. Бібік, О. Савченко, І. Беха дозволяють трактувати соціальну компетентність як інтегративну характеристику особистості, що поєднує знання про соціальні норми, цінності взаємодії, комунікативні вміння та здатність до рефлексії власної поведінки. Однак постає логічне питання: якими

педагогічними засобами ці складні утворення можна сформувати не декларативно, а реально?

Однією з найбільш ефективних відповідей на це питання є проєктний метод. Не як «модна технологія», а як перевірений часом інструмент, який ще з класичної педагогіки працює за принципом: навчання через діяльність і взаємодію. У нашому розумінні проєктний метод — це організована спільна діяльність учнів, що має чітку мету, передбачає розподіл ролей, взаємну відповідальність і завершується створенням соціально значущого продукту. Власне, і Великий тлумачний словник визначає проєкт як задум або план створення нового продукту [1, с. 1152], але в школі цей «продукт» — не лише матеріальний, а й соціальний досвід.

Молодший шкільний вік є особливим періодом — це час, коли дитина поступово виходить за межі власного «я» і відкриває існування «іншого». Саме тут закладається фундамент уміння співпрацювати. І якщо цей фундамент не сформований, далі ми отримуємо підлітків, які або конфліктують, або уникають взаємодії. Проєктна діяльність у цьому сенсі працює майже безальтернативно: вона створює ситуації, де взаємодія є не вимогою вчителя, а необхідністю для досягнення результату.

У процесі реалізації проєктів дитина проживає різні соціальні ролі: сьогодні вона лідер, завтра — виконавець, післязавтра — той, хто вчиться слухати. І це, якщо говорити відверто, значно ефективніше за будь-які «виховні бесіди». Адже соціальні навички не формуються через пояснення — вони формуються через досвід.

Практика, реалізована на базі Білоцерківської гімназії слов'янських мов, показала, що для учнів 3-х класів найбільш продуктивними є коротко- та середньотривалі проєкти з чіткою структурою та видимим результатом.

Зокрема: проєкт «Клас — територія доброзичливості» дозволив учням не просто обговорити правила, а фактично «прожити» їх створення, що значно підвищило рівень їх дотримання; проєкт «Герої серед нас» вивів дітей на рівень емоційного розуміння соціальної відповідальності, а не лише її формального

усвідомлення; проєкт «Мистецтво єднання» показав, що навіть проста творча діяльність може стати інструментом формування навичок взаємодії, якщо вона правильно організована [2].

Результати експериментального дослідження в 3-А та 3-Б класах засвідчили не просто позитивну, а показову динаміку: рівень конфліктності знизився на 18%, а ініціативність у груповій роботі суттєво зросла. І це важливий момент: діти не стали «зручнішими» — вони стали більш соціально зрілими.

Окремо варто підкреслити потенціал проєктних методів у змішаному навчанні. Сьогодні цифрові інструменти — це вже не допоміжний ресурс, а повноцінне середовище соціальної взаємодії. Padlet, Canva, Zoom дозволяють організувати співпрацю навіть тоді, коли діти фізично не знаходяться поруч. І якщо використовувати їх не формально, а змістовно, вони стають потужним засобом розвитку комунікації, відповідальності та взаємопідтримки.

Таким чином, проєктна діяльність у початковій школі — це значно більше, ніж метод навчання. Це модель життя в мініатюрі. Тут дитина вчиться не лише виконувати завдання, а бути частиною спільноти. І саме в цьому — її стратегічна цінність. Вона повністю відповідає ідеям педагогіки партнерства, закладеним у Концепції Нової української школи [3], і працює на перспективу — формування особистості, яка не губиться в складному світі, а вміє в ньому діяти.

Підсуумовуючи, можна сказати, що у сучасній школі вже недостатньо навчити дитину читати й писати. Її потрібно навчити жити серед людей. І проєктний метод — один із найчесніших і найефективніших інструментів для цього.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Перун. 2005. 1728 с.

2. Концепція громадянської освіти в Україні. 2022. Ред. від 8.10.2022. Кабінет Міністрів України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#n10

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти. 2016. URL: https://bit.ly/4dYSDT0

4. Проєкт Державного стандарту початкової освіти (ред. від 28.07.2025). URL: http://bit.ly/48aXuko

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

Валерія Половко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Тесленко Т. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна початкова освіта орієнтується на формування не лише предметних знань, а й ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає здатність до логічного мислення. У контексті реформування загальної середньої освіти акцент переноситься з накопичення інформації на розвиток мисленнєвих операцій, що забезпечують успішну пізнавальну діяльність учнів [2]. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти (ред. 2025 р.), одним із очікуваних результатів навчання є сформованість умінь аналізувати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки [3].

Проблема розвитку логічного мислення молодших школярів є предметом наукових досліджень у працях Ж. Піаже, який обґрунтував етапність інтелектуального розвитку дитини та визначив молодший шкільний вік як період становлення конкретних операцій мислення [1]. У цей період діти активно опановують такі логічні дії, як класифікація, серіація, встановлення закономірностей, що створює передумови для ефективного навчання.

У працях Н. Бібік та О. Савченко підкреслюється, що розвиток мислення є ключовим завданням початкової освіти, а організація навчального процесу має ґрунтуватися на діяльнісному підході, який передбачає активну участь учня у здобутті знань [4; 5]. Саме тому актуальним є пошук таких освітніх інструментів, які поєднують навчання з практичною діяльністю.

Одним із ефективних засобів розвитку логічного мислення виступає LEGO-конструювання, яке базується на принципі «навчання через діяльність і гру». Відповідно до досліджень LEGO Foundation, навчання через гру сприяє розвитку когнітивних, соціальних та емоційних навичок дитини, забезпечуючи глибше засвоєння знань і формування мисленнєвих стратегій [6].

У педагогічному контексті LEGO-конструювання можна розглядати як організовану діяльність учнів, спрямовану на створення моделей із використанням конструктора, що передбачає аналіз завдання, планування, реалізацію та оцінювання результату. Така діяльність включає базові логічні операції: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, що безпосередньо сприяє розвитку логічного мислення.

Особливістю LEGO-конструювання є його наочно-дійовий характер, що відповідає віковим особливостям молодших школярів. Дитина не просто виконує завдання, а взаємодіє з матеріалом, експериментує, перевіряє гіпотези. Як зазначає Ж. Піаже, саме через активну діяльність відбувається перехід до більш складних форм мислення [1].

Важливим аспектом є те, що процес конструювання передбачає необхідність планування та прогнозування результату. Учень змушений продумувати послідовність дій, враховувати властивості об’єктів, встановлювати зв’язки між елементами конструкції. У такий спосіб формується вміння діяти логічно та послідовно.

Ефективність використання LEGO значною мірою залежить від характеру завдань. Найбільш результативними є ті, що мають проблемний характер і стимулюють мисленнєву активність учнів.

Наприклад: побудова моделі за заданими умовами; конструювання з обмеженої кількості елементів; відтворення логічних рядів і закономірностей; створення власних моделей із поясненням принципу їх побудови.

У процесі виконання таких завдань учні не лише формують логічні операції, а й навчаються аргументувати свої рішення, що є важливим компонентом

мислення. Вони починають усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки, що відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти [3].

Окремої уваги заслуговує роль помилки в процесі конструювання. На відміну від традиційного навчання, де помилка часто розглядається як негативний результат, у LEGO-конструюванні вона виступає як джерело пізнання. Учень аналізує власні дії, виявляє причини невдачі та знаходить шляхи її подолання, що сприяє розвитку рефлексивного мислення.

Практичний досвід використання LEGO-конструювання у початковій школі свідчить про його високу ефективність. Систематичне застосування цього інструменту сприяє розвитку логічного та просторового мислення, формуванню навичок планування діяльності, підвищенню пізнавальної активності учнів. Окрім того, воно відповідає ідеям компетентнісного підходу, обґрунтованого у працях Н. Бібік [4].

LEGO-конструювання також має значний міжпредметний потенціал. Воно може використовуватися на уроках математики, мовно-літературної освіти, природничих дисциплін, що забезпечує інтеграцію знань і формування цілісного світогляду учнів [5].

Таким чином, LEGO-конструювання є ефективним освітнім інструментом розвитку логічного мислення молодших школярів. Воно забезпечує активну пізнавальну діяльність, сприяє формуванню основних мисленнєвих операцій та відповідає сучасним вимогам початкової освіти.

Список використаних джерел:

1. Піаже Ж. Психологія інтелекту. Київ : Основи, 2001. 296 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування загальної середньої освіти / МОН України. Київ, 2016. URL: https://bit.ly/4dYSDT0 (дата звернення: 20.03.2026).
3. Державний стандарт початкової освіти (редакція 2025 р.). URL: http://bit.ly/48aXuko (дата звернення: 20.03.2026).

4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2011. 368 с.

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

6. LEGO Foundation. Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education programmes. Billund, 2018. URL: https://www.legofoundation.com (дата звернення: 20.03.2026).

ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Альона Приходько,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

У молодшому шкільному віці (орієнтовно 6–10 років) закладаються підвалини моральної саморегуляції: дитина вчиться розрізняти справедливе й несправедливе, прийнятне й неприйнятне, поступово переносить зовнішні правила у внутрішні переконання. Саме тому будь-яке середовище, яке систематично «підказує» моделі взаємин і критерії оцінювання вчинків, стає чинником духовно-морального становлення. Сьогодні таким середовищем дедалі частіше виступає медіапростір — від телебачення та відеоплатформ до ігор і коротких кліпів, які щодня супроводжують дитину.

В дослідженнях Матвієнко О.В., духовно-моральні цінності молодшого школяра розглядаються як інтегрований комплекс уявлень, почуттів і настанов, що визначають ставлення дитини до себе, іншої людини й спільноти. До них науковці відносять: повагу до гідності, доброзичливість, чесність, справедливість, відповідальність, схильність до співпереживання та готовність до морального вчинку. У початковій школі ці цінності не існують «у чистому вигляді» — вони проявляються через поведінку в навчальних і життєвих ситуаціях (допомога, співпраця, вибачення, відмова від агресії тощо) [2] .

Під засобами масової інформації в контексті дитинства варто розуміти не лише «класичні» медіа (преса, радіо, телебачення), а й цифрові канали поширення змісту — інтернет-платформи, відеосервіси, ігрові середовища, комунікаційні

застосунки. Розширення сфери медіа призводить до збільшення їх впливу на формування духовно моральних цінностей молодших школярів, який має свої особливості.

Передусім, медіа впливають на духовно-моральні цінності молодших школярів не лише через передачу інформації, а переважно через емоційно насичені історії, образи героїв і повторювані моделі взаємодії. У цьому віці дитина схильна до наслідування й переживання «разом із героєм», що робить медіасюжети сильним чинником інтеріоризації норм і цінностей [2].

Під час аналізу психолого-педагогічної літератури [3] було проаналізовано механізми впливу медіа на становлення духовно-моральних цінностей молодшого школяра. Передусім, психологічного наслідування та емоційного зараження, за яких медіа впливають на духовно-моральні цінності молодших школярів не лише через передачу інформації, а переважно через емоційно насичені історії, героїв і повторювані моделі взаємодії.

Другий механізм — ідентифікації з героєм, тобто дитина емоційно ототожнює себе з улюбленими героями. Через це вона переймає не лише поведінку, а й цінності, мотиви, ставлення до інших. Особливо сильний вплив мають герої, які викликають симпатію або захоплення. Тому значна увага приділяється на посилення емоційного залучення й запам’ятовування: ідентифікацію з героєм, переживання його почуттів. Для молодшого шкільного віку це особливо актуально, враховуючи, що наслідування є типовим способом засвоєння соціальних ролей та норм у цьому віці.

Третій механізм — інтерактивності - сучасні медіа (ігри, застосунки) дозволяють дитині бути активним учасником. Вона не лише спостерігає, а й приймає рішення — що сприяє глибшому засвоєнню моральних норм через власний досвід.

Четвертий механізм — педагогічного супроводу, а саме, вплив медіа значною мірою залежить від дорослих. Пояснення, обговорення, спільний перегляд допомагають спрямувати сприйняття дитини у позитивне русло та сформувати правильні моральні орієнтири. Це свідчить про можливість управління вчителем

впливу медіазасобів на формування духовно-моральних цінностей молодших школярів.

У дослідженні нами були виділені педагогічні умови посилення позитивного впливу медіа на формування моральних цінностей молодших школярів. До них було віднесено: по-перше, регулярне включення коротких медіакейсів у виховні години та інтегровані уроки як матеріалу для формування моральних суджень; по-друге, культура класного обговорення, де вчитель модерує етичну мову (говоримо про вчинок, а не принижуємо людину); по-третє, спільні правила «медіагігієни» класу із фокусом на повазі й безпеці; по-четверте, партнерство з батьками щодо узгоджених підходів до перегляду й коментування контенту. Такі умови узгоджуються і з рамкою компетентностей (критичне мислення, керування емоціями, оцінка ризиків, співпраця).

Отже, педагогічно продуктивна позиція полягає не в запереченні медіа як явища, а в керуванні їхнім виховним потенціалом: добір якісного контенту, регулярне обговорення моральних дилем, формування медіаграмотності як етико-громадянської компетентності та партнерство з батьками.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. — Київ, 2016. — 40 с.

2. Матвієнко О. В., Губарєва Д. В. Вплив засобів масової інформації на формування моральної свідомості дітей молодшого шкільного віку // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». — 2018. — № 5. — С. 114–118.

3. Коханко О. Г., Тесленко Т. В., Голінська Т. В. Вплив сучасних мас-медіа на формування моральних цінностей молодших школярів // Педагогічна освіта: теорія і практика. — 2021. — Вип. 31 (2-2021). — С. 132–146.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОМЕНЕДЖМЕНТУ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Анастасія Різанова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Волошина Вікторія Валентинівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
української та іноземної мов та методик викладання
в початковій та дошкільній освіті

Сучасна система освіти орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на формування ключових життєвих компетентностей учнів, серед яких важливе місце займають навички самоменеджменту. Уміння організовувати власну діяльність, планувати час, контролювати виконання завдань і оцінювати результати є необхідною умовою успішного навчання та подальшого розвитку особистості [1].

Особливої актуальності ця проблема набуває у молодшому шкільному віці, оскільки саме в цей період закладаються основи самостійності, відповідальності та навчальної мотивації [2]. Вітчизняні науковці, зокрема І. Д. Бех, О. Я. Савченко, Н.М. Бібік, наголошують на важливості розвитку довільної поведінки, самоконтролю та організованості в дітей молодшого шкільного віку [1; 2; 3].

Самоменеджмент у контексті навчальної діяльності розглядається як здатність учня самостійно визначати цілі, планувати свою роботу, організовувати процес виконання завдань, контролювати власні дії та оцінювати досягнуті результати [4]. До основних компонентів самоменеджменту належать цілепокладання, планування, самоконтроль, саморефлексія та відповідальність.

Молодший шкільний вік характеризується недостатньою сформованістю довільної уваги та саморегуляції, що зумовлює потребу в цілеспрямованій педагогічній підтримці [2]. Водночас діти цього віку легко засвоюють нові способи діяльності через гру, наслідування та практичну діяльність, що створює сприятливі умови для формування навичок самоменеджменту [3].

Ефективність формування навичок самоменеджменту залежить від дотримання певних педагогічних умов. Насамперед важливим є створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює самостійність учнів та підтримує їхню ініціативу [1]. Значну роль відіграє чітка організація навчального процесу, що передбачає логічну структуру уроку, зрозумілі правила та послідовність виконання завдань [2].

Важливо також поступово передавати відповідальність за навчальну діяльність від учителя до учнів, формуючи в них навички самостійного планування та контролю [4]. Серед ефективних методів формування самоменеджменту доцільно виділити використання планів роботи, чек-листів, таймерів, вправ на самооцінювання та рефлексію.

Доцільним є залучення ігрових технологій, що сприяють розвитку організованості та відповідальності у доступній для дітей формі [3]. Регулярне використання таких методів допомагає учням поступово оволодівати навичками управління власною діяльністю.

Застосування зазначених педагогічних умов і методів сприяє розвитку самостійності, підвищенню рівня відповідальності та організованості молодших школярів. Учні набувають умінь планувати свою діяльність, раціонально використовувати час і оцінювати результати власної роботи, що позитивно впливає на їхню навчальну успішність [4].

Таким чином, формування навичок самоменеджменту в молодших школярів є важливим завданням сучасної початкової освіти. Систематичне впровадження відповідних педагогічних умов і методів забезпечує ефективний розвиток цих навичок та створює основу для подальшого саморозвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник. – Київ: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник. – Київ: Грамота, 2012. – 504 с.
3. Бібік Н.М. Нова українська школа: порадник для вчителя. – Київ: Плеяди, 2017. – 206 с.
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. – Київ: А.С.К., 2004. – 192 с.

ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ПРАЦІ

Катерина Рішко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: доцент Коханко Оксана Григорівна

Сучасні трансформації освітнього простору, орієнтація на компетентнісний підхід та ідеї Нової української школи зумовлюють підвищену увагу до проблеми формування у молодших школярів ціннісного ставлення до праці як важливої складової їхнього особистісного розвитку. У контексті динамічних змін у суспільстві, зростання ролі інтелектуальної діяльності та цифровізації праця постає не лише як засіб задоволення матеріальних потреб, а як спосіб самореалізації, соціальної взаємодії та відповідального ставлення до життя. У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук ефективних педагогічних засобів, здатних забезпечити не лише засвоєння знань, а й формування ціннісних орієнтацій, серед яких провідне місце посідає позитивне ставлення до праці.

Проблему трудового виховання підростаючої особистості науковці та педагоги-практики вивчали завжди (Г. Ващенко, Дж. Дьюї, Г. Кершенштайнер, Дж. Локк, А. Макаренко, Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, В. Сухомлинський, С. Френе, Р. Штейнер, тощо). І сьогодні це питання не залишається поза увагою (О. Биковська, В. Бордун, Л. Гриценок, Л. Гуцан, А. Данієлян, О. Морін, В. Рагозіна, О. Філоненко та інші) [1 – 4; 6 – 8].

Ряд досліджень присвячені саме формуванню в учнів ціннісного ставлення до праці: Л. Гриценок, Л. Гуцан, А. Данієлян, О. Морін, З. Охріменко, В. Рагозіна [3; 4; 6 – 8]. Ціннісне ставлення до праці у молодшому шкільному віці доцільно розглядати як інтегровану особистісну характеристику, що поєднує когнітивний,

емоційно-мотиваційний і поведінковий компоненти [3]. Воно проявляється в усвідомленні значущості праці для людини і суспільства, позитивному емоційному ставленні до різних видів діяльності, готовності долучатися до посильної праці, відповідальному виконанні завдань, прагненні досягати якісного результату. Саме у цьому віці закладаються основи працелюбності, відповідальності, наполегливості, що потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки та створення умов для набуття дитиною позитивного досвіду діяльності.

Одним із ефективних інструментів реалізації цього завдання виступають інтегровані заняття, які забезпечують поєднання змісту різних освітніх галузей, сприяють формуванню цілісного світогляду та наближають навчальний процес до реальних життєвих ситуацій. Проблему впровадження різних типів та видів інтегрованого навчання вивчали багато науковців (Н. Бібік, І. Большакова, Т. Васютіна, О. Войтенко, Ю. Галатюк, С. Гончаренко, І. Грущинська, М. Іванчук, І. Козловська, О. Коханко Л. Кочина, Т. Пушкарьова, О. Савченко, О. Титар та ін.). Інтеграція дозволяє органічно поєднати знання, уміння та цінності, створюючи умови для їх практичного застосування. Завдяки цьому праця постає перед учнями не як ізольований вид діяльності, а як природна складова життя, що має конкретний результат і значення.

Потенціал інтегрованих занять у формуванні ціннісного ставлення до праці проявляється насамперед у можливості створення цілісного уявлення про працю як багатогранне явище. Поєднання змісту різних предметів дає змогу розкрити різні аспекти трудової діяльності, показати її зв’язок із природою, суспільством, культурою та особистим життям людини. Важливою перевагою інтегрованих занять є їхня практична спрямованість, яка дозволяє моделювати життєві ситуації, у яких праця виступає необхідною умовою досягнення результату. Це сприяє усвідомленню її значущості та формує внутрішню мотивацію до діяльності.

Значний виховний потенціал інтегрованих занять полягає у створенні умов для емоційного переживання процесу та результату праці. Виконання

практичних, творчих і дослідницьких завдань дає змогу учням відчути задоволення від власних досягнень, що підсилює позитивне ставлення до діяльності. Водночас організація спільної роботи сприяє розвитку соціальних і комунікативних умінь, формує відповідальність, взаємодопомогу, здатність працювати в команді, що є важливими складовими ціннісного ставлення до праці.

Ефективність інтегрованих занять значною мірою залежить від дотримання певних педагогічних умов, серед яких важливими є ціннісна спрямованість змісту, діяльнісний характер навчання, врахування особистісної значущості завдань для учнів, поєднання різних видів діяльності та організація рефлексії. Важливо, щоб учні не лише виконували завдання, а й усвідомлювали значення своєї діяльності, оцінювали її результати, розуміли власний внесок у спільну справу. Партнерська взаємодія між учителем і учнями створює атмосферу довіри, підтримки та співпраці, що сприяє формуванню позитивного ставлення до праці.

Практика свідчить, що інтегровані заняття можуть реалізовуватися у різних формах, зокрема через проєктну діяльність, тематичні дні, ігрове моделювання та дослідницькі завдання. Такі форми роботи дозволяють поєднати інтелектуальну, творчу та практичну діяльність, роблять навчання більш змістовним і цікавим для учнів. Особливу увагу варто приділяти використанню сучасних підходів, зокрема елементів STEAM-освіти, які сприяють розвитку креативності, критичного мислення та здатності до розв’язання практичних проблем.

У сучасних умовах перспективним є також впровадження інноваційних підходів до організації інтегрованих занять, серед яких важливе місце посідає використання цифрових технологій, залучення учнів до створення власних продуктів, організація спільних проєктів із батьками та представниками громади. Це дозволяє розширити межі освітнього середовища, зробити навчання більш наближеним до реального життя та підвищити його значущість для учнів.

Отже, інтегровані заняття мають значний потенціал у процесі формування ціннісного ставлення молодших школярів до праці. Вони забезпечують цілісність освітнього процесу, поєднання знань і практики, розвиток мотиваційної та емоційної сфери особистості, сприяють формуванню ключових компетентностей і соціально значущих якостей. Їх системне використання дозволяє виховувати активну, відповідальну, працелюбну особистість, здатну до самореалізації та свідомого ставлення до власної діяльності в умовах сучасного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Гуцан Л., Морін О., Рагозіна В. Забезпечення трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів: результати формувального експерименту. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Випуск 23 (2019). Книга 1*. [Електронний ресурс]. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2019-23-1-90-105

2. Гуцан Л.А., Гриценок Л.І., Морін О.Л. Трудове виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти : монографія. Кропивницький: ТОВ «Імекс-ЛТД». 2019. 152 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718610

3. Гуцан Л.А. Виховання в молодших школярів ціннісного ставлення до праці. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (20-21 жовтня 2017 р., м. Одеса).* Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки». 2017. С. 90-93.

4. Данієлян А. Ціннісне ставлення молодших школярів до праці. *Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте: сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. интернет-конф. (Т. 2, 12-16).* Одесса. 2008. С. 12-16.

5. Коханко О.Г. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до впровадження інтегрованого навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених*

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 3. С. 152-156.

6. Морін О. Л. Організація навчальної праці учнів як чинник формування ціннісного ставлення до праці. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. (Вип. 8, кн. 2).* Київ, 2005. С. 59-62.

7. Охріменко З. В. Виховання ціннісного ставлення молодших школярів до праці у сім'ї як педагогічна проблема. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2016 рік (Вип. 5).* Івано-Франківськ: НАІР. 2017. С. 189-192.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Олена Савчин,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасний розвиток освіти вирізняється переходом від традиційної моделі навчання до компетентнісно орієнтованої, яка активно впроваджує інноваційні технології в освітній процес. Початкова школа займає ключову роль у формуванні особистості, а тому на цьому етапі важливо забезпечити умови для активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативного мислення та самостійності учнів. У цьому контексті використання інноваційних підходів набуває особливого значення.

Інноваційні технології в освіті охоплюють не лише цифрові інструменти, а й сучасні педагогічні методи, що трансформують учня з пасивного слухача у активного учасника освітнього процесу. До таких технологій належать інтерактивні методи навчання, концепції розвитку критичного мислення, проєктна діяльність, гейміфікація, а також застосування мультимедійних ресурсів та онлайн-платформ. Їхнє впровадження сприяє підвищенню зацікавленості в навчанні, формуванню командної роботи та інформаційної культури учнів.

Під час реалізації інновацій в початкових класах важливо враховувати вікові й психологічні особливості дітей. Учні молодших класів найкраще засвоюють матеріал у процесі гри, взаємодії та через емоційно насичені заняття. Тому ігрові технології та цифрові ресурси роблять навчання природним і доступним, забезпечуючи при цьому глибше засвоєння знань.

Ефективність роботи з інноваціями залежить від створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює активність та самовираження учнів. Це вимагає використання диференційованих методик, організації дослідницької діяльності школярів, розвитку командної роботи і навичок самостійного навчання. Важливу роль відіграє також партнерство з батьками, яке доповнює навчальний процес поза школою.

Важливим аспектом впровадження інноваційних технологій є також інтеграція міжпредметних зв'язків, яка дозволяє формувати цілісне сприйняття світу в учнів. Завдяки поєднанню знань із різних освітніх галузей діти навчаються бачити взаємозв'язки між явищами, що сприяє розвитку логічного мислення та здатності застосовувати набуті знання у практичній діяльності. Інтегровані уроки, використання тематичних проєктів і дослідницьких завдань допомагають зробити навчання більш змістовним і цікавим.

Особливого значення набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій, які відкривають нові можливості для організації освітнього процесу. Використання інтерактивних дошок, навчальних платформ, електронних підручників і освітніх додатків дозволяє урізноманітнити форми подання матеріалу та забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня. Такі технології сприяють розвитку цифрової компетентності, що є необхідною складовою сучасної освіти.

Крім того, інноваційні підходи сприяють формуванню в учнів навичок XXI століття, таких як критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця. Саме ці навички є важливими для успішної адаптації в сучасному суспільстві. Використання групових форм роботи, дискусій, творчих завдань та інтерактивних вправ дозволяє розвивати в учнів уміння висловлювати власну думку, працювати в команді та знаходити нестандартні рішення.

Не менш важливою є роль учителя як організатора та фасилітатора навчального процесу. У сучасних умовах педагог виступає не лише джерелом знань, а й наставником, який спрямовує діяльність учнів, створює умови для їхнього розвитку та підтримує їхню ініціативу. Це потребує від учителя

постійного професійного самовдосконалення, готовності до змін та відкритості до нових ідей.

Також слід зазначити, що впровадження інноваційних технологій позитивно впливає на емоційний стан учнів. Використання сучасних методів навчання робить уроки більш цікавими, динамічними та емоційно насиченими, що сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню мотивації до навчання. Це особливо важливо для учнів початкових класів, які потребують підтримки, заохочення та позитивної атмосфери під час навчання.

Таким чином, інноваційні технології є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу в початковій школі. Їхнє ефективне використання сприяє не лише підвищенню якості навчання, а й гармонійному розвитку особистості дитини, формуванню її життєвих компетентностей та готовності до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Освітні інновації в умовах цифровізації / В. Ю. Биков. К.: Академперіодика, 2021. 320 с.
2. Пометун О. І. Інтерактивні методи навчання / О. І. Пометун. К.: Освіта, 2020. 208 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. К.: Грамота, 2019. 504 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Маргарита Саєнко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький
Науковий керівник: Горська Олена Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

Постановка проблеми. Перехід загальноосвітньої школи на навчання з шестирічного віку посилює вимоги до підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. Сучасна шкільна програма вимагає від дитини високої працездатності та сформованості складних форм розумової, аналітико-синтетичної діяльності. Одним із ключових аспектів спеціальної підготовки дітей до навчання в школі є навчання елементів грамоти [3]. Водночас у масовій свідомості часто побутує хибна думка, що саме раннє інтенсивне навчання читати і писати є головною суттю підготовки до школи.

Практика засвідчує, що подекуди дошкільні заклади (особливо приватної форми власності) не лише занадто захоплюються навчанням дітей елементів грамоти, а й сліпо дублюють шкільну методику. Це призводить до надмірного розумового перевантаження, стомлює дітей, знижує їхній інтерес до пізнання та шкодить здоров'ю [3]. З іншого боку, згідно з Державним стандартом початкової освіти, навчання читання є прерогативою школи, проте доведено, що діти, які

володіють елементарними навичками читання та звукового аналізу, набагато легше адаптуються до шкільного життя. Відтак, постає гостра проблема методично правильної організації пропедевтичної роботи з навчання елементів грамоти в закладі дошкільної освіти, яка має спиратися на ігрові форми та фізіологічні особливості дошкільників, уникаючи штучної акселерації [3].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема підготовки дітей до школи та навчання елементів грамоти достатньо глибоко розроблена у вітчизняній лінгводидактиці.

Психологічні та фізіологічні засади мовленнєвої готовності дітей глибоко вивчав вітчизняний психолог Г. Костюк, який визначив, що дошкільний вік є найбільш сприятливим для формування передумов навчання читання та письма, оскільки у дітей 5–6 років вже сформований достатній рівень довільної поведінки та аналітико-синтетичного мислення. Видатна українська психологиня В. Котирло обґрунтувала компоненти розумової підготовки дітей до школи і розглядала їх як комплексний процес формування вмінь аналізувати, синтезувати, логічно мислити, робити узагальнення.

На сучасному етапі вагомий внесок у дошкільну лінгводидактику зробили українські вчені А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Маліновська, К. Крутій, Т. Пироженко, Л. Камілова, Н. Шиліна та інші [2; 3], які комплексно досліджують питання мовленнєвої підготовки дошкільників у світлі нових освітніх стандартів.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та систематизувати сучасні підходи, методи і форми організації пропедевтичної роботи з навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти з урахуванням психолого-педагогічних особливостей віку та вимог Базового компонента дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні нормативною базою для реалізації пропедевтичної роботи з навчання грамоти є нова редакція Базового компонента дошкільної освіти (БКДО), в якій виокремлено освітній напрям «Мовлення дитини» та позитивно оцінено появу варіативного складника «Мовлення дитини. Основи грамоти». Відповідно до БКДО, випускник закладу дошкільної освіти

повинен володіти фонетичною компетентністю: розрізняти мовні й немовні звуки, здійснювати звуковий і складовий аналіз слів, виокремлювати голосні, приголосні (тверді, м'які), розрізняти поняття «звук», «буква», «склад», «слово», «речення», а також мати рухові навички, необхідні для подальшого навчання письма. Мовленнєва компетентність у цій площині передбачає готовність до друкування і читання свого імені та простих слів [1].

Ці показники детально викладено в сучасних освітніх програмах для дошкільників. Освітня програма «Впевнений старт» акцентує увагу на тому, що в добуквений період діти мають оперувати такими поняттями як: «речення», «звук», «склад», «буква». Діти вчаться відокремлювати речення з мовного потоку, розподіляти речення на слова, а слова – на склади, орієнтуватися на голосні звуки. Наступним кроком є звуковий аналіз слів (голосний, приголосний, твердий чи м'який). Букви вводяться як умовні знаки для передачі звуків на письмі з використанням звукових назв замість алфавітних. У дітей формуються базові навички злитого читання складів та коротких слів [4].

Комплексна освітня програма «Стежинки у Всесвіт» (інваріантна і варіантна частини) передбачає формування в дитини навичок звукового аналізу слів за допомогою моделювання із застосуванням схем і фішок. Діти вчаться читати склади простої структури (відкриті та закриті: ма, ам, ман), розуміти зміст прочитаних мікротекстів і правильно інтонувати речення різних видів – розповідні, питальні та окличні [5].

Відповідно до освітньої програми «Я у Світі», навчання грамоти є комплексним процесом, головна мета якого – це усвідомлення взаємозв'язку «звук – слово – речення». Ця робота організовується з урахуванням вікових особливостей дошкільників. На шостому році життя акцент робиться на звуковий аналіз, створення графічних схем і базову орієнтацію в зошиті. На сьомому році життя відбувається перехід до звуко-буквеного аналізу, що передбачає вивчення літер, усвідомлене читання складів і простих слів. Для ефективності педагоги використовують дидактичні матеріали (схеми, фішки) та паралельно розвивають дрібну моторику, щоб сформувати рухові навички і

підготувати руку дитини до виконання письмових завдань у школі [6].

В основі навчання грамоти лежить достатньо сформований у дітей рівень розвитку фонематичного слуху та загальний розвиток зв'язного мовлення, словника й граматичної будови. Важливою передумовою є психологічна готовність, яка виявляється у наявності пізнавальних мотивів, інтересу до друкованого слова та прагненні вчитися [3].

Провідним у вітчизняній лінгводидактиці залишається сучасний звуковий аналітико-синтетичний метод, заснований К. Ушинським. Основне положення цієї системи – свідоме засвоєння дітьми процесу перекодування звуків у букви, де робота зі звуком обов'язково передує знайомству з буквою. Метод передбачає сувору єдність аналітичної (виділення речень із тексту, слів із речень, складів зі слів, звуків зі складів) та синтетичної діяльності (злиття звуків у склади, складів у слова) [3]. У ЗДО спочатку вивчаються прості голосні (а, у, о, и), потім сонорні та протяжні глухі приголосні (р, л, м, н, с, ш), які найлегше виділити зі слова. Склади вивчаються у послідовності від обернених (ам, ум) до прямих відкритих з твердим приголосним (ма, пу) та закритих (мак, суп) [3].

Пропедевтична робота у закладі дошкільної освіти традиційно поділяється на підготовчий (добуквений) період та період навчання читати. У підготовчий період основним завданням є розвиток фонематичного слуху. Діти вчаться виділяти слова з речення, визначати їх кількість і місце, здійснювати складовий аналіз, використовуючи прийоми відплескування (змахів рукою, відліку дотиків підборіддя), та знаходити наголошений склад [3].

Організація з пропедевтичної роботи здійснюється як на спеціально організованих заняттях, так і у повсякденному житті. Оскільки ці заняття вимагають високого розумового напруження, їх доцільно проводити у першій половині дня, коли діти ще не стомлені. Навчання слід наповнювати дидактичними іграми, сюрпризними моментами та казковими сюжетами [2; 3]. Підготовка руки до письма є обов'язковою, адже це є прямим зв'язком між дрібними м'язами пальців та мовленнєвими центрами мозку [2].

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Організація пропедевтичної роботи з навчання елементів грамоти в ЗДО є складним і відповідальним завданням, яке не повинно зводитися до механічного запам'ятовування літер або дублювання програм першого класу. Основна мета дошкільного закладу – забезпечити загальну, психологічну та мовленнєву готовність дитини до оволодіння навичками письма та читання. Це реалізується через цілеспрямований розвиток фонематичного слуху, дрібної моторики, розширення словникового запасу та вдосконалення граматично правильного зв'язного мовлення. Для реалізації цих завдань необхідно використовувати ігрові, наочні та інтегровані методи навчання. Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці інноваційних технологій, співпраці ЗДО та родин у контексті мовленнєвої підготовки дітей до школи.

Список використаних джерел:

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

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. 2-ге вид., допов. Київ: Слово, 2015. 704 с.

3. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: навч. посіб. Київ: Слово, 2014. 424 с.

4. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Пироженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук]; За заг. наук. ред. Т. О. Пироженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. С. 19. URL: https://vstart.com.ua/files/programa_vpevnenii_start_2017.pdf

5. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2020. С. 2346–237. URL: https://surl.li/jypydr

6. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. С. 355–359. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programma-ya-y-sviti.pdf

ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СЕГРЕГАЦІЇ УЧНІВ З ООП ЧЕРЕЗ ІНТЕГРОВАНІ НАВЧАЛЬНІ ПРОЄКТИ

Вікторія Самохіна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Волошина Вікторія Валентинівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
української та іноземної мов та методик викладання
в початковій та дошкільній освіті

Сучасна система освіти України орієнтується на принципи інклюзії, що передбачає рівний доступ до якісної освіти для всіх категорій здобувачів. Водночас проблема соціальної сегрегації учнів з ООП залишається актуальною особливо в умовах воєнного стану та трансформації освітнього середовища.

Як зазначає Т. Степанова, інклюзивна освіта в Україні перебуває на етапі активного розвитку, проте потребує вдосконалення підходів до соціалізації дітей з особливими потребами [7]. Соціальна сегрегація проявляється у відокремленні таких учнів від загального колективу, обмеженні їхньої участі в освітньому процесі та соціальній взаємодії.

Проблематика інклюзивної освіти активно досліджується сучасними українськими науковцями. У монографії, за редакцією О. Оржель, підкреслюється необхідність формування культури соціальної інклюзії як системного явища в освіті [6]. О. Линчак наголошує, що інклюзивна освіта сприяє формуванню гуманного суспільства та розвитку потенціалу кожної особистості [4]. І. Омельянович розглядає інклюзію як складову освітніх реформ і підкреслює важливість інтеграції учнів у спільне освітнє середовище [5]. А. Дашков визначає інклюзивну освіту як механізм зміцнення соціальної

згуртованості [2]. Дослідження свідчать, що традиційні підходи до навчання не завжди забезпечують ефективну інтеграцію учнів з ООП у колектив.

У сучасній педагогічній науці соціальна сегрегація учнів з особливими освітніми потребами розглядається як багатовимірне явище, що виходить за межі фізичного відокремлення та проявляється у соціально-психологічній ізоляції. Як зазначає Т. Степанова, «інклюзивне середовище не гарантує автоматичної соціалізації дитини, якщо не забезпечено її активну участь у взаємодії з однолітками» [7].

О. Линчак підкреслює, що «формальне включення учнів з ООП до загальноосвітнього процесу без створення умов для їхньої повноцінної участі відтворює приховані форми сегрегації» [4].

У контексті подолання соціальної сегрегації особливого значення набувають інтегровані навчальні проєкти, що розглядаються як ефективний інструмент організації інклюзивного навчання. За визначенням І. Троян, «інтегроване навчання забезпечує цілісність освітнього процесу та сприяє включенню кожного учня в активну пізнавальну діяльність» [8].

Крім того, у дослідженнях А. Дашкова наголошується, що «інклюзивна освіта повинна базуватися на таких формах роботи, які сприяють соціальній взаємодії та формуванню досвіду співпраці» [2].

У цьому контексті інтегровані проєкти виступають як педагогічна технологія, що поєднує освітню та соціалізаційну функції, забезпечуючи умови для активного включення учнів з ООП у колективну діяльність. Аналіз наукових праць свідчить, що проєктна діяльність має значний потенціал у подоланні соціальної ізоляції учнів з ООП. Зокрема, І. Омельянович зазначає, що «спільна діяльність у межах освітніх проєктів сприяє формуванню соціальних зв'язків і знижує рівень відчуження між учнями» [5]. Водночас О. Оржель акцентує увагу на тому, що «соціальна інклюзія передбачає не лише доступ до освіти, але й включення у спільні практики взаємодії та співпраці» [6]. У цьому аспекті інтегровані навчальні проєкти створюють умови для формування соціально-

комунікативних компетентностей, розвитку емпатії та відповідальності, що є ключовими чинниками подолання сегрегації.

Практичний досвід упровадження інклюзивної освіти в Україні підтверджує ефективність проєктної діяльності як засобу соціалізації. Як зазначається у збірнику наукових праць «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат», «інтегровані форми навчання сприяють створенню ситуації успіху для кожного учня та формуванню позитивного соціального досвіду» [3].

Войціх І. підкреслює, що «в умовах сучасних викликів особливого значення набувають практики, спрямовані на формування згуртованого учнівського колективу» [1]. Це дозволяє розглядати інтегровані проєкти як ефективний засіб не лише навчання, але й формування соціально інклюзивного середовища. Науковці наголошують, що ефективність інтегрованих проєктів значною мірою залежить від рівня підготовки педагогів та організації освітнього процесу. У сучасних дослідженнях зазначається, що «успішна реалізація інклюзивного навчання потребує комплексного підходу, який поєднує педагогічну, психологічну та соціальну підтримку» [6]. Підкреслюється важливість створення інклюзивної культури закладу освіти, яка передбачає формування толерантного ставлення до різноманітності та підтримку кожного учня.

Проведений аналіз наукових підходів до проблеми соціальної сегрегації учнів з особливими освітніми потребами дозволяє стверджувати, що її подолання є одним із ключових завдань розвитку інклюзивної освіти в Україні. Сучасні дослідження українських науковців засвідчують, що сегрегація має не лише організаційний, але й соціально-психологічний характер, проявляючись у формальному включенні учнів до освітнього процесу без забезпечення їхньої повноцінної участі в колективній взаємодії.

У цьому контексті інтегровані навчальні проєкти постають як ефективний інструмент подолання соціальної ізоляції, оскільки забезпечують включення учнів з ООП у спільну діяльність, сприяють формуванню соціальних зв’язків і розвитку комунікативних компетентностей. Як підкреслюють сучасні

дослідники, саме активна взаємодія у процесі навчання є основою формування інклюзивного освітнього середовища.

Важливим є те, що проєктна діяльність дозволяє реалізувати принцип індивідуалізації навчання, водночас не порушуючи колективного характеру освітнього процесу. Це забезпечує баланс між урахуванням особливих потреб учнів і їхньою соціальною інтеграцією, що відповідає сучасним підходам до розвитку інклюзивної освіти.

Таким чином, сучасні дослідження акцентують увагу на необхідності переходу від формальної інклюзії до реальної соціальної інтеграції, що передбачає активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Інтегровані навчальні проєкти потрібно розглядати не лише як дидактичний засіб, але й як соціально-педагогічний механізм формування інклюзивного середовища. Системне впровадження їх сприятиме зниженню рівня соціальної сегрегації, формуванню толерантного освітнього простору та забезпеченню рівних можливостей для всіх учнів.

Список використаних джерел:

1. Войціх І. Інклюзія в Україні в умовах війни: виклики та можливості. Хмельницький, 2025. 60 с.

2. Дашков А. Інклюзивна освіта як механізм соціальної згуртованості. Одеса, 2025. 95 с.

3. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат: зб. наук. праць. Тернопіль, 2024. 112 с.

4. Линчак О. Інклюзивна освіта як тренд сучасного розвитку: навч.-метод. посіб. Біла Церква, 2024. 56 с.

5. Омельянович І. Моделі впровадження інклюзивної освіти в Україні. Київ, 2025. 88 с.

6. Оржель О.Ю., Бойченко М.А., Петроє О.М. Соціальна інклюзія у сфері вищої освіти: монографія. Київ, 2024. 123 с.

7. Степанова Т. Інклюзивна освіта в Україні в умовах воєнного стану: реалії, досвід і перспективи. Полтава, 2024. 78 с.

8. Троян І. Розробка сучасних підручників для НУШ на засадах інтегрованого навчання // Нова українська школа. 2024

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Софія Сафонова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький
Науковий керівник: Цуканова Наталія Миколаївна
канд. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти

Сучасний етап розвитку системи дошкільної освіти в Україні характеризується інтенсивними процесами модернізації, спрямованими на оновлення змістового наповнення, форм і методів освітньо-виховної роботи відповідно до європейських стандартів. Вагомим кроком у цьому напрямі стало ухвалення оновленого Базового компонента дошкільної освіти (2021), який визначає основні орієнтири розвитку дитини від народження до шести років [1].

Ключові положення реформування дошкільної освіти ґрунтуються на визнанні самоцінності дошкільного дитинства як самодостатнього та гармонійного періоду життя, а не лише підготовчого етапу до шкільного навчання. При цьому особлива увага приділяється повазі до індивідуальних особливостей дитини, збереженню її здоров’я (фізичного, психічного та соціального), розвитку творчого потенціалу та врахуванню національних традицій виховання [1]. Так, ефективним засобом формування екологічної свідомості є пошуково-дослідницька діяльність, яка забезпечує активне залучення дітей до пізнання природних явищ і процесів [5, с. 230].

Проблема формування екологічної свідомості має глибоке психолого-

педагогічне підґрунтя. У педагогічній науці пошуково-дослідницька діяльність розглядається як природна потреба дитини-дошкільника, що сприяє розвитку пізнавальної активності, спостережливості, експериментального мислення та емоційно-ціннісного ставлення до природи. Дослідники Русова С., Сухомлинський В., Артемова Л., Гавриш Н., Понімaнська Т, Богуш А. та інші наголошують, що саме через самостійне дослідження об'єктів живої та неживої природи дитина природно входить у світ екологічних взаємозв'язків і формує первинну екологічну компетентність.

Педагогічна цінність дослідницької діяльності підкреслювалася у працях класиків педагогіки. Зокрема, В. О. Сухомлинський наголошував, що без живого спілкування з природою неможливий повноцінний розвиток дитини. Природа формує емоційну чутливість, мислення, уяву та початкові навички відповідальної поведінки. Через спостереження та дослідницьку діяльність діти пізнають світ, розвивають творчість і екологічну свідомість, а вихователь спрямовує цей процес, створюючи умови для активного пізнання та самостійних відкриттів [6, с. 24].

У сучасних педагогічних дослідженнях пошуково-дослідницька діяльність розглядається як ефективний метод організації природничо-екологічної освіти дітей дошкільного віку. Використання спостережень, простих експериментів, екологічних стежин і проблемних ситуацій дозволяє поєднати пізнавальні завдання з природною допитливістю дітей, підвищувати мотивацію та формувати екологічну свідомість уже на етапі дошкільного дитинства [5, с. 116].

В умовах оновленого Базового компонента дошкільної освіти пошуково-дослідницька діяльність набуває нового змісту, виступаючи важливим інструментом формування природничо-екологічної компетентності (освітній напрям «Дитина в природному довкіллі») [1]. Вона сприяє розвитку критичного мислення, уміння бачити взаємозв'язки в природі, навичок бережливого ставлення до довкілля та відповідальності за його збереження. Дитина набуває досвіду самостійного відкриття, вчиться аргументувати висновки та співпрацювати в групі під час спільних дослідів.

Водночас аналіз сучасної педагогічної практики свідчить про наявність певних проблем у реалізації потенціалу пошуково-дослідницької діяльності в екологічному вихованні. Однією з таких проблем є недостатній рівень методичної підготовки вихователів щодо організації дослідницької роботи з дітьми, фрагментарне застосування без чітко визначеної екологічної мети, що знижує виховний ефект [2, с. 25]. Ще однією проблемою є обмеженість методичного забезпечення щодо використання пошуково-дослідницьких методів у природничо-екологічній освіті, потреба в практичних рекомендаціях щодо планування експериментів, проєктів та інтеграції в різні форми роботи [5, с. 229].

Окрему увагу дослідники приділяють необхідності оптимального поєднання пошуково-дослідницької діяльності з провідним видом – грою. Ефективність використання досліджень значною мірою залежить від педагогічної майстерності вихователя, його творчого потенціалу та самоменеджменту, здатності створювати проблемні ситуації та забезпечувати безпеку й активну залученість кожної дитини [2, с. 30].

Важливим напрямом сучасної практики є також використання інтерактивних та цифрових технологій у дослідницькій діяльності для підвищення мотивації та розвитку цифрової компетентності дошкільників.

Отже, пошуково-дослідницька діяльність має значний дидактичний і виховний потенціал у формуванні екологічної свідомості дітей дошкільного віку, сприяє активізації пізнавальної діяльності, становленню природничо-екологічної компетентності та розвитку екологічної культури особистості. Водночас ефективне застосування потребує системного методичного забезпечення, підвищення професійної компетентності вихователів і узагальнення сучасного педагогічного досвіду.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні моделей інтеграції пошуково-дослідницької діяльності в освітній процес закладів дошкільної освіти та вивченні впливу такої діяльності на формування екологічної свідомості дітей в умовах реалізації оновленого Базового

компонента дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні від 12.01.2021 р. № 33 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini

2. Бастракова Т. О. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. праць. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2019. Вип. 3. С. 24–27.

3. Ємчик О. Г. Педагогічна творчість та самоменеджмент фахівця дошкільної освіти : методичні вказівки до практичних занять. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2024. 30 с.

4. Лозниця В. М. Методичний супровід формування природничо-екологічної компетентності старших дошкільників засобами проєктної технології : кваліфікаційна робота магістра / Нац. ун-т «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка, Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв, Каф. дошкільної та початкової освіти. Чернігів, 2023. 116 с.

5. Мельник І. М. Формування екологічної свідомості старших дошкільників у контексті викликів сучасності. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2024. Вип. 69. Т.1 С.229-232.

6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 3 : Серце віддаю дітям. С. 244.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНОГО МАЛЮВАННЯ

Анна Свистун,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Козак Тетяна Валентинівна,
доцент, кандидат педагогічних наук

Актуальність проблеми. Сучасні вимоги до дошкільної освіти, визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти [1], орієнтують на формування гармонійно розвиненої, творчої особистості, здатної до самореалізації [13]. Старший дошкільний вік (5–7 років) є вирішальним етапом для розвитку художньо-творчої активності [12] та творчих здібностей загалом, оскільки в цей період закладаються основи образного мислення, естетичного сприймання та здатності до художнього вираження [5; 6].

Декоративне малювання, завдяки ритмічній організації та використанню кольору, виступає як ефективний засіб розвитку композиційних умінь та оригінальності [11]. На відміну від предметного малювання, воно вимагає від дитини створення нового візерунка, що стимулює творче самовираження [10]. Попри наявні дослідження [2; 3], проблема обґрунтування педагогічних умов використання декоративного малювання для дітей 5–7 років потребує подальшого практичного вирішення.

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови та описати методику використання декоративного малювання для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Творчі здібності забезпечують успішне здійснення художньої діяльності, спрямованої на створення оригінального

продукту [3]. Центральне місце серед них посідають композиційні уміння та ініціативність [8]. Нами було визначено три педагогічні умови підвищення ефективності цього процесу: системне опанування елементів українського народного орнаменту, інтеграція об'ємних форм у малювальну діяльність та створення мотиваційно-стимулюючого середовища [7].

На основі цих умов розроблено експериментальну методику, що мала блочно-модульну структуру [9]. Вона включала пропедевтичний блок (діагностика), основний навчальний блок (опанування елементів, ритмічна організація, колористичні варіації, просторова композиція) та заключний діагностичний блок. Ключова відмінність методики полягала у регулярному застосуванні завдань на трансформацію існуючих елементів та декорування об'ємних форм (тарілки, вази), що стимулювало креативність та просторову уяву дітей [4].

Результати дослідження. Для підтвердження ефективності методики проведено експеримент за участю експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп. В ЕГ показник композиційних умінь підвищився на 18% порівняно з КГ, а рівень ініціативності та самостійності зріс на 15%. Діти почали частіше використовувати складні поєднання кольорів та пропонували оригінальні варіанти розміщення візерунка.

Висновки. Успіх розвитку творчих здібностей залежить від використання народного орнаменту як композиційної основи та інтеграції об'ємних форм у роботу. Розроблена методика забезпечила підвищення рівня композиційних умінь та ініціативності дітей [11]. Перспективи досліджень полягають у поєднанні декоративного малювання з іншими видами мистецької діяльності [7].

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш та ін. Київ : УДКББББК, 2012. 26 с.

2. Бєлєнька Г. В. Пізнання дитиною світу як крок до розуміння його краси. Всеукраїнський часопис для педагогів -“дошкільників”. 2010. № 1. С. 1–15.

3. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2018. 156 с.

4. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньомовленнєвій діяльності. Одеса : Видавництво М. П. Черкасов, 2008. 352 с.

5. Житнік Т. С. Розвиток художньо-творчої активності старших дошкільників засобами живопису: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 280 с.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ`Я ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Катерина Сергієнко,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник: Агіляр Туклер Вікторія Вільямівна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

В умовах сучасної трансформації освітнього простору України, зумовленої впровадженням оновленого Базового компонента дошкільної освіти [1], особливої актуальності набуває питання фізичного благополуччя дитини як фундаменту її всебічного розвитку. Важливість категорії «здоров'я» зафіксована у фундаментальних нормативно-правових документах. Закон України «Про освіту» [2] визначає безпечне та здорове освітнє середовище як право кожної особистості, а в Законі «Про охорону дитинства» [3] наголошується на обов'язку держави у забезпеченні дитині користування найбільш досконалими послугами системи охорони здоров'я. На міжнародному рівні в Конвенції ООН про права дитини [4] та стратегічних документах ЮНІСЕФ [5] розглядають здоров'я не лише як відсутність хвороб, а як стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя.

Фізичне здоров'я дітей молодшого дошкільного віку є складною системою морфофункціональних та психологічних показників, що визначають здатність дитини до адаптації та активної взаємодії із соціумом. До основних показників

фізичного здоров’я науковці відносять антропометричні дані (ріст, маса тіла), стан функціональних систем організму, а також рівень розвитку основних рухів та фізичних якостей. Сформованість фізичних якостей (спритності, гнучкості, рівноваги, сили та швидкості) досліджувалась у наукових працях Е. Вільчковського, О. Богініч, Л. Гаращенко, С. Дубогай, Н. Левінець, М. Єфименка та інших. Науковці зазначають, що фізичне виховання на четвертому році життя має бути специфічним, оскільки воно припадає на сенситивний період розвитку моторики, який дослідник Е. Вільчковський характеризує як етап «рухової експансії» [6].

Центральним поняттям нашого дослідження виокремлюємо «здоров’я». Сучасна наука пропонує різні підходи до трактування цього поняття, що представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Підходи до визначення поняття «здоров’я» у наукових дослідженнях

Дослідник / Організація	***Визначення поняття «здоров’я»***	***Основний акцент***
Всесвітня організація охорони здоров'я	Стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб.	Цілісність та системність
Г. Апанасенко	Здатність організму адаптуватися до змін навколишнього середовища, зберігаючи життєдіяльність.	Адаптаційний потенціал
О. Кононко	Якість життя, що визначається свідомим ставленням дитини до себе та свого тіла.	Суб'єктність та виховання

Зарубіжні школи (П. Кюль, Р. Штайнер)	Динамічний баланс між внутрішніми ресурсами організму та вимогами соціуму.	Рівновага та саморегуляція

Одним із показників фізичного здоров'я вважаємо сформованість фізичних якостей дітей молодшого дошкільного віку. У науковій літературі вони трактуються як сукупність біологічних і психічних властивостей дитини, що визначають її готовність до виконання рухових дій. Ми поділяємо думку Л. Гаращенко, що провідною якістю у молодшому дошкільному віці є спритність- здатність швидко і точно перебудовувати рухи в умовах, що змінюються [7].

Молодший дошкільний вік є унікальним етапом онтогенезу. Фізіологічно цей період відзначається інтенсивним ростом опорно-рухового апарату, який ще має значну кількість хрящової тканини. Це зумовлює високу гнучкість, але водночас створює ризики деформацій хребта при неправильних навантаженнях. Особливості фізичного розвитку дітей 3-4 років характеризуються активним окостенінням скелета, проте цей процес ще не завершений, що потребує обережності при виборі вправ на розвиток сили та витривалості. Забезпечення рухової активності дітей молодшого дошкільного віку позитивно впливає на всебічний розвиток. Як зазначає Т. Піроженко, рух для дітей є головним інструментом пізнання світу, а емоційна насиченість фізичних занять визначає стійкість сформованих рухових навичок [8].

В умовах військового стану в Україні проблема збереження фізичного і ментального здоров'я дітей набула особливої актуальності. Систематичне виконання фізичних вправ нормалізує діяльність нервової системи, покращує сон та регулює психологічне напруження. Виконання загальнорозвивальних вправ підвищує стійкість організму до навантажень, оптимізує діяльність серцево-судинної і дихальної системи. Таким чином, одним із ефективних засобів збереження здоров'я дітей, що враховує їх індивідуальні та вікові

особливості, є використання комплексів загальнорозвивальнних вправ, фізичні вправи, ранкова гімнастика і гімнастика після денного сну, загартування.

На основі аналізу наукових досліджень О. Богініч, Л. Гаращенко, Н. Левінець виділимо рекомендації щодо формування основ фізичного здоров'я дітей молодшого дошкільного віку:

1. Забезпечення ігрової форми проведення занять для підтримки емоційного інтересу дітей молодшого дошкілього віку.

2. Виконання вправ, що сприяють зміцненню м'язів спини та формуванню правильної постави.

3. Проведення дихальних вправ для підвищення загальної опірності організму стресовим факторам.

4. Регулярне проведення фізкультхвилинок та пауз під час освітнього процесу для зняття статичної напруги.

Отже, поняття «здоров'я» можна розглядати як стан фізичного, соціального, духовного благополуччя, здатністю адаптуватися до змін в середовищі, свідоме ставлення до себе тощо. Одними із важливих показників фізичного здоров`я визначаємо сформованість фізичних якостей в дітей молодшого дошкільного віку. Молодший дошкільний вік визначаємо як сенситивний період фізичного розвитку, що характеризується інтенсивним ростом опорно-рухового апарату. Серед рекомендацій щодо формування основ фізичного здоров`я дітей виділяємо: використання ігрових виховання дітей, формування правильної постави, проведення дихальних вправ, фізкультхвилинок, фізкультпауз. В подальших наших наукових розвідках буде розроблено методику формування основ фізичного здоров`я дітей молодшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Науковий керівник А. М. Богуш. Київ, 2021. 38 с.

2. Закон України Про освіту: від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

3. Закон України Про охорону дитинства: від 26.04.2001 № 2402-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14.

4. Конвенція ООН про права дитини: прийнята 20.11.1989. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

5. Стратегія ЮНІСЕФ щодо розвитку дітей раннього віку. URL: https://www.unicef.org/ukraine/.

6. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Суми, 2011. 428 с.

7. Гаращенко Л. В. Розвиток спритності у дітей четвертого року життя в ігровій діяльності. Дошкільне виховання. 2015. Номер 8. С. 12–16.

8. Піроженко Т. О. Виховання ціннісного ставлення до власного здоров'я у дітей дошкільного віку. Київ, 2012. 160 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Єлизавета Сиваківська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності «Початкова освіта»
Український національний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання

В сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства та цифровізації всіх сфер життєдіяльності людини особливого значення набуває підготовка підростаючого покоління до ефективної взаємодії з інформаційним середовищем. Початкова школа є фундаментальним етапом формування особистості дитини, де закладаються основи навчальної діяльності, пізнавальні інтереси, мотивація до навчання та навички самостійної роботи з інформацією. Система освіти України, орієнтуючись на європейські стандарти, визначає формування ключових компетентностей як один із головних результатів навчання, серед яких особливе місце займають інформаційно-цифрова, комунікативна, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість.

Стрімкий розвиток цифрових технологій і широке поширення мережі Інтернет створюють умови для інтеграції інтернет-ресурсів у навчальний процес. Вони виступають не лише джерелом інформації, а й ефективним засобом організації інтерактивного навчання, розвитку критичного мислення, творчих здібностей та комунікативних умінь учнів. Онлайн-платформи, освітні сайти, мультимедійні матеріали та цифрові сервіси роблять навчання більш доступним, наочним, індивідуалізованим і мотивуючим. Водночас практика свідчить про

певні труднощі: недостатній рівень цифрової компетентності педагогів, відсутність методичних рекомендацій щодо педагогічно доцільного використання ресурсів та обмежене врахування вікових особливостей молодших школярів.

Аналіз наукових праць свідчить, що питання формування ключових компетентностей та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Проте проблема цілеспрямованого використання інтернет-ресурсів саме як засобу формування ключових компетентностей молодших школярів потребує подальшого комплексного дослідження. Мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності використання інтернет-ресурсів у цьому процесі.

У ході дослідження визначено основні завдання: вивчити сутність ключових компетентностей молодших школярів, обґрунтувати освітній потенціал інтернет-ресурсів, виявити особливості їх використання та діагностувати рівень сформованості компетентностей, розробивши відповідні методичні рекомендації. Теоретичний аналіз показав, що ключові компетентності поєднують знання, уміння, навички, цінності та ставлення особистості, спрямовані на ефективну діяльність у різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях, що підкреслюється у працях О. Пометун та Н. Гупан. Важливу роль відіграють навчальна, ігрова, комунікативна та творча діяльність, які у взаємозв'язку створюють комплексну систему формування компетентностей, адаптовану до вікових особливостей дітей, про що також зазначають О. Рибалко і О. Мельниченко.

Особливу увагу було приділено освітньому потенціалу інтернет-ресурсів, які забезпечують інтерактивність, мультимедійність, доступність та варіативність навчального контенту, що розкривається у дослідженнях М. Кадемія та Л. Тимчук. Вони стимулюють мотивацію, самостійність, розвиток творчого мислення та цифрової компетентності, дозволяють організовувати індивідуальне та диференційоване навчання, розвивати критичне мислення та

навички співпраці, на що також звертає увагу О. Близнюк. Інтеграція цифрових ресурсів із традиційними методами навчання створює комплексне освітнє середовище, де цифрові інструменти доповнюють класичні форми, сприяючи формуванню широкого спектру ключових компетентностей. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від професійної компетентності вчителя, його здатності організувати роботу з ресурсами, планувати інтерактивні заняття та забезпечувати безпеку учнів у мережі, що підкреслюється у працях Лариса Ларіонова.

Емпіричне дослідження проводилося на базі початкової школи «Кияночка» за участю 26 учнів 7–9 років, розподілених на експериментальну (13 учнів) та контрольну (13 учнів) групи. Дослідження включало констатувальний, формувальний та контрольний етапи. На констатувальному етапі проводилася первинна діагностика компетентностей за допомогою спостереження, анкетування, тестування та бесід з учителями. У формувальному етапі експериментальна група виконувала завдання з використанням інтернет-ресурсів: інтерактивні платформи, онлайн-ігри, квести, хмарні сервіси та електронні навчальні матеріали, а контрольна група працювала за традиційною методикою. Контрольний етап передбачав повторну діагностику та порівняння результатів.

Результати експерименту показали, що після впровадження інтернет-ресурсів середній рівень сформованості ключових компетентностей експериментальної групи зріс на 18–20 %, тоді як у контрольній групі підвищення становило лише 4–6 %. Найбільші позитивні зміни спостерігалися в інформаційно-цифровій, комунікативній компетентності та критичному мисленні, що підтверджує ефективність використання інтерактивних цифрових засобів для розвитку ключових умінь молодших школярів.

Проведене дослідження свідчить, що використання інтернет-ресурсів у початковій школі сприяє розвитку широкого спектру ключових компетентностей, підвищує мотивацію та активність учнів, забезпечує індивідуалізацію навчального процесу і формує готовність до самостійного

здобуття знань. Результати дослідження дозволяють рекомендувати системне впровадження інтерактивних платформ, онлайн-ресурсів та цифрових сервісів у навчальний процес, а також підвищення цифрової компетентності вчителів через спеціальні тренінги та методичні консультації.

Список використаних джерел:

1. Близнюк О. М. Використання цифрових інструментів у початковій школі: методичні орієнтири : навч.-метод. посіб. Полтава : ПНПУ, 2020. 132 с.
2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. Вінниця : Планер, 2021. 220 с.
3. Ларіонова Н. Електронні освітні ігрові ресурси в освітньому процесі початкової школи : науково-методичний посібник. Харків : «Друкарня Мадрид», 2020. 96 с.
4. Мельниченко О. А. Цифрові освітні ресурси в початковій школі: теорія та практика використання : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2021. 128 с.
5. Пометун О. І., Гупан Н. Г. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання : навч. посіб. Київ : АСК, 2020. 256 с.
6. Рибалко О. М. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навч.посіб. Київ : Генеза, 2020. 144 с.
7. Рибалко О. М., Мельник О. А. Цифрові засоби в початковій школі: поєднання традиційних і інноваційних методів. Харків : Основа, 2021. 128 с.
8. Тимчук Л. І. Цифрові освітні інструменти та їх педагогічний потенціал у початковій школі. Київ: КМПУ, 2020. 94 с.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

Тетяна Сіра,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісної. У контексті Нової української школи особлива увага приділяється формуванню мовної компетенції молодшого школяра. Вивчення морфології, зокрема теми «Слова – назви дій», є одним із найскладніших етапів для учнів 2-го класу. Це зумовлено тим, що дитина має перейти від конкретного сприйняття предмета до абстрактного розуміння процесу дії. Традиційні методи навчання, що базуються на репродуктивному відтворенні правил, часто призводять до зниження пізнавального інтересу. Тому виникає гостра потреба у впровадженні інтерактивних форм роботи, які б відповідали віковим психофізіологічним особливостям восьмирічних дітей: потребі в русі, грі та яскравій візуалізації.

Проблема активізації пізнавальної діяльності молодших школярів була і залишається предметом прискіпливої уваги науковців. Теоретичні основи розвитку активності учнів закладені у працях О.Савченко, яка наголошувала на важливості суб'єкт-суб'єктних відносин у навчанні [3]. Питання інтерактивних технологій ґрунтовно досліджені О. Пометун, яка класифікувала методи навчання за рівнем залученості учнів [2].

Сучасні методисти, такі як М. Вашуленко, акцентують увагу на тому, що вивчення дієслова у другому класі має відбуватися на лексичній основі з широким використанням мовних ігор [1]. Попри значну кількість теоретичних

напрацювань, питання практичної реалізації інтеракції під час вивчення конкретних граматичних тем (зокрема «слів-дій») потребує постійного оновлення з урахуванням цифровізації освіти та нових викликів (дистанційне або змішане навчання).

Власна практика викладання теми «Слова – назви дій» у другому класі дозволила виділити найбільш ефективні інтерактивні стратегії.

Стратегія «*Кінестетичний моделятор»***.** Враховуючи досвід вчителя-наставника фахівця з англійської філології, було впроваджено елементи методики TPR. Під час вивчення дієслів учні не лише записували слова, а й демонстрували їх. Наприклад, вправа «Завмирання»: вчитель називає дієслово, а учні мають миттєво зобразити цю дію. Це дозволяє пов'язати нейронні зв'язки «слово – образ – рух» [4].

Інтегративний підхід. Поєднання вивчення мови з екологічним вихованням. Наприклад, під час вивчення дій до Всесвітнього дня води учні складали «асоціативну павутинку» дій води, таких як: тече, капає, напуває, вирує, що сприяло розвитку критичного мислення та екологічної свідомості.

Використання ІКТ-інструментів. Застосування онлайн-сервісів для групового сортування слів на категорії «Хто це?» та «Що робить?». Це трансформує рутинну вправу на захопливе змагання.

Таким чином, практична апробація інтерактивних методів значно підвищують рівень залученості молодших школярів, перетворюючи урок мови на простір для творчості. Використання ігрових методів (зокрема пантоміми та LEGO-технологій) забезпечує міцніше засвоєння поняття «дія», оскільки воно базується на власному досвіді дитини. Роль вчителя-наставника з багатопрофільною освітою є ключовою у створенні міжпредметних зв'язків (мова – рух – природа), що є фундаментом успішної реалізації концепції НУШ. Подальші розвідки можуть бути спрямовані на вивчення впливу інтерактивного навчання на якість письма та грамотність молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М. С. Українська мова і читання : підруч. для 2 класу закл. загал. серед. освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 160 с.

2. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2014. 144 с.

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

4. Ткаченко Л. П. Формування пізнавального інтересу молодших школярів засобами гри. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (54). С. 345–349.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ СПІВПРАЦІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ірина Смирнова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: доцент Коханко Оксана Григорівна

У сучасному суспільстві освіта зазнає значних трансформацій, пов'язаних із розвитком цифрових технологій, зміною підходів до навчання та орієнтацією на формування ключових компетентностей учнів. Однією з важливих компетентностей, визначених сучасними освітніми стандартами, є навичка співпраці, яка передбачає здатність ефективно взаємодіяти з іншими, працювати в команді, обмінюватися ідеями та досягати спільної мети. Уміння співпрацювати є необхідною умовою успішної соціалізації особистості, адже більшість професійної та соціальної діяльності в сучасному світі базується саме на колективній взаємодії.

Особливого значення формування навичок співпраці набуває у молодшому шкільному віці, оскільки цей період характеризується активним розвитком комунікативних здібностей, соціальних навичок та формуванням основ навчальної діяльності. Саме в початковій школі діти вчаться працювати разом, слухати думку інших, домовлятися, розподіляти ролі під час виконання завдань та відповідати за спільний результат. Якщо ці вміння формуються системно й цілеспрямовано, це сприяє розвитку відповідальності, взаємоповаги та толерантності між учнями.

Водночас сучасний освітній простір дедалі активніше інтегрує цифрові технології, що змінює традиційні підходи до організації навчального процесу. Використання інтерактивних онлайн-інструментів і цифрових платформ

відкриває нові можливості для організації спільної діяльності учнів, навіть за умов дистанційного або змішаного навчання. Такі платформи, як Google Classroom, Padlet, Kahoot! та Quizizz, дозволяють учням виконувати завдання в командах, обмінюватися ідеями, брати участь у спільних обговореннях і колективно створювати навчальний контент.

Актуальність досліджуваної проблеми також зумовлена тим, що традиційні форми організації навчання не завжди забезпечують достатній рівень активної взаємодії між учнями. Часто навчальна діяльність має індивідуальний характер, що обмежує можливості для розвитку командної роботи. Інтерактивні онлайн-платформи, навпаки, створюють умови для залучення кожного учня до спільної діяльності, підвищують мотивацію до навчання та сприяють розвитку комунікативних умінь.

Крім того, використання таких технологій відповідає потребам сучасних дітей, які з раннього віку взаємодіють із цифровим середовищем. Інтерактивний формат навчання, елементи гейміфікації, миттєвий зворотний зв'язок і можливість колективної роботи роблять освітній процес більш цікавим і зрозумілим для молодших школярів.

Актуальність обраної теми зумовлена також необхідністю підготовки вчителя початкових класів до ефективного використання цифрових освітніх ресурсів, орієнтованих на розвиток ключових компетентностей учнів. Сучасний учитель має не лише володіти цифровою грамотністю, а й уміти створювати навчальне середовище, в якому дитина відчуває себе активним учасником спільної діяльності, вчиться взаємодіяти, домовлятися, брати на себе відповідальність та поважати думку інших. Формування навичок співпраці досліджували такі науковці, як І. Гриценко, Н. Гуман, Я. Зацаринна, О. Пометун та інші.

Навичка співпраці передбачає здатність учнів ефективно взаємодіяти з іншими під час навчальної діяльності. Вона включає такі компоненти: уміння слухати й враховувати думку інших; здатність домовлятися та приймати спільні рішення; розподіл ролей у груповій роботі; взаємодопомогу під час виконання

завдань; відповідальність за спільний результат діяльності. У молодших школярів ці вміння формуються поступово і потребують спеціально організованого навчального середовища.

Тему використання інтерактивних онлайн-платформ під час навчання молодших школярів досліджували низка науковців, зокрема М. Гурок, С. Лабудько, Т. Лящук, Л. Хімчук, І. Червінська, Є. Шакуров та інші. Інтерактивні онлайн-платформи створюють сприятливі умови для розвитку співпраці, оскільки забезпечують спільне виконання завдань у реальному часі; дозволяють організовувати групові проєкти та обговорення; створюють ігрове навчальне середовище, що підвищує мотивацію; сприяють активній участі кожного учня.

До найбільш популярних освітніх платформ, які можуть використовуватися у початковій школі, належать Kahoot!, Quizizz, Padlet, Google Classroom, Mentimeter. Ці платформи мають інструменти для командної роботи, обговорень, створення спільного контенту та оцінювання результатів.

Інтерактивні онлайн-платформи створюють широкі можливості для організації різних форм колективної діяльності учнів початкової школи. Використання цифрових інструментів дозволяє не лише урізноманітнити навчальний процес, а й залучити кожного учня до активної взаємодії з однокласниками. Завдяки таким платформам учні можуть працювати разом над завданнями, обмінюватися думками, створювати спільні продукти діяльності та оцінювати результати своєї роботи.

Однією з найбільш поширених форм організації співпраці є виконання інтерактивних завдань у командах. Учитель може поділити клас на невеликі групи, кожна з яких працює над певним завданням або бере участь у змаганні з іншими командами. Така форма роботи сприяє розвитку вміння обговорювати варіанти відповідей, спільно приймати рішення та підтримувати одне одного. Для організації групових інтерактивних завдань можуть використовуватися платформи Kahoot! та Quizizz. Учні можуть відповідати на запитання разом, радитися перед вибором відповіді, аналізувати результати після завершення гри.

Такі завдання поєднують елементи навчання та гри, що підвищує мотивацію дітей і формує позитивний досвід командної роботи.

Ще однією ефективною формою співпраці є робота на спільних онлайн-дошках. Вони дозволяють учням одночасно додавати свої ідеї, коментарі, зображення або відповіді на поставлені запитання. У результаті формується спільний інформаційний простір, у якому відображаються думки всіх учасників групи. Одним із найбільш зручних інструментів для цього є Padlet. Наприклад, учні можуть разом створювати «хмару ідей» до певної теми уроку, складати спільний словничок нових слів, збирати приклади до правила або виконувати творчі завдання. Така діяльність сприяє розвитку вміння висловлювати власну думку, аналізувати інформацію та враховувати ідеї інших учасників.

Проєктна діяльність є однією з найбільш результативних форм формування навички співпраці. У процесі виконання навчальних проєктів учні об’єднуються в групи, визначають мету роботи, розподіляють ролі та спільно створюють певний продукт: презентацію, добірку матеріалів, електронний плакат або міні-дослідження. Для організації такої роботи можна використовувати платформу Google Classroom, яка дозволяє розміщувати матеріали, давати групові завдання, обмінюватися файлами та отримувати зворотний зв’язок від учителя. У ході виконання проєкту учні вчаться планувати діяльність, співпрацювати з однокласниками та нести відповідальність за свою частину роботи.

Онлайн-обговорення є важливим інструментом розвитку комунікативних навичок і вміння аргументувати власну думку. Учитель може організовувати обговорення певних питань або проблемних ситуацій, пропонуючи учням висловити свою позицію, поставити запитання однокласникам або прокоментувати їхні відповіді. Для цього можуть використовуватися інтерактивні інструменти опитування, наприклад Mentimeter, які дозволяють збирати відповіді учнів у режимі реального часу. Така форма роботи допомагає залучити до обговорення навіть тих учнів, які соромляться висловлюватися під час традиційної дискусії в класі.

Ще однією формою співпраці є спільне створення навчальних матеріалів. Учні можуть разом формувати електронні плакати, добірки ілюстрацій, словники або міні-презентації. У процесі такої діяльності кожен учень робить свій внесок у спільний результат. Колективне створення контенту сприяє розвитку відповідальності за власну роботу, формує навички планування та вміння поєднувати результати діяльності різних учасників у єдиний продукт.

Важливим елементом організації співпраці є спільна рефлексія результатів діяльності. Після виконання завдань або завершення проєкту учні можуть обговорювати результати роботи, оцінювати внесок кожного учасника та визначати, що вдалося найкраще. Онлайн-платформи дозволяють проводити швидкі опитування, коментувати роботи однокласників або залишати відгуки. Така діяльність допомагає учням усвідомити значення командної роботи, розвиває критичне мислення та формує відповідальне ставлення до спільної діяльності.

Використання інтерактивних онлайн-платформ у навчальному процесі початкової школи має значний педагогічний потенціал. Такі інструменти сприяють не лише засвоєнню навчального матеріалу, але й розвитку соціальних, комунікативних і цифрових навичок учнів. Завдяки інтерактивності та можливостям колективної роботи вони створюють сприятливі умови для формування навички співпраці, активної участі кожного учня в навчальній діяльності та підвищення ефективності освітнього процесу.

Отже, інтерактивні онлайн-платформи є ефективним інструментом формування навички співпраці у молодших школярів. Вони сприяють організації колективної діяльності, активній взаємодії між учнями та розвитку комунікативних умінь. Раціональне використання таких платформ у навчальному процесі підвищує ефективність навчання та сприяє формуванню ключових компетентностей, необхідних для успішної соціалізації учнів.

Список використаних джерел:

1. Губарь О. Г., Спіцин В. В., Котяш І. С. Вплив використання інтерактивних технологій на якість навчання майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Академічні візії.* 2023. № 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/830 (дата звернення: 08.03.2026).

2. Кобися А. П., Куцак Л. В., Шевчук І. В. Інтерактивні технології віртуальної реальності для підвищення мотивації здобувачів освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2025. № 16. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14961960 (дата звернення: 08.03.2026).

3. Конопляник Л. М. Впровадження інтерактивних методів навчання як шлях до демократизації освітнього процесу. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. № 10. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.13729641 (дата звернення: 17.02.2026)

4. Рогова Н. В. Розвиток навичок співпраці молодших школярів у процесі проєктної діяльності: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр». Чернігів, 2022. 81 с. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9658/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9D.%D0%92..pdf (дата звернення: 15.03.2026)

5. Бібік Н. Навчальна взаємодія як чинник соціалізації молодших школярів. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи.* Київ: Фенікс. 2019. С. 10–12. URL: https://salo.li/26046a9

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ РОБОТИ З ХУДОЖНІМ ТЕКСТОМ

Юлія Смілянська,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Матвієнко Олена Валеріївна
докторка педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки

У наш час суспільство вимагає від особистості постійних змін, активних дій, формування навичок швидкої адаптації до нових вимог, грамотного застосування набутих знань, розвитку та творення. Швидке зростання обсягу інформації, розвиток сучасних технологій, які вимагають високого рівня сформованості не лише навичок читання, а й швидкості та якості розуміння прочитаного, суттєво впливають на систему освіти.

Читання пронизує всі сфери людського життя, стає основою навчальної, пізнавальної, інформаційної, професійної діяльності, а також провідним навиком самоосвіти людини протягом усього життя [2, с.4].

Головна мета навчання читанню в початковій школі — розвинути навички розуміння прочитаного в учнів молодших класів та допомогти їм усвідомити себе як компетентних читачів, які можуть використовувати ці навички для особистісного розвитку. Загальні стандарти початкової освіти визначають читацьку діяльність як «комунікативну, лінгвістичну та когнітивну діяльність, спрямовану на сприйняття, розуміння та відтворення прочитаного».

Суть розуміння прочитаного полягає в набутті сукупності знань, навичок, умінь та цінностей, які дозволяють учням самостійно просуватися через цикл читання відповідно до їхніх вікових здібностей: свідомо осмислювати зміст

різних типів текстів, відбирати, аналізувати, інтерпретувати та узагальнювати інформацію з різноманітних друкованих джерел, а також ефективно використовувати та застосовувати її для вирішення освітніх, когнітивних та практичних проблем як на дисциплінарному, так і на міждисциплінарному рівнях. Набутий читацький досвід готує та оснащує дітей молодшого шкільного віку до подальшого навчання, когнітивного та особистісного розвитку.

Актуальний зміст літературних матеріалів, який всебічно охоплює коло інтересів дітей молодших класів, їхня новизна, художнє оформлення, цікавий формат та переваги проблемних творчих завдань, а також спосіб роботи з текстами дитячих книг, мають переконати учнів у тому, що художня література – це особливий вид мистецтва, що читання – це особливий та унікальний засіб задоволення пізнавального інтересу та пізнання світу й самосвідомості, який неможливо замінити іншими засобами масової культури [4, с. 83].

У контексті компетентнісного підходу до змісту літературного читання увага приділяється формуванню навичок та способів діяльності, що мають міжпредметний характер. Це включає, зокрема, набуття школярами повноцінної навички читання вголос і мовчки, різних видів читання, продуктивних, технологічних методів самостійної обробки текстів різних типів (художнього, науково-пізнавального, навчального); методів пошуку, обробки, аналізу організації інформації з навчально-пізнавальною метою; розвитку здатності свідомо будувати зв'язні усні та письмові висловлювання відповідно до завдань комунікації. Набуття учнями цих навичок та способів діяльності сприятиме формуванню ключової компетентності шкільної освіти – здатності до навчання.

Найважливіше завдання початкових шкіл — навчити дітей вчитися. Однак це неможливо без вміння читати та користуватися книгами.

Сучасний освітній процес спрямований на розвиток учнів як культурних суб’єктів власного творчого життя. Школи, вчителі та класні керівники повинні забезпечувати духовний розвиток та саморозвиток особистості, навчаючи учнів творити себе та своє життя.

Книга відіграє велику роль у цьому процесі. Як показує практика, у сучасних умовах глобальної комп'ютеризації суспільства інтерес до читання у більшості учнів поступово зникає. Проблема читання є чи не найважливішим освітнім процесом у школі. Навички читання починаються і фактично закінчуються формуватися в учнів на уроках читання в початкових класах [3, с.37].

Сам процес формування читацької компетентності вимагає розвитку таких важливих навичок, особливо для дітей раннього віку:

- здатність читати інформаційні тексти (використовуючи різноманітні стратегії читання);

- здатність розмірковувати над прочитаним (навчання дітей визначати теми та сюжети, аналізувати сюжет і структуру текстів, точно відповідати на запитання, ставити оригінальні запитання щодо тексту та складати план прочитаного).

- здатність оцінювати прочитане (оснащення дітей навичками написання відгуків та коротких роздумів про прочитане).

- здатність самостійно взаємодіяти з різноманітними дитячими книгами.

З методологічної точки зору, читацька компетентність для дітей раннього віку – це комплекс читацьких знань, навичок, умінь та цінностей, які дозволяють учням свідомо шукати та вибирати інформацію в книгах для вирішення навчально-пізнавальних завдань. Вони проявляються в розвитку автентичного розуміння прочитаного, розумінні текстів різних жанрів, розпізнаванні діапазону читання (що відповідає можливостям дітей цього віку) та формуванні особистих ціннісних суджень щодо прочитаного [1, с.59].

У широкому сенсі, читацьку компетентність у дітей молодшого шкільного віку можна визначити як складний комплекс характеристик: людина, яка увібрала плоди попереднього розумового розвитку та має добре сформоване розуміння прочитаного, навички читання, а також здатність до самостійного читання, самоконтролю та вміння творчо вирішувати літературні завдання, іншими словами, формування творчих літературних здібностей.

Для формування читацької компетентності у дітей молодшого шкільного віку запропоновано такі методи використання художніх текстів:

1. Постійно відбирати та оновлювати змістовні та цікаві літературні твори:

- використовувати твори сучасних українських та зарубіжних авторів, що стосуються тем і питань, близьких до дитячого досвіду;

- враховувати вікові та психологічні особливості дітей під час відбору літературних творів;

- знайомити дітей з різними літературними жанрами, такими як оповідання, казки, поезія, комікси та дитячі наукові книги.

2. Впроваджувати інтерактивні методи навчання з використанням текстів:

- літературні ігри, квести та вікторини, пов'язані з творами;

- використовувати уривки з казок, рольові ігри та драматизації;

- використовувати методи прогнозного читання та читання з зупинкою для розвитку аналітичного мислення [5, с.892].

3. Сприяти самостійному читанню:

- заохочувати учнів вести книжкові щоденники та картки для рефлексії;

- організовувати індивідуальні або групові читацькі проекти («Моя книжкова полиця», «Книга тижня», «Книжковий новий рік»);

- забезпечити середовище в класі або шкільній бібліотеці, де учні можуть вільно вибирати книги.

4. Поєднувати літературу з іншими видами діяльності:

- поєднувати читання з візуальною діяльністю (наприклад, ілюструванням анекдотів);

- налаштувати музику на прочитане або скласти пісні за мотивами книги;

- використовувати історію як основу для творчого письма або дослідження.

Розвиток читацької компетентності учнями молодших класів через художні тексти є одним із важливих завдань початкової освіти. Це пояснюється тим, що читання розвиває не лише розуміння прочитаного, але й критичне мислення, творчу уяву, емоційну та ціннісну орієнтацію, а також здатність виконувати самостійну пізнавальну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Байдюк Л. Теоретичні передумови формування основ читацької компетентності молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 3. С. 59-69.

2. Корнілова Т. Формування читацької компетентності: шлях до успішного навчання та розвитку. *Педагогічна Житомирщина*. 2024. № 2 (34). С. 1–6

3. Піц І. І. Формування читацької компетентності в молодшому шкільному віці: сутнісні ознаки та основні прийоми розвитку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024. №94. С. 37-42.

4. Старагіна І. П. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навчально-методичний посібник. Старагіна І. П., Терещенко В. М., Панченков А. О. Харків: Соняшник, 2020. 176 с.

5. Яценко Т. О. Читацька компетентність. Енциклопедія освіти. 2021. 1110 с.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Анастасія Соломон,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Марія Оліяр,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Головна мета сучасної української освіти – формування нового освітнього середовища, спрямованого на розвиток особистості людини XXI століття. «Модернізація освітньої діяльності XXI ст. передбачає розв'язання низки ключових проблем: забезпечення формування інноваційної людини з інноваційним мисленням, інноваційною культурою, здатної до інноваційної діяльності; утвердження в освіті принципу дитиноцентризму; перехід до толерантної педагогіки; здійснення підготовки громадянина України до життя в умовах глобального простору, формування свого роду глобалістської людини; виховання у громадян України сучасної системи цінностей, що сприяли б максимальній самореалізації кожного з них» [3].

Тому однією з головних вимог сучасного суспільства до випускника школи є його активна життєва позиція, що означає здатність до самостійного управління своєю діяльністю. У зв'язку з цим предметом багатьох сучасних психолого-педагогічних досліджень є поняття «суб'єкт», «суб'єкт пізнання», «суб'єктність» (О. Галян, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн,

В. Кремень, М. Скрипник та ін.), що пояснюється загальною зміною ставлення до учасників освітнього процесу в умовах реформування освіти в Україні.

Як відомо, у психології при розгляді структури особистості утвердилися такі психологічні категорії, як «індивід», «індивідуальність», «суб'єктність», «особистісний потенціал» тощо. Поняття «особистісний потенціал» використовується вченими для позначення основного виміру – «ядра особистості». Як зазначає О. Бондаренко, «особистісний потенціал є динамічною, інтегративною якістю людини, яка характеризує міру її можливостей та ресурси для ефективної життєдіяльності, визначає її готовність та здатність до самореалізації й самовдосконалення» [1, с. 194]. Характеризуючи особистісний потенціал як інтегральну характеристику рівня особистісної зрілості, підкреслимо, що він виявляється у здатності особистості до самовизначення, вміння діяти відповідно до своїх потреб незалежно від зовнішніх умов.

З точки зору суб'єктного підходу саме суб'єктність розглядається як основа особистісного потенціалу. «У вітчизняній філософській, психологічній та педагогічній науці як альтернатива безсуб'єктній парадигмі, де пізнання і діяльність пояснювалися без активної ролі людини, поступово обґрунтовується антропологічна парадигма, суб'єктний підхід, орієнтація на вільний, індивідуальний, творчий розвиток дитини, формування у неї активної життєвої позиції. Саме ці наукові конструкти стали основою формування уявлень про суб'єктність особистості у сучасному розумінні» [2, с. 23].

Як зазначає М. Скрипник, «сучасна філософська думка розглядає суб'єкт як носія діяльності, свідомості та пізнання, суб'єктність – як соціальну форму людської активності, тобто наголошено на діяльнісно-перетворювальному аспекті особистісного розвитку» [3]. Для того, щоб стати суб'єктом, необхідно оволодіти діяльністю, бути здатним до її здійснення в нових обставинах, певним чином ставитися до себе під час діяльності, оцінювати способи своєї діяльності, вміти їх модифікувати, контролювати хід і результати діяльності, змінювати діяльність для досягнення своїх цілей. Саме через володіння засобами, які в

сучасній науці називаються універсальними загальнонавчальними вміннями й навичками, досягається цей результат – суб'єктність учня.

Перетворення учня на справжнього суб'єкта навчальної діяльності відбувається насамперед у результаті оволодіння ним діями контролю та оцінювання. У контексті нашого дослідження це означає, що одним із основних механізмів управління власною діяльністю є оцінна складова, оскільки саме оцінювання стає не лише результатом будь-якої діяльності, інструментом порівняння поставлених цілей і досягнутих результатів, а й основою для формування подальших дій (прогнозування, планування, корекції, постановки нових цілей і завдань тощо).

Багато сучасних учених (І. Бех, А. Деркач та Е. Сайко, М. Скрипник, Л. Березовська та ін.), досліджуючи проблему формування суб'єктності в процесі розвитку здобувачів освіти, основною властивістю особистості називають самостійність як здатність людини бути суб'єктом власної діяльності. Самостійність учня розвивається, якщо механізми управління власною діяльністю передаються вчителем дитині, всі компоненти навчальної діяльності осмислюються учнем. Стосовно здобувача освіти це означає бути суб'єктом навчання. Отже, суб'єктність можна визначити як самостійність учня в навчанні, як здатність керувати своєю навчальною діяльністю.

Таким чином, процес набуття учнем суб'єктності, особистісного сенсу навчальної діяльності безпосередньо пов'язаний з формуванням суб'єктної позиції, оскільки, розуміючи сенс свого навчання, його вплив на подальше життя, дитина починає набувати тих ціннісно-смислових установок, відповідно до яких вона діє в ситуації вибору в процесі навчання, сприяючи цим розвиткові своєї самостійності.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко О. Особистісній потенціал як психолого-педагогічна проблема. *Advanced Linguistics*. 2023. № 11. С. 123–128.

2. Галян О. І. Суб’єктність особистості школяра у педагогічному дискурсі XX століття: постановка проблеми. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № III(22), Issue: 45. С. 23–26.

3. Скрипник М. Нова українська школа: питання суб’єктності. URL: https://surl.li/ajmlif

ФОРМУВАННЯ ВСЕБІЧНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ, ЯКА МАЄ НЕ ТІЛЬКИ ВИСОКИЙ РІВЕНЬ ЗНАНЬ І ВМІНЬ, А Й ВИСОКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОГО, МОРАЛЬНОГО, ФІЗИЧНОГО, ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ І ЗДОРОВ'Я

Каріна Стеценко, Анастасія Гомола,
здобувачки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Волошина Вікторія Валентинівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
української та іноземної мов та методик викладання
в початковій та дошкільній освіті

У сучасних умовах глобалізації, стрімкого розвитку технологій, трансформації суспільних відносин та інтеграції України до європейського освітнього простору особливої актуальності набуває проблема формування всебічно розвиненої особистості. Освіта XXI століття орієнтується не лише на передачу знань, умінь і навичок, а й на гармонійний розвиток людини, її творчого потенціалу, моральних якостей, фізичного стану та психологічного здоров’я. Такий підхід відповідає концепції Нової української школи, яка визначає особистісно орієнтоване навчання та розвиток ключових компетентностей як основні напрями реформування освіти [1].

Формування всебічно розвиненої особистості є складним багатовимірним процесом, що передбачає інтеграцію різних аспектів розвитку: інтелектуального, морального, емоційного, фізичного та творчого. Інтелектуальний розвиток у сучасній освіті розглядається як здатність особистості не лише накопичувати знання, а й активно їх застосовувати, аналізувати, узагальнювати та використовувати у нових ситуаціях. Особливого значення набуває розвиток критичного мислення, інформаційної грамотності, уміння працювати з великими

обсягами інформації та приймати обґрунтовані рішення. У цьому контексті компетентнісний підхід виступає ключовим механізмом оновлення змісту освіти, оскільки він спрямований на формування здатності діяти ефективно в реальних життєвих ситуаціях [2].

Водночас важливою складовою формування особистості є її моральний розвиток. У сучасному суспільстві, що характеризується динамічними змінами та певною ціннісною нестабільністю, особливої ваги набуває виховання духовних цінностей, етичних норм поведінки, гуманістичних орієнтацій. Моральне виховання передбачає формування в здобувачів освіти відповідальності, чесності, справедливості, толерантності, поваги до прав і свобод інших людей. Важливим аспектом є також розвиток громадянської свідомості та патріотизму, що є необхідною умовою становлення активного члена суспільства [3].

Творчий розвиток особистості є невід'ємною складовою її всебічного формування. У сучасному світі, де значну роль відіграють інновації та нестандартні підходи до розв'язання проблем, креативність стає однією з ключових компетентностей. Освітній процес має бути спрямований на розвиток уяви, гнучкості мислення, здатності до генерації нових ідей, самостійного пошуку рішень. Важливу роль у цьому відіграє застосування інтерактивних технологій навчання, проєктної діяльності, дослідницьких методів, що стимулюють активну пізнавальну діяльність учнів і сприяють їхньому самовираженню [4].

Не менш важливим є фізичний розвиток особистості та збереження її здоров'я. У сучасних умовах зростання інформаційного навантаження, зменшення рухової активності та впливу стресових факторів особливого значення набуває формування культури здорового способу життя. Освіта повинна сприяти усвідомленню значущості фізичної активності, раціонального харчування, дотримання режиму дня, а також розвитку навичок самозбереження та відповідального ставлення до власного здоров'я. Упровадження

здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес є важливою умовою забезпечення гармонійного розвитку особистості [5].

Психологічний розвиток особистості є ще одним ключовим аспектом її всебічного формування і передбачає розвиток емоційного інтелекту, здатності до саморегуляції, стресостійкості, ефективної комунікації та міжособистісної взаємодії. У сучасному освітньому середовищі важливо створювати умови для психологічного комфорту учнів, підтримувати їхню самооцінку, сприяти формуванню впевненості у власних силах. Розвиток цих якостей забезпечує успішну адаптацію особистості до змінних умов життя та сприяє її самореалізації [6].

Особливу роль у формуванні всебічно розвиненої особистості відіграє освітнє середовище, яке має бути безпечним, інклюзивним, відкритим і мотивуючим. Важливим є створення умов для активної участі учнів у навчальному процесі, розвитку їхньої ініціативності, самостійності та відповідальності за власне навчання. Педагог у такому середовищі виступає не лише як джерело знань, а як фасилітатор, наставник, партнер у процесі навчання, який сприяє розвитку особистості кожного учня [7].

Важливим чинником є також взаємодія школи, сім'ї та суспільства, завдяки цьому забезпечується цілісність виховного впливу на особистість. Родина відіграє ключову роль у формуванні базових цінностей, норм поведінки та світогляду дитини, тоді як школа забезпечує систематичний розвиток знань, умінь і компетентностей. Суспільство, у свою чергу, створює умови для практичної реалізації набутих якостей. Узгоджена діяльність цих інститутів сприяє ефективному формуванню гармонійно розвиненої особистості [8].

Крім того, важливим є врахування індивідуальних особливостей кожного учня. Сучасна освіта має бути орієнтованою на особистість, її потреби, інтереси, здібності та темп розвитку. Диференціація та індивідуалізація навчання дозволяють забезпечити максимальну ефективність освітнього процесу та створити умови для самореалізації кожного здобувача освіти. Особлива увага

має приділятися підтримці обдарованих дітей, а також дітей з особливими освітніми потребами [2].

Узагальнюючи, можна зазначити, що формування всебічно розвиненої особистості є стратегічним завданням сучасної освіти і передбачає гармонійне поєднання інтелектуального, морального, творчого, фізичного та психологічного розвитку. Реалізація цього завдання можлива лише за умов комплексного підходу, упровадження сучасних педагогічних технологій, створення сприятливого освітнього середовища та ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Саме така освіта забезпечує підготовку особистості, здатної до самореалізації, відповідального прийняття рішень та активної участі в житті суспільства.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти. Київ: МОН України, 2016.

2. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід у сучасній початковій освіті. Київ: Освіта, 2018.

3. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2017.

4. Пометун О.І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2019.

5. Гриньова М.В. Основи здоров'язбережувальних технологій у школі. Полтава: Астрая, 2020.

6. Максименко С.Д. Психологія особистості: сучасний вимір. Київ: КНТ, 2019.

7. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні: сучасні виклики. Київ: Грамота, 2017.

8. Сухомлинська О.В. Виховання як соціокультурний феномен. Київ: Педагогічна думка, 2016.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ірина Судак,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищоїосвіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Фізичне виховання учнів початкових класів є однією з ключових складових освітнього процесу, оскільки саме в цей період відбувається активний розвиток організму дитини, формуються базові рухові навички та закладаються основи здорового способу життя. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку фізичних якостей, тому систематичні заняття фізичною культурою мають особливе значення.

Основною метою фізичного виховання є гармонійний розвиток особистості дитини. Це передбачає не лише зміцнення здоров'я, а й формування морально-вольових якостей, дисципліни, наполегливості та відповідальності. Важливими завданнями є розвиток сили, витривалості, швидкості, гнучкості та координації рухів [2].

Фізичне виховання також сприяє покращенню роботи серцево-судинної та дихальної систем, нормалізації обміну речовин, підвищенню працездатності та загального тонусу організму. Регулярна фізична активність позитивно впливає на психоемоційний стан дітей, допомагає зменшити рівень стресу та покращує концентрацію уваги.

Особливості організації фізичного виховання у початкових класах пов'язані з віковими характеристиками дітей. Молодші школярі відзначаються високою рухливістю, емоційністю та потребою у грі. Саме тому важливо використовувати

ігрові методи навчання, які сприяють зацікавленості та активній участі дітей у заняттях [3].

Основними формами фізичного виховання є уроки фізичної культури, фізкультхвилинки, рухливі ігри, спортивні заходи та позакласна діяльність. Уроки фізичної культури повинні бути чітко структурованими та відповідати рівню підготовки учнів. Фізкультхвилинки допомагають зняти втому під час навчання, а рухливі ігри сприяють розвитку соціальних навичок.

Важливу роль відіграє індивідуальний підхід до кожної дитини. Учитель повинен враховувати стан здоров'я, фізичну підготовку та індивідуальні особливості учнів. Це дозволяє забезпечити безпечність занять та їх ефективність [1]. Окрему увагу педагогу слід приділяти формуванню правильної постави. Через тривале сидіння за партами у дітей можуть виникати порушення опорно-рухового апарату. Спеціальні вправи допомагають запобігти цим проблемам.

Співпраця школи та сім'ї є необхідною умовою успішного фізичного виховання. Батьки повинні підтримувати інтерес дітей до фізичної активності, заохочувати їх до занять спортом та формувати здорові звички.

Отже, фізичне виховання є важливою складовою формування здорової, активної та гармонійно розвиненої особистості.

Висновок. Фізичне виховання у початковій школі сприяє зміцненню здоров'я, розвитку фізичних якостей та формуванню позитивного ставлення до активного способу життя. Його ефективність залежить від систематичності, правильного підходу та співпраці між учителем і батьками.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук В. О. Основи фізичного виховання дітей. К., 2010. 368 с. 192 с.

2. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. К.: Олімпійська література, 2012. 368 с.

3. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль: Богдан, 2011. 272 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ІГРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аліна Суровікіна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Функціонування сучасної початкової освіти відбувається в умовах інтенсивної цифровізації соціокультурного простору, що зумовлює необхідність переосмислення дидактичних засад організації освітнього процесу. Цифрове середовище, у якому формується досвід молодших школярів, істотно трансформує їхні когнітивні стратегії, способи обробки інформації та характер пізнавальної активності. За таких умов традиційні підходи до навчання дедалі частіше виявляють обмежену здатність забезпечувати стійку навчальну мотивацію, оскільки не корелюють із новими освітніми запитами та індивідуальним досвідом дитини.

У зазначеному контексті особливої актуальності набуває пошук інноваційних педагогічних інструментів, здатних інтегрувати навчальний зміст із формами діяльності, релевантними сучасному дитячому досвіду. Одним із таких засобів виступають інтерактивні ігрові платформи, які репрезентують синтез освітніх і гейміфікованих механізмів, що включають елементи змагальності, поетапного досягнення результатів і негайного зворотного зв’язку. Їх впровадження в освітню практику створює передумови для інтенсифікації пізнавальної діяльності, формування позитивної навчальної установки та розвитку ключових компетентностей учнів. У зв’язку з цим проблема підвищення навчальної мотивації молодших школярів засобами інтерактивних цифрових ресурсів набуває концептуального значення.

Аналіз наукового дискурсу засвідчує, що питання мотиваційного забезпечення навчальної діяльності учнів початкової школи перебуває в центрі уваги сучасних педагогічних досліджень. Зокрема, у працях О.Матвієнко обґрунтовано психолого-педагогічні умови формування внутрішньої мотивації в умовах цифрового освітнього середовища, акцентовано на ролі емоційно-ціннісного компоненту в структурі навчальної діяльності [3]. У свою чергу, О.Коханко розглядає ігрові технології як ефективний інструмент стимулювання пізнавальної активності, підкреслюючи їхню здатність забезпечувати залучення учнів до навчального процесу через механізми інтересу та емоційного переживання [2].

У дослідженнях науковців Українського державного університету імені Михайла Драгоманова висвітлюються аспекти інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у систему початкової освіти, де наголошується на їхньому потенціалі у створенні адаптивного та інтерактивного освітнього середовища [1]. Водночас узагальнення наукових підходів дає підстави стверджувати, що проблема цілеспрямованого використання інтерактивних ігрових платформ як інструменту формування навчальної мотивації ще не набула достатньої системності в методичному забезпеченні.

Історико-педагогічний аналіз свідчить, що використання гри як засобу навчання має тривалу традицію та ґрунтується на розумінні гри як провідного виду діяльності дитини молодшого шкільного віку. У класичній педагогіці гра розглядалася як універсальний механізм поєднання пізнавальної, емоційної та діяльнісної складових розвитку особистості. У сучасних умовах ця ідея отримує нове втілення через цифрові технології, що розширюють можливості ігрової діяльності та надають їй інтерактивного характеру.

Інтерактивні ігрові платформи являють собою складні дидактичні системи, у межах яких навчальний контент інтегрується з гейміфікованими елементами, такими як рейтингові системи, рівнева диференціація завдань, накопичення балів і досягнень. Їх функціональність забезпечує персоналізацію освітнього процесу, оперативний моніторинг результатів навчальної діяльності, адаптацію змісту

завдань до індивідуальних можливостей учнів, а також створення ситуації успіху як важливого чинника формування мотивації.

Особливого значення набуває емоційний компонент навчальної діяльності, який посилюється через використання ігрових механік. Переживання успіху, змагальність, можливість досягнення результату формують позитивний досвід навчання, що безпосередньо впливає на мотиваційну сферу особистості. Крім того, інтерактивні платформи створюють умови для розвитку соціальних компетентностей, зокрема навичок співпраці, комунікації та взаємодії в групі.

Водночас ефективність інтеграції інтерактивних ігрових платформ у навчальний процес визначається рівнем методичної доцільності їх застосування. Педагог повинен забезпечити узгодженість між цілями навчання, змістом навчального матеріалу та формами його подання, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів. У цьому контексті ігрова діяльність має виступати не як самоціль, а як інструмент оптимізації пізнавальної діяльності.

Результати аналізу засвідчують, що інтерактивні ігрові платформи мають значний потенціал у підвищенні навчальної мотивації молодших школярів. Їх використання забезпечує активізацію пізнавальної діяльності, формування позитивного ставлення до навчання та розвиток ключових компетентностей. Водночас актуальним залишається питання розроблення науково обґрунтованих методичних підходів до їх інтеграції в освітній процес.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. І., Коханко О. Г. Дидактика: теорія і технологія її вивчення : навч.-метод. посіб. Київ:Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова,2011. 144 с.

2. Коханко О. Г. Наукові праці та дослідження у галузі педагогіки початкової освіти. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2024. 120 с.

3. Матвієнко О. В. Науковий простір студента: пошуки і знахідки : зб. наук. праць. Київ : УДУ імені М. П. Драгоманова, 2022. С. 3–7.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Соломія Тадра,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищоїосвіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Аналізуючи сучасний стан фізичного виховання в початковій школі, можемо помітити, що традиційні методи навчання поступово втрачають свою ефективність. Це зумовлено змінами в способі життя дітей, зокрема зменшенням рухової активності, збільшенням часу, проведеного за гаджетами, а також підвищеним рівнем стресу [3, с. 45]. У таких умовах виникає потреба у впровадженні інноваційних підходів, які б відповідали сучасним вимогам та інтересам учнів.

Сучасні виклики, такі як цифровізація суспільства, пандемія та військові події, значно вплинули на фізичний і психоемоційний стан дітей [2, с. 12]. Тому вимагає оновлення зміст і форми проведення уроків фізичної культури, спрямованих не лише на розвиток фізичних якостей, а й на формування позитивного ставлення до здорового способу життя.

У зв’язку з цим актуальним є питання впровадження інноваційних підходів у процес фізичного виховання. Все більше педагогів і науковців звертають увагу на необхідність використання новітніх методик, технологій та інтерактивних форм навчання [1, с. 120].

Інноваційні підходи у фізичному вихованні — це сукупність сучасних методів, форм і технологій навчання, які спрямовані на підвищення ефективності уроків, зацікавлення учнів та формування стійкої мотивації до фізичної

активності [5, с. 210]. Вони передбачають використання інтерактивних методів навчання, ігрових технологій, інформаційно-комунікаційних засобів, а також індивідуальний підхід до кожного учня. Важливим аспектом є створення позитивного емоційного середовища, у якому молодший школяр відчуватиме себе комфортно та зацікавлено. Це сприяє не лише фізичному розвитку, а й формуванню впевненості в собі та соціальних навичок.

Серед основних інноваційних підходів вчені виділяють:

• ігрові технології — використання рухливих ігор, естафет, квестів;

• інтерактивні методи — робота в групах, командні завдання;

• здоров'язбережувальні технології — поєднання фізичних вправ із відпочинком;

• інформаційно-комунікаційні технології — використання відео, музики, фітнес-додатків;

• особистісно орієнтований підхід — врахування індивідуальних можливостей дітей.

Фізичне виховання в початковій школі має свої особливості, адже діти цього віку характеризуються високою рухливістю, емоційністю та потребою в ігровій діяльності [4, с. 25]. Тому уроки повинні бути динамічними, цікавими та різноманітними. Сучасний урок фізичної культури має поєднувати традиційні вправи з новими формами діяльності, зокрма: фітнес-програми для дітей, танцювальні руханки, рухливі ігри з елементами змагання, квести та сюжетні ігри та використання музичного супроводу.

Для ефективного проведення уроку необхідно дотримуватись таких умов: враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів; забезпечувати безпечні умови занять; підтримувати інтерес до уроку; використовувати різноманітні методи навчання; стимулювати активну участь кожного учня [6, с. 60].

Сучасні вчені зазначають, що серед ефективних інноваційних методів доцільними є проведення інтерактивних уроків, використання мультимедійних матеріалів, організація рухливих ігор і квестів, впровадження елементів фітнесу

та танцю, застосування ігрових форм навчання, створення ситуацій успіху для кожного учня [1, с. 198].

Таким чином, різноманітність підходів до освітнього процесу надасть підстави для формування новітніх програм, які будуть відповідати сучасним вимогам. Така спрямованість стимулюватиме інтерес молодших школярів до уроків фізичної культури та змотивовує їх дотримуватись здорового способу життя, застосовуючи фізичні вправи.

Список використаних джерел:

1. Гладуш В.А. Педагогіка здоров'я як основа розвитку потенціалу особистості: колективна монографія. Дніпро: ЛІР А, 2020. 264 с.

2. Левків В.І. Шляхи оптимізації фізичного виховання в освітніх закладах: навчальний посібник. Львів, 2001. 44 с.

3. Мелега К.П. Сучасні технології здоров'язбереження: навчальний посібник. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2018. 171 с.

4. Товт В.А. Основи теорії та методики фізичного виховання: навчальний посібник. Ужгород: ПП «Графіка», 2010. 256 с.

5. Худолій О.М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: навчальний посібник. Харків: ОВС, 2007. 403 с.

6. Черненко С.О. Теорія і методика фізичного виховання: навчальний посібник. Краматорськ, 2021. 119 с.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Лілія Тарасич,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Фізична культура – одна з важливих складових частин загальної культури суспільства, що спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей із метою гармонійного формування особистості та розвитку активної життєдіяльності.

«Фізична культура» - це чи не найважливіша навчальна дисципліна, яка є самостійною сферою діяльності у соціокультурному просторі країни й викладається в загальноосвітніх навчальних закладах як окремий предмет, сприяє розв'язанню проблеми пошуку нових шляхів удосконалення фізичного виховання підростаючого покоління в умовах демократизації освіти, надання їй національної спрямованості. Відповідно до програми, основною формою організації навчально-виховного процесу з фізичної культури в школі є урок. Завдання вчителя – забезпечити виконання головних вимог до сучасного уроку, а саме:

-забезпечення диференційованого підходу учнів з урахуванням стану їхнього здоров'я, рівня фізичного розвитку, рухової підготовленості та статі;

-забезпечення оптимізації навчально-виховного процесу із застосуванням елементів інноваційних методів навчання та здійснення міжпредметних зв'язків;

-забезпечення освітньої, виховної, оздоровчої та інструктивної спрямованості;

- формування умінь і навичок самостійно займатися фізичними вправами.

Однією з форм роботи щодо формування здорового способу життя школярів була співпраця з сім'єю, через низку заходів: виконання режиму дня, правил гігієни, загартування, щоденне виконання ранкової гімнастики, виховання звичок до регулярних занять фізичними вправами, контроль за виконанням завдань вчителя фізичної культури [4].

Удосконалення фізичного виховання школярів потребувало розробки та впровадження інноваційних форм і методів роботи з дітьми, спрямованих на зміцнення їх здоров'я, підтримання високої працездатності, формування здорового способу життя [1, с.175].

Ефективною формою роботи з формування здорового способу життя учнів початкової школи було проведення батьківських зборів, що проводилося у спортивному залі у формі відкритих уроків фізкультури, на яких обов'язково демонструвались вправи з ранкової гімнастики, домашніх завдань.

Продовжуючи зазначене, важливо підкреслити, що формування здорового способу життя учнів початкових класів не обмежується лише проведенням уроків фізичної культури, а передбачає систематичну та цілеспрямовану роботу впродовж усього освітнього процесу. Значну роль у цьому відіграє організація рухової активності учнів протягом навчального дня. До таких форм належать: фізкультхвилинки, рухливі перерви, динамічні паузи, які сприяють зняттю розумового напруження, підвищенню працездатності та покращенню загального самопочуття дітей.

Особливої уваги заслуговує використання рухливих ігор як ефективного засобу формування інтересу до фізичної активності. Саме в ігровій діяльності діти молодшого шкільного віку найкраще засвоюють основи здорового способу життя, розвивають фізичні якості, такі як швидкість, спритність, витривалість і координація рухів. Крім того, ігри сприяють розвитку комунікативних навичок, вихованню почуття колективізму, взаємодопомоги та відповідальності.

Не менш значущим є впровадження здоров'язбережувальних технологій у процес навчання. Це передбачає створення безпечних умов для занять,

дотримання санітарно-гігієнічних норм, правильне дозування фізичних навантажень відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів. Учитель фізичної культури має постійно контролювати самопочуття дітей, враховувати медичні показники та здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня [2].

Суттєвим компонентом формування здорового способу життя є також виховання в учнів свідомого ставлення до власного здоров'я. Це досягається шляхом проведення бесід, інтегрованих уроків, виховних заходів, під час яких учні отримують знання про значення фізичної активності, правильного харчування, режиму дня, особистої гігієни. Доцільним є залучення дітей до самостійної оцінки свого фізичного стану, ведення щоденників здоров'я, що сприяє розвитку відповідальності за власне здоров'я.

Ефективність роботи значною мірою залежить від професійної компетентності вчителя фізичної культури, його вміння зацікавити учнів, створити позитивну емоційну атмосферу на уроці, застосовувати сучасні педагогічні технології та методики. Використання мультимедійних засобів, елементів змагальності, нестандартних форм проведення уроків підвищує мотивацію дітей до занять фізичними вправами [3].

Крім цього, невід'ємною складовою є позакласна та позашкільна робота, яка включає організацію спортивних свят, змагань, днів здоров'я, туристичних походів. Такі заходи сприяють не лише фізичному розвитку дітей, але й формують у них стійкий інтерес до активного способу життя, залучають до регулярних занять фізичною культурою і спортом.

Отже, формування здорового способу життя учнів початкових класів засобами фізичної культури є складним і багатогранним процесом, який потребує комплексного підходу, тісної взаємодії школи та сім'ї, а також використання різноманітних форм і методів роботи. Лише за умови систематичності, послідовності та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини можна досягти позитивних результатів у зміцненні здоров'я

підростаючого покоління та формуванні в них стійкої потреби у веденні здорового способу життя.

Список використаних джерел:

1. Коча.І.Формування здорового способу життя молодших школярів засобами фізичної культури. Херсон,2019.С.175-176.
2. Мартинюк.О.Формування здорового способу життя засобами фізичної культури. Одеса, 2023. 120 с.
3. Марчук.В. Формування здорового способу життя на уроках фізичної культури.Тернопіль, 2022.
4. Степанюк. С. Методика формування в учнів навичок здорового способу життя засобами фізичного виховання.Київ, 2022. 148 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ” ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО І СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марина Тацька,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Павлик Олена Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти

Сучасний освітній процес в Україні має на меті не лише забезпечити оволодіння здобувачами освіти певної системи знань, а й сформувати ряд необхідних компетентностей для подальшого особистісного та професійного розвитку. Основою їх формування відповідно до Державного стандарту початкової освіти є наскрізні вміння. Вони не формуються на окремих навчальних заняттях та не пов'язані з окремими курсами або темами, а охоплюють весь освітній процес і забезпечують молодших школярів так званими “soft skills”. Згідно з нормативно-правовими документами, які регулюють систему освіти в Україні, до наскрізних умінь відносимо: читання з розумінням, висловлення власної думки усно та письмово, критичне і системне мислення, логічне обґрунтування, творча діяльність, ініціативність, емоційний інтелект, оцінка ризиків, вибір ефективних способів вирішення проблеми, співпраця [2].

Ще до впровадження освітньої реформи НУШ науковці звертали свою увагу на важливість розвитку критичного і системного мислення. Найбільш значущими для нас стали дослідження О.Пометун, О.Яковенко, С.Терно та інших. Звертаємо увагу, що для вітчизняної науки характерним є розгляд критичного і системного мислення як різних форм когнітивної діяльності, у той час як зарубіжні дослідники, зокрема Б. Річмонд, вивчають критичне системне

мислення як одне поняття. Сучасні методичні посібники для вчителів щодо формування та розвитку навичок критичного мислення окреслюють ряд стратегій для використання в початковій школі: “Кластер”, “Ментальна карта (Інтелект-карта)”, “Мозковий штурм”, “Кубування”, “Дерево припущень”, “Шість капелюхів” тощо.

Згідно з дослідженнями Т. Полонської, уміння критично і системно мислити забезпечують формування здатності у молодших школярів до аналізу думок, інформації чи переконання та оцінки їх якості [3]. На основі отриманих результатів дослідження школярі робитимуть висновки стосовно навколишнього середовища та на їх основі формуватимуть цілісне уявлення, де всі складові взаємопов’язані [4]. Досліджуючи освітній процес за технологією розвитку критичного мислення, звертаємо увагу на три етапи: виклик, осмислення та рефлексію. Для кожного з них характерні певні групи технологій, які найбільш ефективно реалізують проміжні цілі та забезпечують досягнення загальної мети. На етапі осмислення організація процесу формування навичок критичного та системного мислення доцільно, на нашу думку, здійснювати за допомогою ментальних карт (інтелект-карт).

Інтелект-карта - це технологія представлення текстової інформації у графічному вигляді, який відображає основні аспекти розглянутого питання, зв’язки між компонентами [5].

Теоретичні засади застосування інтелект-карт були розроблені у XX столітті англійським психологом та дослідником **Тоні Б’юзеном** [4]. На думку дослідника, ментальні карти є ефективним дидактичним інструментом, що забезпечує візуалізацію, структурування та осмислення навчальної інформації. Їх застосування сприяє розвитку критичного і системного мислення та покращенню процесів запам’ятовування у здобувачів початкової освіти. Формування критичного і системного мислення відбувається завдяки особливостям побудови карти. Вони забезпечують сприймання навчального матеріалу цілісно зі встановленням взаємозв’язків між компонентами та одночасно зосередженням на окремих деталях. Ієрархічна організація інформації

(від центрального образу до гілок) сприяє розвитку навичок класифікації та впорядкування інформації. У процесі створення карт активізуються мисленнєві операції: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. А візуальне відображення причинно-наслідкових зв'язків допомагає учням краще усвідомлювати закономірності та взаємозв'язки явищ і процесів, що є важливим для міждисциплінарного узагальнення знань в контексті інтегрованого підходу до навчання.

Процес створення інтелект-карт передбачає дотримання чіткого **алгоритму**:

1. Визначення центрального образу (поняття).
2. Побудова основних і допоміжних гілок.
3. Використання ключових слів, символів і кольорів,
4. Встановлення асоціативних зв'язків між елементами [1].

Створення інтелект-карт на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», на нашу думку, сприяє формуванню цілісного світогляду молодших школярів. Візуалізація навчального матеріалу допомагає поєднувати знання з різних освітніх галузей, полегшує розуміння процесів та явищ.

Для апробації інтелект-карт як інструмента формування критичного та системного мислення на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» було організовано роботу з учнями 3 класу гімназії №5 Печерського району міста Києва під час вивчення теми «Комахи». Важливо зазначити, що здобувачі освіти раніше не мали досвіду створення інтелект-карт, що зумовило необхідність поетапного введення цього виду діяльності. Тому з метою полегшення сприйняття нового способу організації інформації було застосовано шаблон. Схема містила певні структурні підказки (центральний образ і основні гілки у відповідній послідовності, кольорові виділення, типові представники), що допомогло спрямувати навчальну діяльність учнів та опановувати принципи побудови ментальних карт на початковому етапі. Далі роботу спрямували на створення інтелект-карт фронтально, у групах та самостійно.

Організація роботи передбачала поєднання роботи над текстом та

аналітичної діяльності. Учні послідовно опрацьовували фрагменти навчального тексту з підручника, визначали основну думку кожного абзацу та співвідносили її з відповідною гілкою інтелект-карти (див.рис.1).

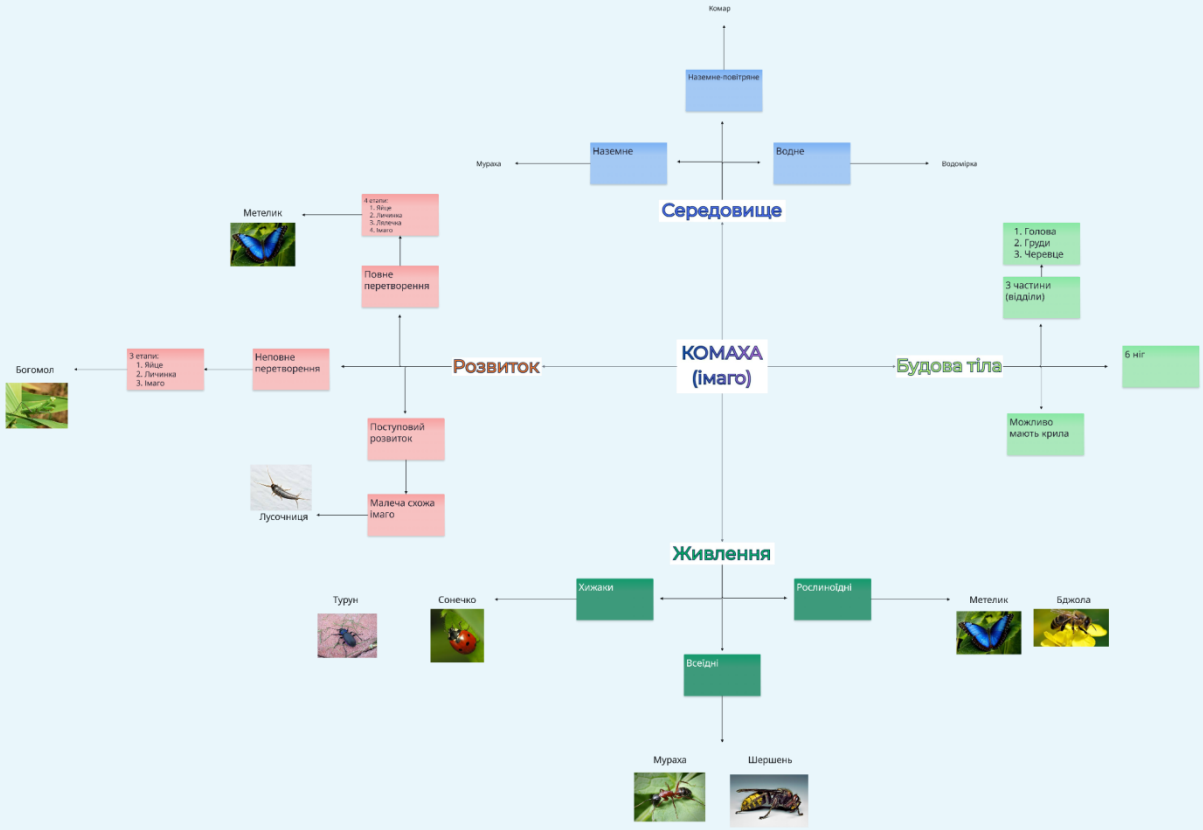


Рис.1. Інтелект-карта до теми “Різноманістність тваринного світу. Комахи” (3 клас)

Заповнення шаблону здійснювалося за допомогою добору ключових слів і коротких словосполучень, що сприяло розвитку вмінь узагальнювати інформацію та визначати головне. У процесі роботи учні поступово встановлювали зв’язки між окремими елементами навчального матеріалу, що сприяло формуванню цілісного уявлення про комах як групу живих організмів.

На основі результатів проведеного дослідження можемо зробити висновок, що використання інтелект-карт в освітньому процесі початкової школи сприяє активізації мисленнєвих операцій, розвитку вмінь аналізувати, узагальнювати та встановлювати причинно-наслідкові зв’язки. Побудова ментальних карт забезпечує цілісне сприйняття навчального матеріалу, допомагає структурувати знання та виявляти взаємозв’язки між їхніми складниками, що є основою для формування системного мислення. Також відбувається усвідомлений відбір

ключової інформації, її узагальнення та графічне представлення, що сприяє розвитку критичного мислення, зокрема здатності оцінювати, порівнювати та інтерпретувати інформацію. Особливої ефективності ця технологія набуває в умовах інтегрованого навчання, де важливо поєднувати знання з різних освітніх галузей та формувати в учнів цілісну картину світу.

Список використаних джерел:

1. Гиря О. Інтелект-карти як засіб підвищення ефективності навчання : *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*: збірник наукових статей у 2 томах / За заг. ред. О.В. Гузенко. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. – Т.1. – 299 с. URL:https://bit.ly/4bNMysP

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text

3. Полонська Т. Критичне мислення як технологія компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназії. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 1. С. 70–79. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730320/1/%D0%A3%D0%9F%D0%96_2022_01-71-80.pdf

4. Полонська Т. Ментальна карта як ефективний засіб розвитку критичного мислення учнів на уроках іноземної мови у 5–6 класах гімназії. European Scientific Platform. 2022. № 3. С. 26-28. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730325/1/Chicago_%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-385-1302-PB-27-29.pdf

5. Шмига С., Богданович Л. Використання інтелектуальних карт у плануванні та організації освітнього процесу. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. Випуск №29. 2018. URL: https://bit.ly/4bB71T9

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

Іванна Ткач,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Актуальною проблемою сучасності є формування позитивного ставлення учнів початкових класів до занять фізичною культурою. Сучасна система фізичного виховання повністю не вирішує завдання формування цінності фізичної культури і не формує мотиви здоров'язберігаючої поведінки. Фізична культура спрямована на тривалу систематичну роботу над тілом і психічну підготовку прийняти цю роботу і навчитися отримувати від неї задоволення.

На жаль, традиційні форми спортивно-оздоровчої та спортивно-масової роботи досягли результатів і втрачають популярність, бо на недосконалому рівні викладалось фізичного виховання, зокрема, навчання спеціальним спортивним умінням і прийомам. Так не можна розкрити та розвинути в молодших школярів ті здібності, які при потребі відновили б психофізіологічні можливості, удосконалити саморегуляцію, підвищити емоційно-вольову стійкість і позитивне ставлення до занять фізичними вправами.

Підвищену увагу педагогам слід звернути на зниження інтересу учнів до уроків фізичної культури та занять іншими видами фізкультурно-спортивної діяльності. Щоб виконувати завдання шкільної програми, школи повинні мати мінімальний набір сучасного спортивного інвентарю та обладнання, що сприятиме підвищенню активності учнів і позитивному ставленню до уроків фізичної культури. Саме відсутність і нестача необхідного спортивного

інвентарю у багатьох школах є причиною нецікавих і нудних уроків. Багато вчителів фізичної культури творчо підходять до проведення уроків, використовують нестандартне обладнання, підбирають неординарні цікаві вправи, залучають школярів до самостійних занять. Коли педагог пояснює, як та чи інша вправа впливає на організм молодших школярів, то вони починають розуміти значення занять фізкультурою та їхню важливість для здоров'я. Існує уявлення про те, що фізична культура повинна спрямовуватись на розвиток фізичних якостей школярів (сили, швидкості, витривалості, стрибучості та ін.), але досягнення оздоровчого ефекту значно зменшують зміст даного поняття [6; 8]. Другорядне місце займають такі складові культури фізичного виховання як: виховання естетичного ставлення до занять фізичною культурою, знання та дотримання гігієнічних правил, уміння контролювати свій фізіологічний стан, володіння прийомами та методами відновлення сил, потреба у зміцненні свого здоров'я, позитивне ставлення до уроків фізичної культури, наявність інтересу та бажання самостійно занять. Як наслідок - погіршення здоров'я учнів і зниження кількості здорових дітей. О.В. Губенко вважає, що погіршення фізичного та психічного здоров'я школярів значною мірою зумовлений – це не лише результат найскладніших соціально-економічних процесів, що відбуваються в нашій країні, а й наслідок недоліків у сучасній системі шкільного фізичного виховання [2].

Важливим є врахування інтересів молодших школярів, виявлення найоптимальніших для їхнього віку видів рухової активності та використовуючи різі засоби та методи фізичного виховання, сформувати позитивне ставлення до занять і зацікавити учнів. Доцільним, на наш погляд, є використання індивідуального та диференційованого підходу до фізичних можливостей і підготовленості школярів та застосування на заняттях змагальної діяльності.

Позитивне ставлення учнів початкових класів багато в чому залежить від того, чи вони задоволені уроком фізичної культури та виконанням фізичних вправ [4]. Якщо школярі задоволені, то формується позитивно-активне ставлення до фізичної культури в цілому [7]. Важливими причинами зниження

задоволеності уроками фізичної культури є відсутністю емоційності уроку, нецікавість виконуваних вправ, мале чи надмірне фізичне навантаження та погана організація уроку. Мотиви відвідування учнями уроків фізичної культури впливають на їхню навчальну активність, а вона від задоволеності молодших школярів уроками.

Процес формування позитивного ставлення фізичною культурою та спортом це не швидкий, а багатоступеневий процес: від перших елементарних гігієнічних знань та навичок до глибоких психофізіологічних знань теорії та методики фізичного виховання та професійних занять спортом [1].

Інтерес до фізичної культури є одним із проявів складних процесів мотиваційної сфери. Мотивацію слід розрізняють внутрішню та зовнішню, які існують у єдності та велике значення мають при організації самостійного фізичного тренування. Інтерес формується тільки внаслідок внутрішньої мотивації, не зважаючи на те, якою є сильна зовнішня мотивація. Вона виникає лише тоді, коли зовнішні мотиви та цілі відповідають можливостям школяра, коли вони є для нього оптимальними (не надто важкими та не дуже легкими) і коли школяр розуміє суб'єктивну відповідальність за їх реалізацію [3].

У роботі з молодшими школярами вчитель повинен пам'ятати, що позитивне ставлення, впливаючи на формування рухових навичок та розвиток фізичних якостей учнів, залежить від сили їх нервової системи (особливо з боку збудження). Позитивне ставлення учнів початкових класів до занять фізичною культурою залежить від багатьох факторів: матеріально-технічної бази школи, особистості вчителя фізичної культури, від його педагогічної майстерності, кліматичних та географічних умов, особливостей виховної роботи у класі, у сім'ї, від соціального оточення, від фізичної та технічної підготовленості самих учнів тощо [5]. Велике значення на формування позитивного ставлення до занять фізичними вправами має робота вчителя фізичної культури. У роботі з формування школярів потреби у фізичному вдосконаленні має бути підпорядкована вся система навчально-виховної роботи школи.

Отже, позитивне ставлення учнів молодших школярів до занять фізичною культурою значною мірою залежить від того, чи відчувають вони задоволення на уроці фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Бобровник С. І. Формування мотивації старшокласників до занять фізичною культурою та спортом. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 2 (43). 2014. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). С. 4-9.

2. Губенко О.В. Психологічні особливості популяризації здорового способу життя у вищих навчальних закладах. Практична психологія і соціальна робота. 2009. № 11. С. 35.

3. Ковтун А. Врахування психофізіологічних особливостей студентів в процесі формування мотивації до занять фізичною культурою і спортом. Спортивний вісник Придніпров'я. 2016. № 1. С. 176–181.

4. Кокун О.М. Заняття фізичною культурою та спортом як ключова складова здорового способу життя молоді. Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. праць Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Т.3. Вип. 8. Вінниця. 2009. С. 7 – 13.

5. Косинський Е. Самооцінка стану здоров'я студентів і їх мотивація до занять фізичним вихованням. Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини. Львів, 2011. Вип. 15, т. 2. С. 106–109.

6. Ніколайчук І.Ю. Роль фізичної культури в вихованні духовно-фізичних якостей молоді. Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. 2005. № 10. С. 104-106.

7. Сірко Р.І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного аналізу: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01. Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2002. 15 с.

8. Щелкунов А., Лебедєва А., Майборода С. Форми підвищення потрібнісної мотивації рухової активності учнів до занять на основі різнорівневих варіантів фізичного виховання. Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології № 2. 2019. С. 26-31.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марія Томин,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Марія Оліяр,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Розвиток молодшого школяра є важливою частиною педагогічного процесу. У сучасній початковій школі важливо допомогти учням повною мірою проявити свої здібності, розвинути ініціативу, самостійність, творчість. У цей період дитина має набути нових навичок, які допоможуть їй оволодіти письмом, читанням, рахунком, фізичною культурою та іншими видами навчальної діяльності. Таким чином діти відкривають для себе нове в соціальному просторі людських стосунків. «Необхідність орієнтуватися у зростаючому обсязі знань ставить високі вимоги до розумового виховання підростаючого покоління. Найважливіше завдання сучасної освіти полягає у формуванні особистості, яка має високий рівень розумового розвитку, здатна ефективно засвоювати знання і застосовувати їх на практиці» [3, с. 58].

Мислення є вищим пізнавальним процесом, активною формою відображення і перетворення людиною дійсності. Іншими словами, мислення – це здатність пізнавати світ у взаємозв'язку предметів, явищ і подій. Розвиток мислення у дітей проходить низку етапів, які тісно взаємопов'язані. У ранньому дитинстві переважає наочно-дієве мислення, коли дитина, ще навіть не володіючи в достатній мірі усним мовленням, пізнає світ переважно через дії та сприйняття навколишнього світу. Як показує практика, розвитку наочно-дієвого мислення сприяють традиційні види дитячої діяльності: малювання, ліплення,

конструювання. Корисні також традиційні дидактичні ігри: конструктори, збірні іграшки, мозаїка, лото, тощо.

У процесах мислення дитини 6-8 років спостерігається переважна спрямованість на вирішення конкретних завдань, пов'язаних з діяльністю (ігри, образотворче мистецтво, створення різноманітних виробів тощо). Узагальнення у дітей цього віку частіше охоплює зовнішні якості предмета, пов'язані з його практичним застосуванням.

На основі наочно-дієвого мислення формується більш складний вид мислення – наочно-образне. Достатній рівень його розвитку дає змогу дитині розв’язувати завдання без використання практичних дій чи предметів, а лише на основі розумових уявлень. Цей тип мислення дозволяє використовувати схематичні зображення і діяти подумки. Для його розвитку доцільно використовувати такі вправи, як «Знайди зайвий предмет», «Поділи на групи», «Нісенітниця» тощо. «Формуванню пізнавальної активності молодших школярів сприяє запровадження в освітній процес ігрової діяльності, оскільки гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Використання ігор у навчанні допомагає активізувати навчальний процес, розвиває спостережливість дітей, увагу, пам'ять, мислення, збуджує інтерес до навчання. Використання ребусів, кросвордів, чайнвордів, філвордів, шарад, анаграм – важливий засіб розвитку інтересу молодших школярів» [2, с. 27].

У дітей молодшого шкільного віку відбувається зсув у розвитку мислення: здійснюється перехід від наочно-образного мислення до словесно-логічного, понятійного. На основі попередніх типів формується словесно-логічне мислення, яке в деяких публікаціях називають понятійним, теоретичним тощо. Однією з істотних ознак словесно-логічного мислення є оперування поняттями. Необхідно показати дитині, що існують істотні ознаки, без яких предмет не можна віднести до того чи іншого поняття. Критерієм засвоєння певного поняття є вміння ним оперувати. Якщо в 1-2 класах учні відзначають насамперед найбільш явні зовнішні ознаки, що характеризують дію предмета (що він

робить?) або його призначення (для чого він потрібен?), то в 3-4 класах школярі більше спираються на знання та уявлення, сформовані в процесі навчання.

Особливості логічного мислення молодших школярів яскраво виявляються як у самому ході мисленнєвого процесу, так і в кожній окремій його операції. Візьмемо, наприклад, таку, здавалося б, просту операцію, як порівняння. Це розумова дія, спрямована на встановлення подібності двох (і більше) порівнюваних об'єктів. Складність порівняння для дитини полягає в тому, що вона, по-перше, спочатку не знає, що таке «порівняння», а по-друге, не вміє використовувати цю операцію як спосіб розв’язання поставленого перед нею завдання, про що свідчать відповіді дітей. Для мислення молодших школярів характерна ще одна особливість – однолінійне порівняння, тобто вони встановлюють або тільки відмінність, не вбачаючи подібності (найчастіше), або тільки подібне і загальне, не встановлюючи відмінності. У цей період у дитини також формується здатність міркувати.

Молодші школярі оволодівають досить великою кількістю понять, але вони часто мають швидше побутовий, ніж науково обґрунтований характер. У процесі навчання в школі і розширення життєвого досвіду в дітей поняття розвиваються, стаючи більш правильними і структурованими.

Послідовний і всебічний розвиток особистості молодшого шкільного віку відіграє колосальну роль у їх подальшому психофізичному дозріванні. Тому саме перебудова всієї пізнавальної сфери у зв'язку з розвитком теоретичного мислення становить основний зміст психічного розвитку в молодшому шкільному віці. У психолого-педагогічній науці процес формування культури розумової праці відбувається через оволодіння раціональними прийомами засвоєння нових знань. Основу інтелектуальної праці складають особистісні якості, що виявляються в здатності до активізації процесів мислення, уваги, пам'яті. Але напружена розумова праця вимагає значних зусиль учнів, зважаючи на ще недостатньо сформовані функцій уваги та пам'яті молодших школярів. Тому культура інтелектуальної праці має формуватися поетапно з урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Ефективність розумового розвитку залежить від певних умов, до яких, на думку вчених, належать: оптимальний вибір змісту навчального матеріалу, методів навчання і відповідного їм характеру пізнавальної діяльності учнів; зміст навчання має бути особистісно значущим для кожної дитини; зв'язок навчання з практичною діяльністю учнів, їхнім особистим досвідом, з оточуючим життям; відповідно організоване предметно-розвивальне середовище, методичне оснащення; зв'язок урочної, позакласної і позашкільної діяльності; взаємозв'язок школи із сім'єю, використання спеціальних завдань, різноманітних організаційних форм реалізації змісту (спілкування, навчання, праця, гра); висока загальна інтелектуальна атмосфера, в якій навчаються і живуть учні; багатство життя шкільного колективу, творча, гуманна особистість учителя [1].

Отже, мислення молодшого школяра характеризується високою швидкістю розвитку, а тому в інтелектуальних процесах відбуваються значні структурні та якісні перетворення. Рівень зрілості мислення є показником розумового розвитку дитини і її внутрішньої позиції. У цей період важливими є увага педагогів і батьків до успіхів і невдач молодших школярів, обов'язкове заохочення зусиль, емоційна підтримка, що сприяє підвищенню самооцінки дитини, впевненості в собі.

Список використаних джерел:

1. Кіт Г. Г., Сімоновська С. С. Розумовий розвиток молодшого школяра в контексті реалізації нової парадигми освіти. URL: https://surl.li/vwxtmj

2. Максимчук Н. С., Хом'як О. А. Особливості розвитку пізнавальної активності учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початкових класах НУШ. Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія. 2024. № 2. С. 24-29.

3. Смолюк І., Смолюк А. (2023). Розвиток розумової активності учнів початкової школи у дидактичній грі. Acta Pedagogica Volynienses. 2023. № 3. С. 57–64.

ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ БЛАГОПОЛУЧЧЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДХОДУ «JOYFUL LEARNING»

Євгенія Ухаль,
здобувачка першого рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Лук'янченко Ольга Миколаївна,
кандидака педагогічних наук, доцентка кафедри початкової
освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Сучасний етап розвитку освіти в Україні вирізняється глибокими модифікацій ними процесами, що зумовлені впровадженням концепції Нової української школи, утвердженням принципів гуманізації, дитиноцентризму та інклюзивності. У центрі освітнього процесу перебуває саме особистість дитини як активного здобувача освіти, здатного до саморозвитку, самореалізації та соціальної взаємодії. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування почуття благополуччя учнів, зокрема молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Зміцнення акцентів з виключно академічних результатів на забезпечення всебічного розвитку дитини передбачає врахування емоційного стану, психологічної стабільності та рівня соціальної інтеграції.

Благополуччя розглядається як ключова умова ефективного навчання, оскільки саме емоційний стан дитини, визначає рівень її пізнавальної активності, мотивації та когнітивну спроможність до навчання.

У сучасній науковій літературі, благополуччя трактується як багатоаспектне формування, що охоплює когнітивний, емоційний і соціальний

компоненти. Згідно з підходом Ed Diener [1][2], благополуччя визначається як оцінка життєвого досвіду з особистої точки зору, що включає рівень задоволення, позитивні емоції та відсутність деструктивних переживань. У контексті освітньої системи це поняття трансформується ц категорію шкільного благополуччя, яке відображає позицію дитини до навчання, її взаємодію з оточенням та емоційний стан під час освітнього процесу.

Дослідження шкільного благополуччя свідчать, що його формування залежить від сукупності факторів, серед яких переважну роль займають інтерперсональні стосунки, характер взаємодії з учителем, атмосфера в класі, рівень підтримки та можливість реалізації себе. Важливим є також відчуття безпеки, довіри та прийняття, які створюють основу для формування позитивного ставлення до навчання.

Особливої уваги потребує проблема благополуччя дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивне навчання передбачає інтеграцію таких дітей у загальноосвітнє середовище, однак не завжди забезпечує належні умови для їхнього психоемоційного спокою. Дослідження показують, що діти з ООП частіше відчувають труднощі у соціальній взаємодії, переживають тривожність, невпевненість у собі та можуть мати недостатній рівень задоволення шкільним життям. Це зумовлює необхідність пошуку ефективних педагогічних підходів, які б сприяли побудові сприятливого емоційного стану., розвитку впевненості у власних силах та забезпеченню умов для участі у повному обсязі в навчальному процесі.

Молодший шкільний вік є сприятливим періодом формування почуття благополуччя, оскільки саме в цей час відбувається становлення самооцінки, формування навчальної мотивації та розвиток соціальних навичок. Діти цього віку є особливо чутливими до оцінки дорослих, середовища в класі та власних успіхів і невдач. Для дітей з особливими освітніми потребами цей період є більш значущим, оскільки саме в цей час формується їхнє ставлення до навчання та власних здібностей.

У працях українських педагогів В. Сухомлинського [3], І. Беха [6], О. Савченко [4][5] підкреслюється необхідність створення гуманістично орієнтованого освітнього середовища, у якому дитина відчуває радість, підтримку та впевненість. Ідея «школи радості» передбачає організацію навчального процесу таким чином, щоб він сприяв розвитку позитивних емоцій та внутрішньої мотивації.

У сучасній педагогіці ці ідеї реалізують через підхід «Joyful Learning", який передбачає організацію навчання через гру, творчість, дослідницьку діяльність та активну участь учнів. Основною метою цього підходу є створення умов, за яких навчання стає для дитини джерелом радості, інтересу та саморозвитку. Підхід «Joyful Learning» сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, розвитку внутрішнього стимулу, зниженню переживань та формування впевненості у власних силах.

Для дітей з особливими освітніми потребами цей підхід є особливо ефективним, оскільки надає змогу враховувати їхні індивідуальні особливості, забезпечує гнучкість навчального процесу та надає змогу успішно самореалізуватися.

Важливим аспектом виконання цього підходу є виконання різноманітних методів і форм навчання, серед яких ігрові технології, інтерактивні вправи, творчі завдання, робота в групах та індивідуалізація навчання. Такі методи сприяють активізації пізнавальної діяльності, удосконалення здібностей та формування позитивного емоційного досвіду.

Особливу роль у формуванні почуття благополуччя відіграє педагог, який має створювати атмосферу довіри, підтримки та узгодженість у спілкуванні. Від рівня його професійної підготовки, емпатійності та здатності до індивідуального підходу, заселить ефективність освітнього процесу.

Крім того, важливим є залучені учнів до інтенсивної діяльності, створено ситуацій успіху, використання позитивного підкріплення та підтримка комунікації дітей. Це сприяє формуванню впевненості у власних силах, розвитку самооцінки та формування позитивного ставлення до навчання.

Таким чином, формування почуття благополуччя у молодших школярів з особливими освітніми потребами є складним, багатогранним процесом, що потребує системного підходу.

Отже, забезпечення психологічного благополуччя учнів є важливим аспектом їхнього гармонійного розвитку, а впровадження сучасних педагогічних підходів, сприяє створенню ефективного освітнього середовища, орієнтованого на потреби кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Diener, E. (ed.). The science of well-being : the collected works of Ed Diener. Dordrecht : Springer, 2009. 274 p. URL: https://surl.li/fgfesg
2. Diener E. (ed.) Assessing well-being : the collected works of Ed Diener. Dordrecht : Springer, 2009. 266 p. Dordrecht : Springer, 2009. 266 p. URL: https://surl.li/fgfesg
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Акта, 2012. 382 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
5. Савченко О. Я. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 36 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003.

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ОСЯГНЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

Крістіна Федорова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Лук'янченко Ольга Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
та методики початкового навчання

Емпатія є однією з ключових складових особистісного розвитку молодших школярів, оскільки вона визначає здатність дитини усвідомлювати, розпізнавати та розуміти емоційний стан інших людей, співпереживати їм, а також будувати гармонійні й позитивні міжособистісні взаємини [1, с. 45]. У сучасних умовах розвитку освіти особливого значення набуває формування емоційного інтелекту, який виступає основою гармонійного розвитку особистості, сприяє соціалізації дитини та формуванню її моральних якостей [2].

Як зазначає Я. В. Чаплак, «емпатія є необхідною умовою ефективної міжособистісної взаємодії та важливим чинником професійного й особистісного розвитку» [6, с. 28]. Емоційна чутливість і здатність до співпереживання стають важливими інструментами не лише для навчання, а й для повсякденного життя, оскільки дозволяють молодшому школяреві адекватно реагувати на поведінку інших людей, підтримувати друзів і створювати довірливу атмосферу в колективі [3].

Молодший шкільний вік вважається сприятливим періодом для розвитку емпатії. У цей час активно формуються соціальні навички, моральні цінності та здатність до рефлексії — уміння осмислювати власні дії, почуття та вчинки інших людей [4]. Саме в цьому віці дитина починає більш усвідомлено реагувати

на емоції оточуючих, співпереживати їм і враховувати почуття інших у власних діях [4]. Важливу роль у цьому процесі відіграє освітнє середовище, яке забезпечує умови для розвитку емоційної чутливості, сприяє формуванню соціальної компетентності та розширює емоційний досвід учнів [5]. Особливе значення в цьому контексті має інтегрований курс «Мистецтво», який об'єднує різні види діяльності та надає школярам можливість глибше переживати навчальний процес через мистецтво.

Інтегрований курс «Мистецтво» поєднує кілька видів діяльності, серед яких образотворча, музична та театралізована. Такий підхід дає змогу дітям не лише здобувати знання, а й емоційно проживати навчальний матеріал, навчатися виражати власні почуття та розуміти емоційні переживання інших. Як зазначається у дослідженнях, «залучення дітей до різних видів художньої діяльності сприяє розвитку їхньої емоційної сфери, зокрема здатності до співпереживання та розуміння емоцій інших» [3, с. 52]. Завдяки поєднанню різних видів мистецтва учні отримують можливість розвивати як когнітивні, так і емоційні навички. Вони вчаться не просто сприймати картину чи слухати музику, а осмислювати настрій твору, почуття персонажів, а також те, як зміни у кольорах, формах чи звуках впливають на емоційний стан людини . Такий досвід сприяє формуванню емпатії, оскільки дитина вчиться «ставати на місце іншого», відчувати його переживання та адекватно на них реагувати [2].

Одним із ефективних методів розвитку емпатії є аналіз художніх творів. Учням пропонується визначати настрій картини, характер музичного твору або емоційний стан персонажів казки [1]. Запитання на кшталт «Що відчуває герой?» або «Чому він так вчинив?» спонукають дітей до аналізу й осмислення мотивів поведінки персонажів, дозволяють навчитися виражати власні емоційні реакції та розуміти переживання інших [3]. У результаті формується емоційне мислення, яке є основою розвитку соціальної компетентності та здатності до співпереживання [4].

Не менш значущими для розвитку емпатії є творчі завдання, що передбачають активну участь учнів у створенні власних художніх продуктів [5].

Малювання на теми «Мій настрій», «Весна очима дітей», створення аплікацій, театралізація казок та інсценізація художніх творів дають змогу учням глибше зрозуміти емоції та переживання оточуючих. Під час таких видів діяльності діти вчаться співпереживати, виражати власні почуття через образи, кольори, рухи й звуки, а також оцінювати емоційний стан персонажів [5]. Творчі завдання надають можливість експериментувати, обговорювати власні переживання з однолітками та порівнювати свої емоції з емоціями інших, що є важливою складовою формування емоційного інтелекту [3].

Особливу роль у розвитку емпатії відіграє музика. Прослуховування музичних творів різних жанрів і обговорення їх впливу на настрій та емоційне сприйняття допомагає учням розпізнавати емоції, які передає музика, і формує чутливість до емоційного стану інших людей. Музика стимулює емоційні реакції, сприяє розвитку уваги, концентрації та емоційної пам’яті, а також допомагає дітям регулювати власний емоційний стан.

Отже, інтегрований курс «Мистецтво» має значний потенціал у розвитку емпатії молодших школярів. Систематичне використання різних видів мистецької діяльності сприяє формуванню емоційної культури, здатності до співпереживання, розвитку соціальних навичок і гармонійної особистості [2; 5]. Емпатія, сформована в молодшому шкільному віці, стає основою подальшого соціального розвитку дитини, допомагає їй будувати здорові міжособистісні взаємини та успішно інтегруватися в суспільство [1; 3], роблячи процес навчання більш повноцінним і гармонійним.

Список використаних джерел:

1. Олексієнко Д. В. Розвиток емпатії молодших школярів на уроках мистецтва : кваліфікаційна робота / науковий керівник – д-р пед. наук, доц. Людмила Миколаївна Ракітянська. Кривий Ріг, 2024. 58 с. Робота захищена з оцінкою "добре" С 78. Дата захисту 16.12.24

2. Санчес, К. та Бланк, Н. (2025). Яке чудове відчуття! Програма «Відчуття мистецтва в школі» для залучення дітей до образотворчого мистецтва

та покращення їхнього емоційного стану. *Психологія естетики, креативності та мистецтв.* Розширена онлайн-публікація. https://doi.org/10.1037/aca0000734

3. Сіліна Л.В. Формування емоційної культури молодших школярів на уроках мистецтва : кваліфікаційна магістр. р-та студентки, спец.: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) / наук. керівник: д. п. н., професор Т. В. Дорошенко; Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв, Кафедра мистецьких дисциплін. Чернігів, 2023. 85 с.

4. Огаренко І. В. Особливості прояву емпатії у молодшому шкільному віці. Сучасна психологія: актуальність проблеми й тенденцій розвитку. Матеріали міжрегіон. наук практ. конф., 28 січня 2017. Запоріжжя: КПУ, 2017. С. 15–17.

5. Психологічні аспекти формування емпатії – ключові моменти та практичні поради. URL: https://fact-news.com.ua/psixologichni-aspekti-formuvannya-empatiiklyuchovi-momenti-ta-praktichni-poradi (дата звернення: 23.06.2025).

6. Чаплак Я. В. Проблема емпатії в психології та її важливість у професійному становленні психолог. Журнал: «Психологічний часопис», 2018, №5 (15)

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анна Федько,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Проц Марта Орестівна
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
кандидат педагогічних наук

Сучасна початкова освіта орієнтована на створення умов, за яких учень є активним суб'єктом навчання. Впровадження концепції «Нова українська школа» вимагає переходу від зовнішнього примусу до внутрішньої зацікавленості, де інтерактивне навчання виступає одним із найефективніших чинників формування позитивної мотивації [2, с. 5].

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, ключовою метою є розвиток пізнавальних інтересів та здатності до саморегуляції, що неможливо без стійкої мотиваційної основи [4, с. 12]. У науковому дискурсі проблему навчальної мотивації та впровадження інтеракції ґрунтовно досліджували І. Підласий, О. Комар, О. Савченко та М. Вашуленко. Науковці визначають інтерактивне навчання як складну взаємодію, що активізує пізнавальний інтерес через зміну ролі учня з пасивного споживача інформації на активного дослідника [1, с. 16; 3, с. 17].

Особливого значення набуває створення ситуацій успіху в процесі групової та парної роботи. Атмосфера співпраці знижує рівень тривожності та страху помилки, що дозволяє учням відчути власну значущість. Соціальні мотиви поступово інтегруються з пізнавальними, формуючи стійку мотиваційну структуру [2, с. 15]. Основні параметри цього впливу за умови дотримання педагогічних стандартів фасилітації систематизовано у таблиці 1.

Таблиця 1

Вплив інтерактивних методів навчання на формування навчальної мотивації учнів початкової школи

Інтерактивні методи	Основні характеристики	Мотиваційний ефект
Робота в парах	взаємодія, взаємодопомога	підвищення впевненості, зниження тривожності
Групова робота	спільна мета, розподіл ролей	розвиток соціальних і пізнавальних мотивів
Навчальні ігри	емоційність, змагальність	формування інтересу та позитивного ставлення
Обговорення, дискусії	обмін думками, аргументація	розвиток внутрішньої мотивації та рефлексії
Проблемні завдання	пошук рішень, творчість	стимулювання пізнавальної активності

Логічним продовженням теоретичних засад є побудова методичної системи вправ, яка охоплює різні освітні галузі. Науковий опис цієї системи передбачає поступовий перехід від ігрових до дослідницьких видів діяльності.

У межах мовно-літературної галузі система реалізується через вправи, спрямовані на розвиток творчого самовираження. Зокрема, вправа «Закінчи історію» передбачає колективне моделювання фіналу художнього тексту, де кожна мікрогрупа пропонує власний варіант розвитку подій. Це дозволяє учням пережити ситуацію авторства. Вправа «Діалог у парі» будується на основі розігрування побутових ситуацій за малюнком, що трансформує зовнішній інтерес у глибоку внутрішню мотивацію до комунікації [1, с. 24].

Математична освітня галузь потребує вправ, що мінімізують страх перед помилкою. Вправа «Обери спосіб розв’язання» спонукає учнів порівнювати різні алгоритми обчислень, що формує відповідальність за свідомий вибір. Вправа «Математичний консультант» делегує учню роль експерта, який

пояснює матеріал однокласникам; такий формат «навчаючи — учусь» значно підвищує самооцінку та мотивацію досягнення [4, с. 6].

Природнича галузь (курс «Я досліджую світ») орієнтована на розвиток допитливості через вправу «Дослідницьке запитання». Учні висувають гіпотези щодо причин природних явищ (наприклад, «чому листя змінює колір?»), що забезпечує зв'язок навчання з реальним життям та підтримує сталий пізнавальний інтерес [5, с. 18].

Підсумовуючи, варто зазначити, що системне впровадження інтерактивних вправ у освітній процес початкової школи сприяє трансформації пасивного засвоєння знань у свідому пізнавальну діяльність. Створення інтерактивного середовища дозволяє не лише реалізувати вимоги Державного стандарту, а й сформувати цілісну мотиваційну структуру особистості, де ключовим стимулом стає радість від процесу пізнання та відчуття власної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Підласий І. П. Педагогіка початкової школи. *Підручник.* Київ. Професіонал. 2010. 395 с.

2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. Офіційний вісник України. 2017. № 1. Ст. 22.

3. Комар О. Інтерактивні технології як технології співпраці. *Початкова школа*. 2005. № 2. С. 17–21.

4. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Офіційний вісник України. 2018. № 19. Ст. 648.

5. Вашуленко М. С. Формування пізнавальної активності молодших школярів. Київ : Педагогічна думка, 2015. 120 с.

ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Олександр Хоменко,
здобувач 5 рівня НРК
спеціальності 013 Початкова освіта
КЗ КОР «Богуславський гуманітарний
фаховий коледж імені І.С. Нечуя-Левицького»
м. Богуслав
Науковий керівник: Василенко Любов Миколаївна
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист

Проблема булінгу в освітньому середовищі належить до актуальних соціально-педагогічних проблем сучасного суспільства. Поширення різних форм насильства серед дітей та підлітків викликає занепокоєння як у науковців, так і у практиків освітньої та соціальної сфер. Освітнє середовище, яке має бути безпечним простором для розвитку особистості, нерідко стає місцем проявів агресії, психологічного тиску та дискримінації. У зв'язку з цим питання протидії булінгу набуває особливого значення в контексті забезпечення прав дитини, формування безпечного освітнього простору та реалізації державної освітньої політики [4].

Проблематика булінгу є предметом досліджень у галузі педагогіки, психології, соціальної роботи та соціології. Значний внесок у вивчення цього явища зробили зарубіжні дослідники, зокрема Д.Ольвеус, який одним із перших системно дослідив проблему насильства серед школярів. Науковець визначив булінг як систематичну агресивну поведінку, що супроводжується дисбалансом сил між агресором та жертвою [5].

В українській науці питання протидії булінгу розглядаються у працях В. Кременя, І.Беха, В.Панка та інших дослідників, які підкреслюють важливість формування гуманістичних цінностей, культури взаємоповаги та відповідального ставлення до прав людини у процесі виховання [5].

Усвідомлюючи масштабність цієї проблеми, держава запровадила нормативно-правові механізми її попередження та реагування. Важливим кроком у цьому напрямі стало ухвалення Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)», який визначив правові засади протидії цьому явищу в закладах освіти. Законодавче врегулювання проблеми булінгу стало відповіддю на суспільний запит щодо створення безпечного освітнього середовища, що є одним із ключових принципів сучасної освітньої політики. Зазначений закон уперше на нормативному рівні закріпив визначення поняття булінгу як діяння (дії або бездіяльності) учасників освітнього процесу, що полягають у психологічному, фізичному, економічному або сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням електронних комунікацій, які вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою щодо інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [2].

Особливою проблемою є те, що значна частина дітей замовчує факти булінгу. Дослідники зазначають, що жертви часто бояться помсти з боку кривдників або не довіряють дорослим, тому не звертаються по допомогу. У результаті цькування може бути довготривалим і призводити до серйозних психологічних наслідків, таких як депресія, соціальна ізоляція, зниження самооцінки або навіть суїцидальні прояви [5].

До булінгу (цькування) в закладах освіти належать випадки, які відбуваються безпосередньо в приміщенні закладу освіти та на прилеглих територіях (включно з навчальними приміщеннями, приміщеннями для занять спортом, проведення заходів, коридорами, роздягальнями, вбиральнями, душовими кімнатами, їдальнею тощо) та (або) за межами закладу освіти під час заходів, передбачених освітньою програмою, планом роботи закладу освіти, та інших освітніх заходів, що організовуються за згодою керівника закладу освіти, в тому числі дорогою до (із) закладу освіти [3].

Ознаками булінгу (цькування) є систематичне вчинення учасниками освітнього процесу діянь стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, в тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, а саме:

- умисне позбавлення їжі, одягу, коштів, документів, іншого майна або можливості користуватися ними, перешкоджання в отриманні освітніх послуг, примушування до праці та інші правопорушення економічного характеру;
- словесні образи, погрози, у тому числі щодо третіх осіб, приниження, переслідування, залякування, інші діяння, спрямовані на обмеження волевиявлення особи;
- будь-яка форма небажаної вербальної, невербальної чи фізичної поведінки сексуального характеру, зокрема принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, прізвиська, образи, жарти, погрози, поширення образливих чуток;
- будь-яка форма небажаної фізичної поведінки, зокрема ляпаси, стусани, штовхання, щипання, шмагання, кусання, завдання ударів;
- інші правопорушення насильницького характеру [3].

З розвитком сучасних електронних технологій насильницькі дії (передусім прояви психологічного, сексуального насильства) при булінгу (цькуванні) часто вчиняються за допомогою електронних засобів комунікації, що має назву – кібербулінг, який може проявлятись в різному вигляді: перепалки або флеймінг – обмін короткими гнівними репліками в чатах, форумах, дискусійних групах тощо; нападки – повторювані образливі СМС-повідомлення, в меседжери, постійні дзвінки тощо; обмовляння – це розповсюдження принизливої неправдивої інформації через текстові повідомлення, фото, відео з використанням засобів електронного зв'язку; самозванство або перевтілення в певну особу, використовуючи її акаунт в соціальних мережах, блогах, пошті, системі миттєвих повідомлень тощо; ошуканство або видурювання конфіденційної інформації (текстів, фото, відео) та її передача в Інтернеті або поштою тим, кому вона не призначалась; сталкінг або кіберпереслідування – це дії з прихованого вистежування, зазвичай зроблені нишком, анонімно, з метою

нанесення психологічної або фізичної шкоди; знімання на відео реальних нападів з метою їх поширення в інтернет мережі або хепіслеппінг; використання інтернет-спілкування для подальшого вчинення дитиною певних дій, зокрема використання її у сексуальних цілях (кібергрумінг) або доведення до самогубства («спільноти смерті») [6].

Разом із визначенням поняття булінгу законодавство встановлює механізми реагування на випадки цькування в закладах освіти. Зокрема, було внесено зміни до Закону України «Про освіту», які зобов'язують керівників закладів освіти забезпечувати створення безпечного освітнього середовища, проводити профілактичну роботу та розглядати заяви про випадки булінгу [1]. Керівники закладів освіти повинні організовувати розслідування таких випадків, залучати відповідних фахівців та забезпечувати надання психологічної допомоги постраждалим.

Ефективна профілактика булінгу передбачає комплексний підхід, що включає формування культури взаємоповаги, розвиток соціально-емоційних компетентностей учнів, підвищення обізнаності педагогів і батьків щодо ознак насильства, а також впровадження програм навчання мирному розв'язанню конфліктів. Дослідження показують, що системні антибулінгові програми, які поєднують освітні, психологічні та соціальні заходи, здатні суттєво знизити рівень агресивної поведінки у шкільному середовищі [3].

Отже, протидія булінгу в освітньому середовищі є важливим напрямом державної освітньої політики та потребує комплексного підходу. Законодавче врегулювання цієї проблеми створює правові умови для запобігання насильству в закладах освіти, однак ефективність цих заходів значною мірою залежить від системної профілактичної роботи, професійної підготовки педагогічних працівників, діяльності психологічної служби та активної участі батьківської громадськості. Формування безпечного освітнього середовища, заснованого на принципах взаємоповаги, толерантності та підтримки, є важливою передумовою гармонійного розвитку дітей і молоді та зміцнення гуманістичних цінностей сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України від 18.12.2018 № 2657-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text

3. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти : Наказ МОН України від 28.12.2019 № 1646. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#Text

4. Запобігання та протидія домашньому насильству: діяльність закладів освіти : навч-метод посіб. / авт. кол: Андрєєнкова В.Л, Байдик В.В, ВойцяхТ.В, Калашник О. К. та ін. Київ : ФОП Нічога С. О., 2020. 196 с.

5. Кулешова О. В., Міхеєва Л. В. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. № 1. С. 154–158. URL: https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/25/25

6. Легар Ю. Зупинимо булінг разом. Небезпека в смартфоні. Соціальний педагог. 2021. № 5/6. С. 12–25.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ НА УРОКАХ КУРСУ «ЯДС»

Валерія Хомич,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м.Київ
Науковий керівник: Тесленко Т. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна початкова школа функціонує в умовах переходу до компетентнісної моделі освіти, де пріоритетом стає не передача знань, а формування здатності учня діяти, мислити та взаємодіяти. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток пізнавальної активності як внутрішнього механізму навчальної діяльності молодших школярів.

Компетентнісний підхід, обґрунтований у працях Н. Бібік, передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування в учнів здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях, критично мислити та приймати рішення [1]. Саме пізнавальна активність виступає умовою реалізації цього підходу.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти (ред. 2025 р.), очікуваними результатами навчання є сформованість умінь досліджувати, аналізувати інформацію, ставити запитання, висловлювати припущення та робити обґрунтовані висновки [2]. Це вимагає від освітнього процесу переходу від репродуктивного навчання до діяльнісного.

Психологічні основи розвитку мислення дитини розкриті у працях Ж. Піаже, який довів, що інтелект формується через активну взаємодію дитини з навколишнім середовищем і поступовий перехід від наочно-дійового до логічного мислення [3]. Отже, навчання має бути організоване як активна пізнавальна діяльність.

У цьому контексті інтерактивні методи навчання виступають ефективним інструментом підвищення пізнавальної активності. За визначенням О. Пометун, інтерактивне навчання — це організована взаємодія учасників освітнього процесу, спрямована на спільне вирішення навчальних завдань і побудову знань у процесі співпраці [4]. Такий підхід змінює роль учня з пасивного споживача інформації на активного учасника навчання.

Інтерактивні методи особливо ефективні в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», який передбачає дослідницьку діяльність, аналіз явищ та формування цілісної картини світу. О. Савченко підкреслює, що сучасний урок у початковій школі має бути діяльнісним, емоційно насиченим та орієнтованим на розвиток особистості учня [5].

До найбільш ефективних інтерактивних методів, що сприяють підвищенню пізнавальної активності, належать:

– «Мозковий штурм», який активізує мислення та стимулює генерацію ідей;

– робота в малих групах, що формує навички співпраці, комунікації та відповідальності;

– метод «Мікрофон», який забезпечує залучення кожного учня до навчального процесу;

– рольові ігри та моделювання ситуацій, що дозволяють поєднувати навчання з життєвим досвідом;

– метод проєктів, який інтегрує дослідницьку, комунікативну та практичну діяльність.

Застосування інтерактивних методів змінює сам характер навчальної діяльності: учні не лише сприймають інформацію, а й аналізують її, висловлюють власні думки, аргументують позицію та спільно шукають рішення. Це сприяє розвитку критичного та логічного мислення, що є ключовим завданням сучасної початкової освіти.

Важливо, що інтерактивні методи позитивно впливають на мотивацію до навчання. Учень відчуває свою значущість у навчальному процесі, отримує

досвід успішної взаємодії та співпраці. Це формує внутрішню готовність до активного пізнання.

Практичні спостереження свідчать, що систематичне використання інтерактивних методів підвищує рівень залученості учнів, активізує їхню пізнавальну діяльність та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Діти стають більш самостійними, ініціативними та впевненими у висловленні власної думки.

Разом із тим, ефективність інтерактивного навчання залежить від педагогічної майстерності вчителя. Важливо забезпечити не формальне використання методів, а їх змістовну інтеграцію в структуру уроку з чітко визначеною дидактичною метою.

Таким чином, інтерактивні методи навчання є дієвим засобом підвищення пізнавальної активності учнів на уроках курсу «Я досліджую світ». Вони забезпечують активну участь дітей у навчальному процесі, сприяють розвитку мислення, комунікації та самостійності, що відповідає сучасним вимогам початкової освіти.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2011. 368 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування загальної середньої освіти / МОН України. Київ, 2016. URL: https://bit.ly/4dYSDT0 (дата звернення: 20.03.2026).
3. Піаже Ж. Психологія інтелекту. Київ : Основи, 2001. 296 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дарина Хорошун,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Ремньова А. Г.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Розвиток творчих здібностей дітей є однією з актуальних проблем сучасної педагогічної науки та практики. Це зумовлено тим, що суспільство потребує особистостей, здатних самостійно мислити, виявляти ініціативу, адаптуватися до змін і знаходити нестандартні способи розв'язання життєвих та навчальних завдань. Саме в дитячому віці закладаються основи творчого ставлення до світу, формується інтерес до пізнання, виникає потреба у самовираженні, а також виявляються перші індивідуальні нахили та здібності [1; 2]. У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук таких педагогічних засобів, які сприяли б гармонійному розвитку особистості дитини та забезпечували умови для розкриття її внутрішнього потенціалу.

У наукових джерелах творчі здібності розглядаються як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що забезпечують здатність людини до створення нового, оригінального продукту або способу дії [3; 4]. Вони виявляються в уяві, фантазії, гнучкості мислення, емоційній чутливості, ініціативності, спостережливості, самостійності, умінні комбінувати відоме у нові поєднання. Важливо підкреслити, що творчість не є привілеєм окремих обдарованих дітей, а може розвиватися в кожної дитини за умови педагогічної підтримки, створення сприятливого середовища та включення у відповідні види діяльності [1; 6].

Одним із найбільш сприятливих середовищ для розвитку творчих здібностей дітей є дозвіллєва діяльність. Її специфіка полягає у добровільності, свободі вибору, емоційній насиченості, варіативності форм і способів участі [4; 5]. На відміну від навчальної діяльності, яка значною мірою регламентується програмою та вимогами, дозвілля дає дитині більше можливостей для самостійності, вільного пошуку, творчого експериментування, прояву індивідуальних інтересів та нахилів. Саме в дозвіллєвій діяльності дитина часто діє не через зовнішній обов'язок, а за внутрішнім бажанням, що значно підсилює її пізнавальну й творчу активність.

У педагогічному вимірі дозвілля виконує низку важливих функцій: рекреаційну, комунікативну, культуротворчу, соціалізувальну, виховну та розвивальну [4; 5]. Воно сприяє відновленню сил, збагаченню емоційного досвіду, розширенню кола спілкування, формуванню моральних і культурних орієнтирів. Водночас дозвілля створює природні умови для вияву творчої активності дітей, адже у його межах вони можуть обирати вид діяльності, проявляти ініціативу, висувати власні ідеї, створювати нові образи, сюжети, ігрові ситуації чи художні продукти. Завдяки цьому дозвіллєва діяльність стає не лише формою приємного проведення часу, а й важливим педагогічним ресурсом розвитку творчої особистості.

Найбільш ефективними для розвитку творчих здібностей дітей є такі види дозвіллєвої діяльності, як ігрова, художньо-естетична, музична, театралізована, літературна, гурткова та проєктна [2; 5; 6]. Саме в цих видах активності дитина має можливість не лише відтворювати вже відоме, а й створювати нове, комбінувати елементи досвіду, шукати оригінальні рішення, проявляти фантазію та ініціативу. Багатоваріантність дозвіллєвих занять дає змогу враховувати індивідуальні особливості дітей, їхні інтереси, здібності та потреби.

Особливу роль у розвитку творчих здібностей дітей відіграє гра. Вона є природною формою дитячої активності, у межах якої дитина пізнає світ, моделює соціальні відносини, освоює різні ролі, вчиться приймати рішення й діяти в умовно створених ситуаціях [1; 2]. У сюжетно-рольових, творчих іграх,

імпровізаціях, конкурсах та квестах активно розвиваються уява, мовлення, емоційність, гнучкість мислення, здатність до перевтілення і творчого конструювання подій. Саме в грі дитина поєднує емоції, думку й дію, що створює потужний потенціал для творчого розвитку.

Художньо-естетична діяльність також посідає важливе місце у структурі дитячого дозвілля. Малювання, ліплення, аплікація, конструювання, створення поробок, участь у виставках і творчих майстернях сприяють розвитку образного мислення, естетичного смаку, фантазії та здатності до самовираження [3; 6]. У таких видах діяльності цінним є не лише кінцевий результат, а й сам процес творчого пошуку, коли дитина експериментує з кольором, формою, матеріалом, пробує різні способи виконання завдання, змінює початковий задум, шукає власний стиль. Це сприяє розвитку самостійності, впевненості в собі та готовності до творчих дій.

Важливий вплив на розвиток творчих здібностей має театралізована діяльність. Участь у драматизаціях, інсценізаціях, святкових постановках, міні-виставах і творчих презентаціях допомагає дітям розвивати емоційну виразність, мовлення, артистизм, комунікативні вміння та здатність до перевтілення [2; 6]. Театралізація стимулює не лише уяву, а й уміння передавати образ, відчувати характер персонажа, інтерпретувати сюжет, добирати інтонації, рухи, жести. Усе це розширює можливості творчого самовираження дитини та сприяє подоланню скутості й невпевненості.

Не менш значущою є музична діяльність у системі дозвілля. Слухання музики, співи, музично-ритмічні вправи, танцювальні елементи, участь у концертах і святах розвивають емоційну сферу дітей, асоціативне мислення, художнє сприйняття, чутливість до ритму та образу [2; 3]. Музика здатна викликати переживання, спонукати до руху, малювання, словесної творчості, а тому виступає потужним стимулом комплексного розвитку креативності.

Велике значення у розвитку творчих здібностей дітей має особистість педагога, який організовує дозвіллєву діяльність. Його функція полягає не лише в підборі цікавих форм роботи, а передусім у створенні творчого середовища, де

дитина почувається вільно, безпечно, впевнено і має можливість виявляти ініціативу [4; 5]. Педагог повинен стимулювати дитячу активність, підтримувати нестандартні ідеї, уникати надмірного шаблонування, допомагати кожній дитині побачити цінність власного результату. Саме така позиція дорослого сприяє формуванню позитивної мотивації до творчості та розвитку індивідуального стилю діяльності.

Ефективність розвитку творчих здібностей дітей у процесі дозвіллєвої діяльності забезпечується рядом педагогічних умов. По-перше, необхідно створити емоційно сприятливу атмосферу, у якій дитина не боїться помилятися, вільно висловлює думки та пропонує ідеї [4]. По-друге, важливо враховувати вікові й індивідуальні особливості дітей, їхній попередній досвід, інтереси, потреби та нахили [2; 6]. По-третє, потрібно забезпечити різноманітність форм діяльності, щоб кожна дитина мала змогу знайти той спосіб творчого самовираження, який є для неї найбільш близьким.

Окремої уваги заслуговує свобода вибору як умова розвитку творчості. Якщо дитина має можливість обирати тему, роль, спосіб виконання, матеріали або формат участі, її внутрішня мотивація зростає, а творча активність стає більш усвідомленою та стійкою [1; 5]. Такий підхід сприяє формуванню відповідальності, самостійності, впевненості у власних силах і готовності приймати нестандартні рішення.

Не менш важливим є й позитивне оцінювання результатів дитячої творчості. Для ефективного розвитку здібностей необхідно звертати увагу не лише на кінцевий продукт, а й на сам процес, зусилля дитини, оригінальність задуму, бажання експериментувати [2; 3]. Підтримка, схвалення, створення ситуацій успіху стимулюють дитину до подальшої творчої активності, тоді як надмірна критика чи жорстке порівняння з іншими можуть знижувати інтерес до самовираження.

Дозвіллєва діяльність є важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей, оскільки створює природні й педагогічно цінні умови для самовираження, розвитку уяви, емоційної сфери, гнучкості мислення та ініціативності [1; 4; 6]. Її

цілеспрямована організація дає змогу не лише змістовно наповнити вільний час дитини, а й сприяти формуванню активної, креативної, емоційно відкритої та гармонійно розвиненої особистості. Саме тому проблема розвитку творчих здібностей дітей у процесі дозвіллєвої діяльності залишається актуальною та перспективною для подальших педагогічних досліджень і практичних розробок.

Список використаних джерел:

1. Виготський Л. С. Уява і творчість у дитячому віці. Київ : Радянська школа, 1991. 93 с.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 382 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Токарєва Л. Д. Дозвіллєва діяльність як фактор розвитку особистості. Актуальні проблеми психології. 2010. Т. 4, вип. 6. С. 225–237.
5. Жданович Ю. М. Теоретичні засади змістовного дозвілля дітей вимушених переселенців. Освітній простір України. 2016. Вип. 8. С. 103–109.
6. Флегонтова Н. М. Педагогічна організація культурного дозвілля школярів : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта України, 2007. 160 с.
7. Семенов О. С. Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільних навчальних закладах : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2017. 572 с.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ КЛАСУ

Олена Цвігун,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 «Початкова освіта»
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Матвєєва Наталія Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна українська освіта активно реалізує Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема й тих, які мають особливі освітні потреби. У цьому контексті надзвичайно важливою стає професійна підготовка вчителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому середовищі [1].

Інклюзивне освітнє середовище — сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [2]. Ефективність створення такого середовища безпосередньо залежить від ключової фігури освітнього процесу — вчителя, який виступає основним архітектором інклюзивного простору. Саме тому трансформація освітніх умов потребує відповідної еволюції професійних компетенцій педагога, оскільки технічне забезпечення та архітектурна доступність залишатимуться лише формальністю без належного фахового супроводу.

Професійна підготовка педагога до роботи в інклюзивному класі є складним багатокомпонентним процесом. Він передбачає формування не лише фахових компетентностей, а й системи ціннісних орієнтацій, етичних якостей та готовності до взаємодії з різними категоріями учнів. Зокрема, вчитель початкової школи має глибоко розуміти психофізичні особливості дітей з особливими

освітніми потребами, володіти стратегіями диференційованого та індивідуалізованого навчання, а також майстерно застосовувати методики адаптації та модифікації навчального матеріалу відповідно до освітніх потреб і можливостей кожного учня.

Важливою складовою професійної підготовки є розвиток практичних умінь організації інклюзивного освітнього середовища, тобто створення сприятливого психологічного клімату в класі, активної взаємодії з командою психолого-педагогічного супроводу. Це вимагає від педагога вміння ефективно розподіляти функції з асистентом вчителя, спільно плануючи етапи уроку та визначаючи обсяг допомоги для кожного учня без порушення загального ритму класу. Важливою навичкою є також налагодження партнерства з батьками як рівноправними учасниками освітнього процесу: проведення спільних консультацій, залучення їх до розроблення індивідуальної програми розвитку та навчання методів підтримки дитини в домашніх умовах.

Поряд із суто методичними вміннями, фундаментом професійної готовності вчителя виступає система його морально-етичних цінностей та особистісних якостей. Інклюзія потребує від педагога високого рівня емпатії, терпимості до відмінностей та безумовного прийняття кожної дитини, незалежно від її особливостей. Розвиток таких якостей, як психологічна стійкість, тактовність та гуманістична спрямованість, дозволяє вчителю не лише уникати професійного вигорання, а й транслювати цінності рівності всьому учнівському колективу. Саме ціннісні орієнтири стають тим внутрішнім фільтром, через який педагог пропускає свій щоденний досвід, перетворюючи його на основу для подальшого зростання.

Особливу роль відіграє формування рефлексивної компетентності педагога, що передбачає здатність до критичного аналізу власної діяльності та оцінювання ефективності обраних стратегій підтримки. Вчитель має вміти рефлексувати над адекватністю застосованих методів адаптації навчального матеріалу, аналізувати причини виникнення небажаної поведінки учня та оцінювати дієвість власних комунікативних технік у моменти загострення конфліктів або емоційної

нестабільності в класі. Важливим об'єктом самоаналізу є також здатність вчителя розрізняти межу між необхідною допомогою та надмірною опікою, що може заважати автономії дитини.

Рефлексивна компетентність стає тим механізмом, який перетворює щоденні виклики на цінний досвід, спонукаючи педагога до пошуку нестандартних рішень та гнучкої корекції індивідуальної освітньої траєкторії учня відповідно до його динамічних потреб. Таким чином, готовність до інклюзії постає не сталим результатом, а процесом безперервного розвитку особистісного та фахового потенціалу педагога.

Отже, якісна трансформація початкової ланки освіти вимагає від фахівця не просто накопичення теоретичного багажу, а системної та цілеспрямованої роботи задля внутрішньої перебудови професійної ідеології. Успішність роботи вчителя в інклюзивному середовищі класу залежить від його когнітивної гнучкості та етичної стійкості. Здатність до безперервного критичного переосмислення власного досвіду стає тим живим інструментом, який дозволяє вчителю виходити за межі стандартних інструкцій і створювати адаптивний простір, де відмінності учнів сприймаються як природна й цінна складова освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text (дата звернення: 25.03.2026).

2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 25.03.2026).

РОЗВИТОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Вікторія Чайка,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Науковий Керівник: Філоненко О. С., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти,
психології та менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Сучасний етап розвитку українського суспільства, позначений глибинними соціокультурними трансформаціями, інтеграцією в європейський освітній простір та викликами, пов’язаними з утвердженням національної ідентичності, актуалізує проблему цілеспрямованого формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління. Початкова освіта в цьому контексті виступає фундаментальним щаблем, де закладаються не лише академічні знання, але й базові морально-етичні принципи, світоглядні установки та моделі соціальної поведінки. Молодший шкільний вік є надзвичайно сенситивним періодом для засвоєння цінностей, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивне накопичення морального досвіду, формується емоційне ставлення до норм і правил, розвивається здатність до наслідування та ідентифікації зі значущими дорослими й однолітками. Однак, попри визнання важливості виховного компоненту, традиційна освітня парадигма часто обмежує процес ціннісного становлення рамками уроку, де домінує інтелектуалізоване засвоєння моральних категорій, що не завжди трансформується у внутрішні переконання та реальні вчинки. Саме тому позаурочна діяльність постає не просто додатком до освітнього процесу, а потужним, і поки що недостатньо використовуваним,

ресурсом для глибинного формування ціннісної сфери особистості молодшого школяра.

Актуальність проблеми розвитку ціннісних орієнтацій у позаурочний час зумовлена унікальними характеристиками цієї форми освітнього процесу. На відміну від жорстко регламентованого уроку, позаурочна діяльність будується на засадах добровільності, свободи вибору, інтересу та емоційної насиченості. Це створює сприятливе підґрунтя для переведення загальнолюдських і національних цінностей із зовнішнього, декларованого рівня на рівень внутрішніх смислів дитини. Участь у гуртках, студіях, клубах за інтересами, проведення тематичних виховних заходів, екскурсій, свят, проєктна та волонтерська діяльність дозволяють молодшому школяру не просто почути про добро, чесність, патріотизм чи працелюбність, а прожити відповідні ситуації, зробити особистісний вибір, відчути емоційне піднесення від власного внеску в спільну справу чи допомоги іншому. Саме в такій діяльності цінності набувають особистісного сенсу, стаючи реальними орієнтирами поведінки. Ігнорування ж цього потенціалу призводить до формалізму у вихованні, коли дитина знає, «що таке добре і що таке погано», але в реальних життєвих обставинах керується іншими, часто прагматичними чи егоїстичними мотивами, що є серйозною суперечністю сучасної освітньої практики [2].

Складність і багатоаспектність означеної проблеми посилюється сучасним соціокультурним контекстом, який характеризується розмиванням традиційних ціннісних ієрархій, агресивним впливом інформаційного простору та споживацької ідеології. Молодші школярі, які активно освоюють цифрове середовище, стикаються з потоками суперечливої інформації, де героїзація негативних персонажів, культ матеріальних благ і легкого успіху можуть вступати в конфлікт із тими ідеалами, які пропагуються в школі та сім'ї. У цих умовах позаурочна діяльність має виконувати компенсаторну та протекційну функції, стаючи простором «ціннісного фільтра» та «духовної безпеки». Саме через організовану, педагогічно доцільну діяльність у вільний час діти вчаться критично осмислювати інформацію, розрізняти справжні та хибні цінності,

протистояти маніпуляціям. Наприклад, участь у дитячих громадських об'єднаннях патріотичного спрямування, пошукова робота, вивчення народних традицій та ремесел на заняттях гуртків формують стійкий імунітет до спотворених історичних наративів та виховують справжнього громадянина, для якого любов до Батьківщини є не абстрактним поняттям, а глибоким особистим почуттям [1].

Подальшого наукового осмислення та практичного вирішення потребує питання технологізації процесу розвитку ціннісних орієнтацій у позаурочний час. Недостатньо просто констатувати важливість цієї діяльності – необхідно розробити та впровадити в практику роботи початкової школи дієві механізми, методики та програми, які б забезпечували системність, наступність і діагностичність цього процесу. Це передбачає, з одного боку, інтеграцію виховних впливів, де позаурочна діяльність стає логічним продовженням і доповненням урочної, а з іншого – використання інтерактивних, діяльнісних та особистісно орієнтованих форм роботи, що відповідають віковим особливостям молодших школярів. Особливого значення набуває підготовка педагогів до реалізації виховного потенціалу позаурочної діяльності, їхня здатність бути не лише трансляторами знань, але й фасилітаторами, модераторами, які створюють умови для вільного самовираження дитини, її моральної рефлексії та накопичення позитивного досвіду ціннісно-орієнтованої поведінки. Важливим аспектом є також налагодження партнерської взаємодії з родинами учнів, адже сім'я залишається головним інститутом трансляції базових цінностей, і узгодженість виховних зусиль школи та батьків є запорукою успішності цього процесу [3].

Отже, розвиток ціннісних орієнтацій учнів молодшого шкільного віку в позаурочний час є нагальною та багатогранною проблемою сучасної початкової освіти. Її актуальність зумовлена не лише потребою суспільства у формуванні морально зрілої, відповідальної та патріотично налаштованої особистості, але й тими унікальними можливостями, які надає позаурочна сфера для «проживання» цінностей, на відміну від їх формального засвоєння. Реалізація цього потенціалу

вимагає переходу від епізодичних виховних заходів до створення цілісної системи ціннісного виховання у вільний час, заснованої на сучасних педагогічних технологіях, тісній співпраці з сім'єю та високому рівні професійної компетентності вчителів початкових класів. Лише за таких умов початкова школа зможе повноцінно виконати свою місію – закласти міцний фундамент духовно-моральної культури особистості, здатної в майбутньому робити свідомий ціннісний вибір і будувати своє життя на засадах гуманізму, добра та справедливості.

Список використаних джерел:

1. Желобкова Є. О. Формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у позанавчальній діяльності. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/17878 (дата звернення 15.03.2026).

2. Сподарук В. О. Формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/items/be39a3d9-50b9-4d5c-b876-68fe8b94b6d0 (дата звернення 15.03.2026).

3. Блудова Ю. О., Ільїна О. О. Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів в умовах Нової української школи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 201. С. 65–68. URL: https://repository.khpa.edu.ua/handle/123456789/3240 (дата звернення 15.03.2026).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Єлизавета Чубарова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна
Науковий керівник: Акімова Олена Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна

Зважаючи на зростання та різноманітність прояву вад розвитку дітей від фізичних до психологічних в педагогіці виникла необхідність розробки нових методів та методик викладання, організації освітнього процесу інклюзивного навчання. На нашу думку, важливим аспектом має стати психолого-педагогічний супровід дітей, насамперед молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах НУШ.

Проблему психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП вивчали такі науковці: О. Акімова, Я.Баранець, В. Бондар, В. Засенко, М. Захарчук, А. Колупаєва та інші.

Питання супроводу дітей з ООП розглядається на державному рівні, завдяки чому була розроблена та затверджена законодавча база, регулююча взаємовідносини між закладом освіти, дитиною та батьками.

Кабінетом Міністрів України було затверджено Постанову від 15 вересня 2021 р. №957 Київ Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (зі змінами, внесеними згідно з Постановами КМ №483 від 26.04.22, №979 від 30.08.22).

Міністерство освіти і науки України затвердило Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у школах та дитсадках (наказ № 609 від 8 червня 2018 р.).

Згідно до законодавчої бази «Про освіту» України виникла потреба створення команди супроводу дітей з ООП, з урахуванням класифікації порушень стану здоров'я, використання фахівців різного напрямку.

Для покращення роботи з учнями, які мають особливі потреби, згідно з чинними нормативними документами, було оновлено та доповнено завдання спеціально створених інклюзивно-ресурсних центрів, фахівці яких визначають категорії ООП (труднощів), ступінь їх прояву та рівень підтримки особи з ООП в закладі освіти. В умовах активних бойових дій може бути проведена повторна комплексна оцінка дітей з ООП, що були вимушені змінити місце проживання, або були загублені відповідні документи, які підтверджували необхідність застосування інклюзивного навчання.

На базі закладу освіти формується команда супроводу дитини з ООП, яка складається з постійних учасників та залучених фахівців і затверджується її склад та робота керівником школи. До постійних учасників належать: директор, вчитель-методист, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог, батьки дитини або офіційний представник дитини. Залучені фахівці: медпрацівники, асистент дитини, спеціаліст служби соціального захисту населення та служби у справах дітей.

Принципами роботи команди супроводу є створення умов формування поваги до особливостей дитини, дотримання її інтересів, недопущення дискримінації та порушення прав, активна співпраця з батьками (залучення їх до освітнього процесу та розробки індивідуальної програми розвитку), конфіденційність та дотримання етичних принципів, міжвідомча співпраця,

командний підхід. Співпраця всіх учасників освітнього процесу та залучення дитини з ООП не тільки до навчання, а й до позашкільної діяльності надає змогу якомога ширше розкрити особливі можливості та таланти цих дітей, що сприяє їхньої соціалізації в суспільстві.

Треба зазначити, що психолого-педагогічний супровід дітей молодшого шкільного віку складається з різноманітних етапів:

- підготовчий;
- орієнтовний;
- уточнення проблеми;
- планування;
-реалізація індивідуальної програми;
- підсумковий [1, с. 168].

Ознайомимось коротко з кожним етапом.

Підготовчий етап включає створення команди супроводу на базі навчального закладу та означення її функційних зобов'язань, знайомство з усіма сторонами супроводу, розробка послідовності застосування психолого-педагогічної системи навчання.

Орієнтовний - націлен на виявлення рівня інклюзивності дитини, підготовка дитячого та педагогічного колективів до співпраці з особливою дитиною, організація співпраці з самою дитиною та її батьками.

Уточнення проблеми вимагає додаткового медичного та психічного обстеження дитини, збір інформації про розвиток та виникнення інклюзивності, рішення психолого-медико-педагогічного консиліума для подальшої роботи з дитиною.

Планування передбачає створення індивідуальної програми навчання, що затверджується усіма членами Команди супроводу які співпрацюють з дитиною;

Реалізація індивідуальної програми передбачає надання психологічної допомоги батькам, просвітницьку та методологічну співпрацю між вчителем та іншими фахівцями працюючими з особливою дитиною.

Підсумковий - передбачає проміжні та остаточні висновки засвоєння дитиною індивідуального навчального плану, за необхідністю його корекцію, залежно від досягнень учня.

Кожен з цих етапів вимагає від Команди супроводу постійного аналізу, спостереження за перебігом навчального процесу та засвоєнням матеріалу, психологічної підтримки, як батьків так і дитини під час навчання, розробки та використання нових методів та методик викладання навчального матеріалу, контролю за емоційним, фізичним та психологічним здоров'ям особливої дитини.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що сам процес супроводу є важким. Це робота багатьох учасників освітнього процесу, що стосується як психолого-педагогічного супроводу, так і його організації.

Список використаних джерел:

1. Дубок О. О. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення*. 2019. С. 168.

2. Калініна Т. С., Самойлова І. В., Кондратенко В. О. Психолого-педагогічний супровід дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 4. С. 124–128. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.24 .

3. Колбіна Л. А. Основні напрями та принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Pedagogical Sciences Theory and Practice*. 2022. № 3. С. 26–30. URL: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-04.

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ МАТЕМАТИЧНИХ ВПРАВ

Аліна Чумак,
здобувачка першого (бакалаврська) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Розвиток логічного мислення належить до пріоритетних завдань сучасної освіти, особливо в умовах початкової школи, коли закладаються базові пізнавальні можливості особистості. Логічне мислення сприяє успішному засвоєнню навчального матеріалу, умінню аналізувати інформацію, формулювати обґрунтовані висновки та знаходити шляхи розв'язання проблемних ситуацій. Воно виступає підґрунтям для становлення критичного й творчого мислення, що є надзвичайно важливим у сучасному динамічному суспільстві, яке висуває вимоги до самостійності, гнучкості та розвинених аналітичних здібностей особистості [2].

Проблеми дослідження мислення та мисленнєвих процесів висвітлені у працях М. Варія, Т. Дуткевич, О. Колобич, С. Максименка, П. М'ясоїда, І.Пасічник, М. Савчина та інших науковців. Питання розвитку логічного мислення розглядалися у дослідженнях Т. Бган, О. Білокопита, В. Бондарчук, В. Бутрім, Т. Григорчук, Л. Желудько, О. Заяць, В. Імбер, Н. Калюжки, Н.Клочко, І. Любченко, Н. Підгорецької та ін.

Молодший шкільний вік є сприятливим і водночас визначальним етапом у формуванні логічного мислення. У цей період діти поступово починають усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між предметами та явищами, оволодівають уміннями аналізу, порівняння, класифікації та узагальнення. Водночас розвиток логічного мислення потребує цілеспрямованої педагогічної

підтримки та застосування ефективних методів і засобів навчання. Одним із найбільш результативних засобів розвитку логічного мислення молодших школярів є ігрові математичні вправи, які не лише стимулюють інтелектуальний розвиток дитини, а й забезпечують активну пізнавальну діяльність у доступній і привабливій ігровій формі [1].

Незважаючи на визнання значущості ігрових вправ у розвитку логічного мислення, їх використання в освітньому процесі початкової школи часто має фрагментарний характер. Відсутність систематизованих методик упровадження ігор, недостатнє усвідомлення педагогами їх дидактичного потенціалу, а також обмежені можливості для інтеграції ігрових технологій у щоденну навчальну практику зумовлюють певні труднощі. Це актуалізує потребу в розробці методики, яка б забезпечила повноцінне й ефективне використання ігрових математичних вправ у процесі розвитку логічного мислення учнів початкової школи.

Метою тез є аналіз ролі ігрових математичних вправ у формуванні логічного мислення учнів початкових класів.

Для реалізації поставленої мети передбачено виконання таких завдань:

- визначити особливості логічних ігор, що забезпечують розвиток основних компонентів логічного мислення (аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення);
- організувати та провести навчальні заняття з використанням ігрових математичних вправ в експериментальній групі;
- сприяти формуванню в учнів умінь співпраці, самостійності та творчого підходу до розв’язання навчальних проблем.

Запропонована методика була спрямована на розвиток логічного мислення молодших школярів шляхом упровадження ігрових математичних вправ у навчальний процес. Вона передбачала активізацію пізнавальної діяльності учнів через залучення до цікавих ігрових ситуацій, що стимулюють аналітичне, критичне та творче мислення.

Основним завданням методики було формування в учнів початкової школи ключових складових логічного мислення - аналізу, порівняння, класифікації та узагальнення, які становлять основу когнітивних умінь, необхідних як у навчальній діяльності, так і в повсякденному житті.

Методика роботи з ігровими математичними вправами передбачала їх систематичне застосування в освітньому процесі з метою розвитку логічного мислення учнів. Вона орієнтована на інтеграцію ігрових завдань у навчальні предмети та позакласну діяльність, а також на розвиток аналітичних, критичних і творчих здібностей школярів.

Для реалізації поставлених завдань доцільним стало використання різноманітних творчих завдань і запитань, цікавих та нестандартних задач, логічних вправ, головоломок, задач-жартів, дидактичних ігор, загадок і ребусів [3].

Таблиця 1

Ігрові математичні вправи

Гра «Знайди зайве».	Мета: розвиток у дітей навичок аналізу та класифікації, уміння визначати об’єкт, що не відповідає спільній ознаці, формулювання та аргументація свого вибору.
Гра «Чим схожі і чим відрізняються?».	Мета гри: розвиток навичок порівняння, аналізу, формулювання висновків; збагачення лексичного запасу через опис об’єктів; розвиток логічного мислення та вміння виділяти головні й другорядні ознаки.
Гра «Групуй за ознаками».	Мета гри: розвивати навички класифікації та логічного мислення, формувати вміння виділяти спільні ознаки об’єктів, навчати систематизувати об’єкти за заданими або самостійно визначеними критеріями.
Гра «Магічні квадрати».	Мета гри: розвивати логічне та просторове мислення; вчити аналізувати закономірності у розташуванні геометричних фігур; сприяти формуванню навичок знаходження рішень на основі заданих умов.

Гра «Космічні рівняння».	Мета: розвиток логічного мислення; формування навичок аналізу та синтезу; закріплення знань з арифметичних дій; розвиток уваги, зосередженості та вміння працювати з інформацією
Комплекти завдань	«Вчимося міркувати за аналогією». «Зашифровані числа» «Знайди невідоме число». «Математична піраміда» «Арифметичний лабіринт»

Одним із результативних способів формування логічного мислення стало використання ребусів як різновиду інтелектуальних ігор. Вони активізують пізнавальну діяльність учнів, сприяють розвитку уваги, креативності, а також аналітичного й асоціативного мислення. Робота з ребусами дала змогу школярам не лише виконувати запропоновані завдання, а й розвивати вміння виявляти закономірності, здійснювати аналіз і синтез, поєднувати окремі елементи в єдине ціле. Такі завдання підвищують навчальну мотивацію, створюючи атмосферу зацікавленості та активної взаємодії.

Комплекти завдань «Математична піраміда» та «Арифметичний лабіринт» надають можливість поєднати розвиток логічного мислення й уваги дитини із тренуванням навичок усного рахунку, додавання та віднімання [4].

З метою розвитку логічного мислення учнів початкової школи у навчальному процесі було застосовано танграм. Виконання завдань зі складання фігур сприяє усвідомленню учнями змін просторового положення об’єктів під час їх повороту, віддзеркалення або комбінування. У процесі роботи діти навчаються виокремлювати складові частини фігури (аналіз) та поєднувати окремі елементи для створення цілісного образу (синтез). Робота в парах або малих групах дає змогу учням обговорювати різні способи розв’язання завдань і розвивати навички співпраці. Використання танграма на уроках математики також сприяє засвоєнню таких понять, як геометрична форма, симетрія та подібність фігур.

Таким чином, використання ігрових математичних вправ поєднує навчальну діяльність з елементами гри, створюючи оптимальні умови для активізації пізнавальних процесів та розвитку аналітичних, творчих і загальнокогнітивних умінь учнів. Запропонована методика ґрунтується на принципах доступності, послідовності, інтерактивності та рефлексії. Забезпечення зрозумілості ігрових завдань, урахування вікових особливостей школярів і поетапне ускладнення навчального матеріалу сприяють поступовому переходу учнів від елементарних до більш складних логічних операцій, зокрема аналізу, порівняння, класифікації та узагальнення.

Список використаних джерел:

1. Григорчук Т. Особливості розвитку логічного мислення молодших школярів на уроках математики в контексті ідей нової української школи. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій. 2020. № 4. С. 162-166.

2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 // http://www.mon.gov.ua

3. Ісаченко Г.В. Формування логічного мислення молодших школярів в процесі навчальної діяльності. [Електронний ресурс] URL: https://vseosvita.ua/library/formuvanna logicnogomislenna-molodsih-skolariv-vprocesi- navcalnoidialnosti-107178.html

4. Калюжка Н. Формування логічного мислення здобувачів початкової освіти у процесі розв'язування математичних задач. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. № 2 (1). С. 1–21.

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анастасія Чуняк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна математична освіта перебуває в умовах оновлення, що зумовлено орієнтацією на формування активної, творчої особистості з належним рівнем компетентності. Ґрунтовні математичні знання, уміння та навички є необхідною основою не лише для успішної навчальної й професійної діяльності, а й для повсякденного життя. Реалізація цих завдань тісно пов’язана із впровадженням актуальних педагогічних інновацій та застосуванням компетентнісно орієнтованого підходу у навчанні математики в початковій школі.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблемі формування математичної компетентності молодших школярів присвячено праці багатьох учених, зокрема О.Болотіної, Т. Варламової, М. Головань, І. Зіненка, О. Онопрієнко, Н. Рудницької, С. Ракова, П. Торопа та інших. Питання використання інтерактивних технологій навчання та їх впливу на розвиток математичної компетентності досліджували М. Головань, М. Гудзь, О. Онопрієнко, О. Пометун, А. Ярмоленко та інші науковці.

Метою тез є аналіз ролі інтерактивних методів на уроках математики у формуванні математичної компетентності учнів початкових класів.

У Концепції Нової української школи акцентується увага на необхідності високоякісної організації освітнього процесу, розвитку мобільності мислення, новаторського підходу до вивчення математики, а також формування в учнів логічного й алгоритмічного мислення [1].

Узагальнення наукових підходів до тлумачення поняття «*математична компетентність*» дає підстави розглядати його як інтегровану характеристику, що охоплює систему математичних знань, умінь і навичок, здатність застосовувати їх у практичній діяльності та життєвих ситуаціях, а також уміння розуміти й використовувати елементарні математичні моделі [2].

Структуру математичної компетентності учнів початкових класів утворюють такі компоненти: обчислювальний, інформаційно-графічний, логічний і геометричний.

Обчислювальний компонент передбачає готовність учнів застосовувати набуті обчислювальні вміння та знання у практичних життєвих ситуаціях.

Інформаційно-графічний компонент формується через оволодіння способами роботи з графічною інформацією, уміння правильно читати й записувати математичні вирази.

Логічний компонент забезпечується розвитком умінь виконувати логічні операції під час розв'язування задач, рівнянь, ребусів, головоломок, розрізняти істинні й хибні твердження, розв'язувати завдання з логічним навантаженням.

Геометричний компонент пов'язаний із розвитком просторових уявлень і відношень, умінням визначати положення об'єктів на площині й у просторі, виконувати їх перетворення, а також із формуванням вимірювальних умінь [3].

Поняття *«математична компетентність учня початкових класів»* відображає належний рівень сформованості знань, умінь і навичок, що проявляється у таких характеристиках:

1. Володіння специфічним стилем математичного мислення (абстрактність, логічність, доказовість, точність).
2. Здатність до комунікації, зокрема вміння аргументовано й послідовно висловлювати власні думки, здійснювати математичну інтерпретацію та обґрунтування.
3. Уміння використовувати математичні моделі для розв'язання завдань, що виникають у навколишньому світі.
4. Здатність до самостійної діяльності, яка охоплює вміння планувати,

виконувати, перевіряти та оцінювати результати власної роботи [2].

Ефективним засобом розвитку математичної компетентності молодших школярів є інтерактивні методи навчання, які відповідають віковим особливостям дітей, їх інтересам і потребам, створюють умови для прояву творчості та ініціативності у процесі розв'язування навчальних завдань [4].

Реалізація цього підходу забезпечується через використання різноманітних форм, методів і прийомів навчальної роботи.

Проєктна діяльність спрямована на поетапне моделювання процесу розв'язання проблемних ситуацій і передбачає активну участь усіх учнів у груповій та парній роботі, що сприяє розвитку самостійності, ініціативності та творчого потенціалу [4].

Проблемне навчання активізує пізнавальну діяльність школярів, стимулює їх до пошуку нових знань, особливо через роботу з логічними завданнями та використання різних способів розв'язання задач.

Інтерактивні вправи й творчі ігри на уроках математики сприяють розвитку критичного мислення, уміння відстоювати власну позицію, формують умови для дискусії та творчого підходу до навчання. Значну роль у цьому процесі відіграють цифрові технології, що дають змогу організовувати математичні квести, вікторини, тестування. Така діяльність підвищує мотивацію учнів, забезпечує глибше засвоєння знань, активізує мислення й інтерес до вивчення математики [4].

Таким чином, математична компетентність учнів початкової школи має інтегрований характер і охоплює систему взаємопов'язаних знань, умінь і здібностей, а також високий рівень розвитку мисленнєвих процесів. Можливості інтерактивних методів у навчанні математики є надзвичайно значними. Вони сприяють розвитку самостійності та ініціативності учнів у різних формах роботи. Такі методи, як проєкти, проблемні завдання, ігри, конкурси, дослідницько-пошукові види діяльності, мозковий штурм і дискусії, задовольняють пізнавальні потреби дітей, сприяють формуванню міцних знань, умінь і навичок, що є важливою умовою становлення належного рівня математичної компетентності.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. 2016 [Електронний ресурс] URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch 2016/konczepcziya.html)

2. Мазур І.О. Формування математичної компетентності в початковій школі. 2024. [Електронний ресурс] URL: https://naurok.com.ua/stattya-formuvannya-matematichno-kompetenci-v-pochatkoviy-shkoli- 389457.html

3. Рудницька Н.Ю. Формування математичної компетентності в учнів початкової школи згідно концепції НУШ. Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції. Житомир, 2023. С. 57-59

4. Сучасні технології навчання освітньої галузі «Математика» в початковій школі / Л. В. Коваль, Т. В. Ніконенко // Сучасні технології навчання в початковій школі: питання та відповіді / За ред. д. п. н., проф. Л. В. Коваль, д. п. н., проф. А. М. Крамаренко. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2016. С. 27-47.

ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Марина Шилова,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Коваль Т. В.,
Кандидат педагогічних наук, доцент

Анотація: У роботі проаналізовано теоретико-практичні складові проблеми формування толерантності в учнів початкової школи. Визначено зміст та багатовимірність поняття «толерантність» у сучасному освітньому дискурсі. Розкрито ключові психолого-педагогічні особливості молодших школярів, що роблять цей вік найбільш сприятливим для закладання основ емпатії та поваги. Обґрунтовано та описано комплекс дієвих методів і форм роботи (інтерактивні технології, проєктна діяльність, інклюзивне навчання), які сприяють системному розвитку толерантності в освітньому процесі.

Ключові поняття: толерантність, молодший школяр, психолого-педагогічні особливості, емпатія, методи виховання, інклюзивне освітнє середовище.

У сучасному глобалізованому суспільстві, що характеризується стрімкими соціально-економічними змінами, міграційними процесами та багатокультурністю, проблема виховання толерантності набуває безпрецедентної значущості. Здатність мирно співіснувати з людьми інших поглядів, культур, вірувань чи фізичних можливостей стає базовою компетенцією громадянина демократичної держави. Особливої гостроти це питання набуває в умовах сучасних криз та конфліктів, коли в суспільстві зростає рівень соціальної напруги. У цьому контексті школа як один із головних інститутів соціалізації покликана відігравати стабілізуючу роль, формуючи в підростаючого покоління стійкі гуманістичні цінності [2].

Початкова ланка освіти є фундаментом для становлення особистості. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи моральної поведінки, засвоюються норми суспільної взаємодії та формується ставлення до навколишнього світу. Дослідники наголошують, що цей період є найбільш сенситивним для виховання емпатії, співчуття та поваги до інакшості. Тому глибоке теоретичне осмислення поняття «толерантність» та розробка ефективних педагогічних технологій її формування у молодших школярів є одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної науки та практики [6].

Етимологічно термін «толерантність» походить від латинського *tolerantia* (терпіння), проте в сучасному науковому дискурсі його зміст значно розширився і трансформувався. Базовим орієнтиром для розуміння цього феномену є Декларація принципів толерантності, де це поняття трактується як повага, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності. Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання, а передусім активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини [3].

У психолого-педагогічному вимірі толерантність не слід ототожнювати з пасивним терпінням чи байдужістю до негативних явищ. Видатні українські науковці, розглядаючи питання виховання особистості, наголошують, що справжня толерантність базується на глибокому внутрішньому прийнятті цінності кожної людини. Це складна інтегральна якість особистості, що включає когнітивний (знання про різноманіття світу), емоційно-ціннісний (емпатія, повага) та поведінковий (готовність до конструктивного діалогу) компоненти. Толерантна особистість здатна до самоідентифікації, але водночас відкрита до взаємодії з «іншими» без страху втратити власну ідентичність [1]. Відтак, зміст поняття «толерантність» у контексті початкової освіти зводиться до формування у дитини здатності розуміти почуття інших, готовності допомагати, вміння вирішувати конфлікти ненасильницьким шляхом та сприймати відмінності між

людьми (у зовнішності, характері, успішності, стані здоров'я) як природну норму, а не як привід для дискримінації чи булінгу [2].

Ефективність процесу формування толерантності напряму залежить від врахування вікових особливостей учнів початкових класів. Молодший шкільний вік супроводжується кардинальною зміною соціальної ситуації розвитку: переходом від гри до навчальної діяльності як провідної. Цей процес вимагає від дитини нових навичок соціальної взаємодії, вміння підпорядковувати власні бажання загальним правилам, слухати і чути інших [6].

По-перше, для молодших школярів характерна висока емоційна чутливість та пластичність психіки. Сучасні дослідження доводять, що цілеспрямований розвиток емоційного інтелекту в цьому віці є базою для виховання толерантності. Вміння розпізнавати власні емоції та емоції однолітків стає фундаментом для емпатії та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів [5].

По-друге, визначальним фактором у цьому віці є беззаперечний авторитет вчителя. Педагог для першокласника часто стає не менш значущою фігурою, ніж батьки. Саме особистий приклад вчителя, його стиль спілкування, об'єктивність, тон голосу та ставлення до дітей з різними освітніми потребами чи особливостями поведінки стають для учнів еталоном толерантності. Якщо вчитель демонструє повагу до думки кожного учня, діти автоматично інтеріоризують цю модель поведінки [7].

По-третє, у віці 6-10 років відбувається поступове подолання дитячого егоцентризму. Дитина вчиться розуміти, що її власна точка зору не є єдиною можливою, і що інші люди можуть мати свої, відмінні від її власних, думки, бажання та мотиви. Це когнітивне зрушення є критично важливим для формування толерантного ставлення до однолітків [6].

Формування толерантності є безперервним процесом, вплетеним у канву всього освітнього процесу. Особливої актуальності це набуває в контексті впровадження Державного стандарту початкової освіти та концепції Нової української школи (НУШ). НУШ визначає наскрізні вміння, серед яких

співпраця, емоційний інтелект та конструктивне керування емоціями. Створення безпечного, інклюзивного та розвивального освітнього середовища, де кожна дитина відчуває свою цінність, є ключовою умовою формування толерантної особистості в сучасних реаліях [4].

Класична дидактика та педагогіка співробітництва пропонують широкий арсенал методів, які є ефективними саме в початковій школі. Особливу увагу слід приділити спадщині В. О. Сухомлинського, який наголошував на необхідності виховання «культури почуттів». Його ідеї щодо проведення «уроків мислення серед природи», створення «Школи радості», де кожна дитина відчуває свою цінність, є прямою інструкцією до формування толерантного середовища. Читання та обговорення казок і оповідань етичного спрямування, складання власних історій про добро, дружбу та взаємодопомогу дозволяють дітям емоційно прожити різні життєві ситуації та сформувати власне ставлення до них [7].

Разом із цим, сучасна дидактика вимагає впровадження інтерактивних та діяльнісних методів. Серед найбільш дієвих інструментів можна виділити:

- групову та парну роботу на уроках. Спільне вирішення навчальних завдань вчить дітей домовлятися, розподіляти обов'язки, слухати партнера, приймати чужі ідеї та коректно висловлювати незгоду.
- сюжетно-рольові ігри та драматизацію. Приміряючи на себе різні ролі, молодший школяр вчиться бачити ситуацію очима іншої людини, що розвиває емпатійне розуміння.
- проєктну діяльність. Спільні творчі та дослідницькі проєкти (наприклад, «Традиції моєї родини», «Ми різні, але ми разом») допомагають дітям усвідомити багатогранність світу і навчитися цінувати внесок кожного члена команди [4].
- читання та обговорення. Використання казок і оповідань етичного спрямування дозволяє дітям емоційно прожити різні життєві ситуації [7].

Крім того, потужним каталізатором розвитку толерантності є інклюзивне навчання. Спільне перебування в одному класі з дітьми з особливими освітніми

потребами руйнує стереотипи, вчить нейротипових дітей практичної допомоги, терпінню та безумовному прийняттю. У таких умовах толерантність перетворюється з абстрактного поняття на щоденну життєву практику [2].

Толерантність як фундаментальна моральна якість забезпечує здатність особистості до гармонійної взаємодії в соціумі на засадах рівності, поваги та прийняття різноманіття. Початкова школа є вирішальним етапом у її формуванні, оскільки саме в цей період закладаються основи світогляду, емпатії та соціальної поведінки, а сам процес виховання вимагає від педагога високого рівня професійної майстерності, емоційного інтелекту та використання особистісно-орієнтованих технологій. Тільки через створення гуманного, безпечного та інклюзивного освітнього середовища, застосування інтерактивних методів навчання й тісну взаємодію з родинами учнів можна виховати покоління, здатне жити в мирі та злагоді.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.

2. Грива О. А. Толерантність як соціально-педагогічна проблема. Педагогіка і психологія. 2005. № 3. С. 15–22.

3. Декларація принципів толерантності : Затверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 р.

URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503]

4. Коваленко О. В. Формування толерантності молодших школярів в освітньому середовищі Нової української школи. Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 55. С. 84–88.

5. Мельник Н. І., Ткаченко Л. І. Розвиток емоційного інтелекту та емпатії як основа виховання толерантності в учнів початкових класів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 8 (112). С. 145–154.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. 2-ге вид. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 7–279.

РОЛЬ ТВОРЧОЇ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Андріана Шишак,
доктор філософії, старший викладач
кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнського національного університету,
м. Тернопіль
Леся Гладун,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти
Тернопільського національного педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль

Для гармонійного формування особистості дошкільника доцільно сприяти розвитку її когнітивної, соціально-емоційної та психомоторної сфер. Якраз у цьому контексті особливого значення набуває організація творчої театралізованої діяльності у закладі дошкільної освіти.

Метою статті є обґрунтування ролі творчої театралізованої діяльності для розвитку дошкільників на основі аналізу праць іноземних дослідників.

Під час роботи з дітьми дошкільного віку доцільно застосовувати методи творчої драми, на чому акцентують І. Роховська та Б. Швабова (Словаччина). Під такими методами розуміють активні педагогічні способи дій, які передбачають використання елементів драматизації для забезпечення вільного та всебічного розвитку особистості дитини, пізнання нею світу через діяльність, сприяння становленню її емоційної, соціальної та комунікативної сфер. У контексті дослідження авторок встановлено, що використання методів творчої драми сприяє підвищенню рівня творчості дітей дошкільного віку, їх соціальних та комунікативних умінь. Зацікавлення дошкільників театралізованою діяльністю

підтвердили надані вихователями емпіричні дані: 54,9% педагогів відзначили високий інтерес дітей до роботи з драматичними творами, ще 29,2% – стабільний інтерес [2].

Дослідниця Е. Л. Лумандан (Малайзія) вивчає впровадження творчих драматичних заходів у заклади дошкільної освіти, розуміючи це як процесуально орієнтовану діяльність, у межах якої діти за підтримки педагога уявляють, відтворюють та осмислюють різні життєві ситуації. У цьому процесі дошкільників залучають до імпровізації, рольових ігор, рухової активності, інтеракції та сторітелінгу тощо. Наприклад, під час розігрування сюжетів діти обговорюють сценарій, розподіляють ролі, визначають хід подій і взаємодіють між собою, що забезпечує розвиток мовлення та комунікативних умінь. Водночас така діяльність забезпечує формування навичок співпраці, узгодження дій, вирішення конфліктів і врахування позицій інших учасників. Також дошкільники засвоюють вербальні та невербальні засоби спілкування (жести, міміку, інтонацію), що сприяє ефективному встановленню контактів з однолітками та дорослими, зокрема під час виконання ролей у межах змодельованих соціальних ситуацій. Через драматичну діяльність діти мають можливість виражати власні почуття, переживати різні емоційні стани, усвідомлювати їх: у випадках, коли дошкільник не може вербально передати свої емоції, він може зробити це через міміку, рух, гру та ін. [1].

П. Сюй (Китай) у дослідженні визначає творчу драму як імпровізаційну, процесуально орієнтовану форму діяльності, у межах якої учасники під керівництвом педагога уявляють, відтворюють і осмислюють реальний або уявний досвід. При цьому основна увага зосереджується не на результаті, а на процесі діяльності, що забезпечує активну участь дітей. Також організація творчої театралізованої діяльності впливає на розвиток мовлення, уяви, творчості, комунікативних умінь; формування навичок співпраці та командної взаємодії; становлення здатностей виражати власні думки, емоції та переживання, краще розуміти інших. Крім цього, П. Сюй пояснює, що це стимулює формування естетичних здібностей дошкільників, оскільки поєднує

різні види мистецтва (літературу, музику, хореографію), що дає змогу всебічно відчути художній зміст та красу мистецтва. А практичним виявом застосування творчої драми у закладі дошкільної освіти є організація творчих драматичних занять, що можуть містити рольові ігри, імпровізацію, рухову активність, сторітелінг, інсценізацію літературних творів тощо. При цьому діти працюють у групах, самостійно створюють сюжети, розподіляють ролі, вигадують діалоги та беруть участь в імпровізованих виставах, що сприяє розвитку у них творчості, самостійності та здатності до інтеракції [3].

Узагальнюючи результати аналізу праць іноземних дослідників, можна зробити висновок, що творча театралізована діяльність є ефективним засобом гармонійного розвитку дітей дошкільного віку. Вона забезпечує комплексний вплив на когнітивну, соціально-емоційну та психомоторну сфери, сприяє розвитку мовлення, комунікативності, уяви, творчості, формуванню навичок співпраці та емоційного самовираження дошкільника.

Список використаних джерел:

1. Lumandan E. L. Implementation of Creative Drama Activities in Three Selected Preschools : dissertation ... Master of Performing Arts (Drama) / University of Malaya. Kuala Lumpur, 2018. 83 p. URL: https://knova.um.edu.my/student_works_2010s/5022 (дата звернення: 19.03.2026).

2. Rochovská I., Švábová B. Dramatic Art and Dramatic Expression Through Creative Drama Methods in Preschool Education. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research.* 2022. Vol. 12. Iss. 1. P. 142–149. DOI: 10.33543/1201142150.

3. Xu P. Significance and Practice of Creative Drama Education Take Preschool Children Literature Teaching as an Example. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research : International Conference on Education Innovation and Social Science (ICEISS 2017)*. 2017. P. 286–289. DOI: 10.2991/iceiss-17.2017.68.

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анастасія Шкіль,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський
Науковий керівник: Дорож Ірина Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується посиленням соціальних, економічних і психоемоційних викликів, зокрема пов'язаних із воєнним станом, що істотно впливають на психічне та фізичне здоров'я дітей. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема формування резильєнтності як здатності особистості ефективно адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати внутрішню рівновагу та відновлювати ресурси. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку базових механізмів саморегуляції та адаптації, що зумовлює необхідність пошуку ефективних педагогічних засобів формування резильєнтності. Важливу роль у цьому процесі відіграє фізкультурна та здоров'язбережувальна освіта, яка поєднує рухову активність із розвитком психоемоційної сфери дитини.

Проблема резильєнтності активно досліджується в межах психології та педагогіки. Зокрема, у працях А. Мастен резильєнтність визначається як «звичайна магія» адаптації, що ґрунтується на звичайних адаптивних процесах [4]. М. Раттер підкреслював роль соціального середовища у формуванні стійкості до несприятливих впливів [5]. У вітчизняному науковому дискурсі питання здоров'язбереження та розвитку особистості засобами фізичного

виховання розкриваються у працях Т. Круцевич, О. Дубогай, В. Тищенка, де акцентується увага на інтеграції фізичного, психічного та соціального компонентів здоров'я [1; 2]. Дослідження свідчать, що рухова активність позитивно впливає на емоційний стан дітей, знижує рівень тривожності та сприяє розвитку саморегуляції [3]. Водночас проблема формування резильєнтності молодших школярів саме у процесі фізкультурної та здоров'язбережувальної освіти потребує подальшого теоретико-методологічного обґрунтування.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних підходів до формування резильєнтності молодших школярів у процесі фізкультурної та здоров'язбережувальної освіти.

Резильєнтність у педагогічному контексті доцільно розглядати як інтегративну характеристику особистості, що включає емоційну стійкість, здатність до саморегуляції, адаптивність поведінки та готовність до подолання труднощів. У молодшому шкільному віці її формування відбувається у взаємодії біологічних, психологічних і соціальних чинників, серед яких освітнє середовище відіграє ключову роль.

Фізична культура та здоров'язбережувальна освіта створює унікальні можливості для розвитку резильєнтності, оскільки поєднує фізичну активність із емоційним і соціальним досвідом. Рухова діяльність виступає природним механізмом зниження стресу, нормалізації психофізіологічного стану та розвитку навичок саморегуляції. Як зазначає Т. Круцевич, фізичне виховання має розглядатися як засіб формування цілісної особистості, здатної до самовдосконалення та адаптації [1].

Серед педагогічних підходів, що забезпечують ефективне формування резильєнтності, провідне місце посідає особистісно орієнтований підхід. Його реалізація передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів, створення ситуації успіху, підтримку позитивної самооцінки та розвиток внутрішньої мотивації. Це сприяє формуванню відчуття безпеки та впевненості, які є базовими умовами розвитку психологічної стійкості.

Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на формування життєвих умінь, зокрема здатності до саморегуляції, управління емоціями та конструктивного вирішення проблемних ситуацій. У контексті фізичного виховання це реалізується через навчання дітей адекватно оцінювати власний фізичний стан, дозувати навантаження, дотримуватися правил безпеки та взаємодіяти з іншими.

Діяльнісний підхід передбачає активне залучення учнів до різних видів рухової діяльності, що сприяє розвитку ініціативності, самостійності та відповідальності. Особливу ефективність у цьому контексті мають ігрові методи, які створюють емоційно насичене середовище та стимулюють соціальну взаємодію. У процесі гри діти набувають досвіду подолання труднощів, переживання успіху і невдач, що є важливим для формування адаптивної поведінки.

В умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану, фізичне виховання виконує також функцію психоемоційної підтримки. Структурованість занять, наявність чітких правил і передбачуваність діяльності сприяють зниженню рівня тривожності та формуванню відчуття стабільності. Як зазначав М. Раттер, саме стабільне та підтримувальне середовище є одним із ключових чинників розвитку резильєнтності [5].

Практичне впровадження педагогічних підходів до формування резильєнтності потребує переорієнтації уроку фізичної культури з переважно нормативно-результативної моделі на розвиток психоемоційних ресурсів дитини. У цьому контексті особливої актуальності набувають інтегративні методики, що поєднують рухову активність із формуванням навичок саморегуляції, адаптивності та емоційної стійкості.

Однією з ефективних стратегій є впровадження **кінезіологічно-емоційних практик**, які передбачають синхронізацію рухів із диханням та емоційним станом дитини. Наприклад, виконання вправ у повільному темпі з акцентом на ритмічне дихання («рухаюсь – дихаю – відчуваю») сприяє зниженню

внутрішнього напруження та формує здатність до самозаспокоєння в стресових ситуаціях.

Інноваційним є використання **адаптивних ігрових сценаріїв** із варіативним рівнем складності, де дитина має можливість обирати спосіб виконання завдання. Такий підхід формує відчуття контролю над ситуацією, що є ключовим чинником розвитку резильєнтності. Наприклад, у грі «маршрут сили» учням пропонується кілька варіантів проходження дистанції (легкий, середній, складний), що сприяє розвитку відповідальності за власний вибір і підвищує впевненість у власних можливостях.

Суттєвий потенціал має впровадження **мікропрактик відновлення**, інтегрованих безпосередньо у структуру уроку. Йдеться про короткі (1–2 хвилини) паузи після фізичного навантаження, під час яких учні виконують вправи на відновлення дихання, фокусування уваги або тілесне розслаблення. Такі елементи сприяють формуванню навичок саморегуляції та усвідомлення власного психофізичного стану.

Нестандартним, але перспективним є застосування **рефлексивно-рухових практик**, що поєднують фізичну активність із усвідомленням пережитого досвіду. Наприклад, після виконання вправ учням пропонується відобразити свій стан через рух («покажи, як ти почуваєшся зараз») або коротко вербалізувати власні відчуття. Це сприяє розвитку емоційного інтелекту та здатності до самовираження.

В умовах сучасних викликів, зокрема тривалого стресу, доцільним є впровадження **стабілізаційних ритуалів уроку**, які створюють відчуття передбачуваності та безпеки. До них належать усталені форми початку заняття (коротка рухова розминка з повторюваними елементами), чітка структура діяльності та позитивне завершення уроку. Такі ритуали виконують функцію психологічного «якоря», що допомагає дітям відновлювати емоційну рівновагу.

Окремої уваги заслуговує використання елементів **самооцінювання без порівняння**, коли фіксується індивідуальний прогрес дитини, а не її відповідність нормативам. Це може реалізовуватися через прості інструменти,

зокрема «шкалу самопочуття» або позначення власного стану після заняття. Такий підхід знижує рівень тривожності та сприяє формуванню внутрішньої мотивації.

Формування резильєнтності молодших школярів є важливим завданням сучасної освіти, особливо в умовах підвищених соціальних і психоемоційних викликів. Фізкультурна та здоров'язбережувальна освіта виступає ефективним середовищем для розвитку психологічної стійкості, оскільки поєднує рухову активність із формуванням емоційно-вольових і соціальних якостей. Реалізація особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів забезпечує створення сприятливих умов для розвитку адаптивності, саморегуляції та здатності до подолання труднощів.

Список використаних джерел:

1. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підручник. Київ : Олімпійська література, 2017.
2. Тищенко В. О. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні школярів. Київ : Освіта, 2020.
3. Bailey R. Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*. 2006. Vol. 76(8). P. 397–401.
4. Masten A. S. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2014.
5. Rutter M. Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*. 1985. № 147. С. 598–611.

ПРОГРАМА «ОСВІТА. ДІТИ. МАЙБУТНЄ» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олена Шпильова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко В.Ф.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Актуальність проблеми формування комунікативних навичок молодших школярів зумовлена вимогами сучасних нормативних документів у сфері освіти. Зокрема, у положеннях Міністерства освіти і науки України, концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту початкової освіти України підкреслюють необхідність розвитку основних компетенцій у школярів, серед яких ключовою є вміння ефективно спілкуватися (комунікативна компетентність). Вона передбачає здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, вести діалог, аргументувати власну позицію, працювати в команді та будувати конструктивні взаємини [1;2].

Досвід та багаторічні спостереження у сфері початкової освіти переконливо демонструють, що діти молодшого шкільного віку, зокрема першокласники, нерідко стикаються з відчутними викликами у сфері соціальної взаємодії з ровесниками. Ця обставина підкреслює нагальну потребу в розробці та імплементації інноваційних педагогічних методик та комплексних освітніх програм, спрямованих на системний розвиток всебічних комунікативних компетенцій у школярів початкових класів.

Проблема формування комунікативних навичок молодших школярів знайшла відображення у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Зокрема, вивченням комунікативної компетентності та особливостей її становлення активно займалися такі науковці, як Л. Байдюк, А. Логвинюк,

Т.Білявська, О. Максимова, М. Оліяр, Н. Остапенко, Л. Попова та інші дослідники. У своїх наукових доробках вони ґрунтовно розкрили психолого-педагогічні аспекти розвитку мовлення, закономірності соціальної взаємодії та специфіку комунікативної діяльності у дитячому віці.

Одним із таких перспективних засобів формування комунікативних навичок молодших школярів є багатофункціональна освітня Програма «Освіта. Діти. Майбутнє» (ОДМ), чия фундаментальна концепція орієнтована на гармонійний та цілісний розвиток особистості дитини. Вона покликана сприяти формуванню ключових соціальних компетенцій, розширенню пізнавальних горизонтів та зміцненню життєво важливих комунікативних умінь. Цілеспрямоване впровадження динамічних інтерактивних підходів до навчання, активне залучення до групових форматів взаємодії, а також використання широкого спектру ігрових симуляцій та цільових комунікативних тренінгів у рамках цієї програми створює оптимальне та стимулююче середовище. Це значною мірою сприяє розкриттю внутрішнього потенціалу дітей у сфері конструктивної соціальної взаємодії та набуттю глибоких навичок ефективної комунікації.

Мета тез - аргументувати потенціал програми «Освіта. Діти. Майбутнє» у формуванні комунікативних здібностей молодших школярів.

Значимість впровадження програми «Освіта. Діти. Майбутнє» пояснюється сучасними освітніми трендами, зафіксованими у Концепції «Нова українська школа», що визначає державну політику реформування загальної середньої освіти. Згідно з цією концепцією, одне з ключових завдань сучасної освітньої системи полягає у гарантуванні рівних можливостей для всіх дітей отримати якісну освіту та у створенні оптимальних умов для найпродуктивнішого навчання кожного вихованця. У зв'язку з цим, надзвичайно важливим стає застосування адаптивного підходу в організації освітнього процесу, що передбачає уважне ставлення до унікальних характеристик учнів, їхніх навчальних потреб, зацікавлень та методів засвоєння знань.

Мета Програми ОДМ – всебічне та гармонійне становлення особистості дитини молодшого шкільного віку. Вона призначена для адаптаційно-ігрового

етапу початкової освіти, розроблена відповідно до ключових положень Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти, а також принципів Концепції «Нова українська школа». Програма є складовою частиною інноваційного освітнього проєкту «Створення моделі адаптивного інформаційно-освітнього середовища початкової школи», який реалізується Міністерством освіти і науки України упродовж 2022-2027 років [3].

Програма ОДМ реалізує комплексний підхід до розвитку першокласників і спрямована на формування базових мовленнєвих навичок, уміння співпрацювати в колективі, висловлювати власну думку та аргументовано відстоювати власну позицію. Дана програма відзначається своєю гнучкістю, яка дозволяє дбайливо ставитися до особистих навчальних потреб, природного темпу засвоєння знань та загальних здібностей до пізнання кожної дитини. А освітній процес у межах програми ґрунтується на системі педагогічних принципів, які забезпечують цілісність, послідовність і ефективність навчання.

Серед них важливе місце посідають принципи дитиноцентричності та природовідповідності, що орієнтують організацію навчальної діяльності на індивідуальні особливості розвитку учнів, їхні потреби, інтереси та здібності. Реалізація цих принципів передбачає врахування вікових і психологічних характеристик дітей, що сприяє створенню сприятливих умов для їхнього гармонійного інтелектуального, мовленнєвого та соціального розвитку.

Важливою характеристикою освітньої програми «Освіта. Діти. Майбутнє» є її компетентнісна спрямованість. Зміст програми орієнтований на формування у здобувачів освіти системи взаємопов’язаних компетентностей, які умовно об’єднуються у три основні групи: базові, наскрізні та ключові. Такий підхід забезпечує цілісний розвиток особистості молодшого школяра та сприяє формуванню здатності застосовувати набуті знання, уміння й навички у різних навчальних і життєвих ситуаціях. Базові компетентності формуються переважно в межах вивчення окремих навчальних предметів, тоді як ключові та наскрізні реалізуються як у процесі опанування освітніх галузей, так і через інтегровані види навчальної діяльності.

Ключові компетентності формуються насамперед під час опанування базових навчальних предметів, однак їх розвиток продовжується й у межах інших дисциплін та інтегрованих курсів. Водночас наскрізні компетентності реалізуються упродовж усього освітнього процесу, охоплюючи різні види навчальної діяльності учнів. Такий підхід забезпечує формування універсальних умінь, необхідних для успішної соціальної взаємодії, подальшого навчання та самореалізації особистості.

У Програмі ОДМ інтегрований підхід поєднується з використанням дослідницько-пізнавального навчання, навчальних проєктів, проблемних завдань та дидактичних ігор. Важливу роль відіграє застосування мультимедійних ресурсів і цифрових технологій, що дозволяє створити адаптивне інформаційно-освітнє середовище, орієнтоване на індивідуальний розвиток учнів. Такий підхід сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей, розвитку їхньої дослідницької та творчої активності, а також формуванню комунікативних умінь у процесі спільної навчальної діяльності.

Важливим складником реалізації Програми ОДМ є модель навчання, яка визначає цілі, зміст, методи та організаційні форми освітнього процесу. Вона спрямована на створення умов для активної пізнавальної діяльності учнів та розвитку їхніх комунікативних умінь у різних навчальних і соціальних ситуаціях [3].

Навчальний процес у межах даної програми ґрунтується на застосуванні різноманітних педагогічних підходів та інструментів. Зокрема, на початковому етапі, в адаптаційно-ігровому циклі, ключову роль відіграє діяльнісний підхід, що передбачає активну залученість учнів до різних форм освітньої діяльності. Особлива увага приділяється ігровим методикам, які відповідають віковим потребам молодших школярів та сприяють розвитку їхніх комунікативних здібностей.

Таким чином, формування комунікативних навичок першокласників буде більш ефективним за умови систематичного використання у навчально-виховному процесі початкової школи програми «Освіта. Діти. Майбутнє», яка

побудована на застосуванні інтерактивних методів навчання, комунікативних вправ, колективних завдань та стимулюванні активної взаємодії між учнями. Модель навчання, що лежить в основі програми «Освіта. Діти. Майбутнє», забезпечує поєднання різних методів і форм організації освітньої діяльності, спрямованих на активну участь учнів у навчальному процесі. Її реалізація створює сприятливі умови для розвитку комунікативних навичок молодших школярів, формування їхньої соціальної активності та успішної взаємодії з іншими людьми.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс] URL : https://rada.info/upload/users_files/41912705/049382816a318117285b22e2028365eb.pdf

2. Концепція Нової української школи. 2016 [Електронний ресурс] URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch 2016/konczepcziya.html)

3. Освітня програма «Освіта. Діти. Майбутнє». 1–2 класи (Барна О.В. та ін.). [Електронний ресурс] URL: https://osvita.ua/doc/files/news/958/95819/op-odm.pdf

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Уляна Якубів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Бай І.Б.,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент

У сучасній початковій школі образотворче мистецтво є ключовим простором для самовираження дитини, де вона може відійти від стандартних моделей поведінки та типових завдань. Формування творчих здібностей сьогодні є прямим запитом суспільства, оскільки життя вимагає від особистості гнучкості та вміння приймати нестандартні рішення. Особливого значення це набуває в дитинстві, адже, як висловлюється Форостюк Т.В.: «...саме дитинство є важливим періодом у становленні творчої особистості, оскільки діти люблять творити, це їх природній спосіб існування» [4]. Такий підхід дозволяє кожній дитині відчути радість від створення чогось нового та унікального.

Для того, щоб цей процес був ефективним, необхідно створювати умови, у яких молодший школяр почуватиметься впевнено та незалежно. Дишловенко Л. В. у своїй роботі вказує, що: «саме на виховання самостійної і незалежної людини спрямовані уроки образотворчого мистецтва в школі» [2]. Тому роль учителя на уроках мистецтва полягає не в контролі, а в партнерстві, що надихає дитину на вільне дослідження світу через колір та форму.

Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках образотворчого мистецтва базується на активізації їхньої внутрішньої потреби в самовираженні. Це вимагає від педагога створення особливого середовища, де дитина не просто копіює зразок, а стає суб’єктом творчості.

Дослідники зазначають, що образотворча діяльність надає широкі можливості для розвитку дитячої уяви, фантазії, асоціативності, емоційної чутливості та образного мислення [3]. Саме такий комплексний вплив дозволяє дитині глибше переживати навчальний матеріал та втілювати власні ідеї. Ефективність цього процесу напряму залежить від того, наскільки запропоновані вчителем завдання відповідають психологічним нахилам школярів.

Важливо обирати види діяльності, які викликають щире зацікавлення, оскільки творчі здібності учнів краще розвиваються та реалізуються в тій діяльності, до якої в них є інтерес і здібності [4]. Коли дитина захоплена процесом, її уява працює продуктивніше, що дозволяє легше знаходити нестандартні художні рішення.

Таке вільне творче середовище сприяє формуванню самостійності учня, що є одним із головних завдань сучасної школи. Педагогічна підтримка має стимулювати дитину до вираження власних почуттів через образи, адже у молодшому шкільному віці розвиток творчих здібностей — це насамперед розвиток уяви та фантазії, що дозволяє дитині створювати нові образи та ідеї. Це допомагає школяреві не лише опановувати техніку малювання, а й розвивати впевненість у власних силах. Тому розвиток творчого потенціалу дитини необхідно дійснювати впродовж усього навчання в початковій школі [3].

Зрештою, уроки мистецтва стають для дитини особливим інструментом пізнання та комунікації зі світом. Через візуальні образи вони вчаться транслювати власні думки. Тому кожен урок образотворчого мистецтва стає для учнів відкриттям, новою сторінкою на шляху пізнання світу прекрасного, нового, незбагненного [1]. Це підтверджує, що теоретична основа розвитку творчих здібностей лежить у площині єдності емоцій, інтересу та уяви дитини. Реалізація творчого потенціалу молодших школярів потребує від вчителя відходу від стандартних моделей поведінки та типових завдань. Практична робота на уроці має бути спрямована на те, щоб дитина відчула себе активним учасником дійства.

1. Використання нетрадиційних технік малювання. Застосування нестандартних підходів дозволяє учням краще зрозуміти виражальні можливості мистецтва. Зокрема, для розвитку креативності учнів дуже ефективним може бути використання на уроці нетрадиційних технік малювання [4].

До таких технік, що стимулюють уяву, належать:

- кляксографія: на аркуш наноситься велика крапля фарби, а потім за допомогою соломинки на неї дмухають, створюючи незвичні візерунки.

Монотипія: техніка відбитка, що дозволяє експериментувати з кольором. Малювання предметами: використання штампів, осіннього листя, ватних дисків або навіть виделок для створення оригінальних текстур.

2. Педагогічні умови та методи стимулювання творчості. Для того, щоб практична робота приносила результат, необхідно створювати умови, за яких дитина не боїться експериментувати.

Ефективним є застосування на уроках продуктивних (зокрема евристичних і проблемних) методів образотворчої діяльності. Це спонукає учнів до самостійного пошуку художнього образу, а не простого копіювання [3]. Важливим фактором успіху є також емоційне налаштування. Практика показує, що «творча активність молодшого школяра на уроці образотворчого мистецтва — це природня потреба, задоволення якої необхідне для правильного розвитку особистості учня» [4]. Тому вчитель має виступати не як контролер, а як партнер, який надихає та радить.

3. Колективна та інтегрована діяльність

Розвиток здібностей стає ефективнішим, коли образотворча робота переплітається з іншими видами мистецтва. Важливу роль відіграє збагачення образотворчої діяльності іншими видами творчої мистецької діяльності (літературною, музичною, хореографічною, театральною тощо) [3]. Наприклад, використання музичних творів або театралізованих дій під час виконання колективних робіт створює атмосферу натхнення.

Таким чином, можемо стверджувати, що розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва є складним і

багатогранним процесом. Його успіх залежить від створення особливого освітнього середовища, де дитина відчуває себе вільною у виборі засобів самовираження. Коли навчання базується на активізації уяви, емоційному відгуку та підтримці вчителя, уроки мистецтва перестають бути просто технічним засвоєнням навичок малювання і перетворюються на простір для формування впевненої, самостійної та креативної особистості. Практичний досвід показує, що найефективнішим інструментом для досягнення цієї мети є використання нетрадиційних технік та ігрових методів. Вони дозволяють зняти психологічну напругу, зацікавити учнів новими формами роботи та перетворити кожне заняття на захопливий творчий пошук.

Отже, поєднання теоретично обґрунтованих педагогічних умов із широким спектром практичних прийомів забезпечує дитині можливість не лише пізнавати світ через мистецтво, а й активно транслювати в нього власні ідеї та почуття.

Список використаних джерел:

1. Галамай Н. Б. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках образотворчого мистецтва. Освітній проект «На Урок». URL: https://naurok.com.ua/rozvitok-tvorchih-zdibnostey-uchniv-na-urokah-obrazotvorchogo-mistectva-387558.html (дата звернення: 25.03.2026).

2. Дишловенко Л. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Таврійський вісник освіти. 2016. № 3 (55). С. 80–85.

3. Лобова О. В., Сидорська А. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів засобами мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 4 (128). С. 206–218.

4. Форостюк Т. В., Форостюк В. О. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»). 2024. № 5 (39). С. 551–561.

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Уляна Якубів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Культура мовлення вчителя початкових класів є фундаментом його педагогічної діяльності та основним засобом налагодження професійних контактів. Вона віддзеркалює ціннісні орієнтації, гармонію професійних знань, комунікативних і морально-психологічних можливостей, характеризує вихованість, уміння чітко висловлювати думки та дотримуватись етичних норм спілкування. Опанування вчителем культури мови й мовлення, мовленнєвого етикету є необхідною передумовою ефективності як професійної, так і особистісної комунікації.

Особливе значення має те, що вчитель є головним об'єктом для наслідування. Як зазначається у дослідженнях: «Учитель для учнів має бути взірцем як у діях і зовнішності, так і в ставленні до рідної мови як засобу порозуміння, передачі думки, естетичного впливу». Це зумовлює високу відповідальність, адже «його ненормативна вимова звуків, неточність у вживанні слів, коструба́ті фрази можуть закріпитися і примножитися в мовленні дітей, яких він навчає» [1].

Окрім виховного аспекту, рівень володіння словом безпосередньо впливає на внутрішній стан та професійну впевненість самого педагога. Зокрема, науковці підкреслюють: «Культура мовлення вчителя є не лише показником його професійних якостей, а й фактором, що впливає на його визнання у

педагогічному світі» [3]. Таким чином, постійне вдосконалення мовленнєвої культури стає обов'язковою умовою формування авторитету сучасного вчителя та успішності його взаємодії з учнівським колективом.

Теоретичною основою культури мовлення є пізнання й осмислення мовних норм, особливостей функціонування стилів літературної мови та усвідомлення взаємозв'язків системи мови зі структурою мовлення. У педагогічній науці це поняття розглядається як складний феномен, що поєднує професійні знання та етичні аспекти спілкування.

Важливо розрізняти теоретичний та прикладний аспекти цього поняття. У вузькому лінгвістичному значенні: «Культура мовлення — упорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування» [1]. Для вчителя початкових класів це означає не лише знання правил, а й вміння адаптувати їх до сприйняття маленькими учнями. Основними критеріями, що визначають якість професійного мовлення, є його нормативність, точність та зрозумілість. Як підкреслюється у дослідженнях: «Культура мови — це рівень володіння нормами усної та писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування» [2]. Кожна з цих ознак (правильність, логічність, багатство) допомагає вчителю індивідуалізувати свій виклад та досягти бажаного рівня розуміння з боку аудиторії.

Окрім суто лінгвістичних параметрів, теоретична база включає і правила взаємодії між мовцем та слухачем. Важливо пам'ятати, що «мовленнєвий етикет — це правила мовленнєвої поведінки, прийняті національним колективом мовців» [4]. Саме дотримання цих правил у поєднанні з високою культурою мови створює необхідний фундамент для професійної майстерності вчителя, забезпечуючи ефективність педагогічного впливу та формування мовної особистості учня.

Практична реалізація культури мовлення виявляється через систему професійних навичок, які дозволяють учителю не лише передавати знання, а й керувати увагою та емоційним станом учнів. Особливу роль у початковій школі відіграє вчитель як живий еталон для наслідування. Будь-яка неточність або ненормативна вимова педагога може легко закріпитися в пам'яті молодших школярів, адже «його ненормативна вимова звуків, неточність у вживанні слів, коструба́ті фрази можуть закріпитися і примножитися в мовленні дітей, яких він навчає» [1].

Для ефективної організації освітнього процесу вчитель має володіти комплексом практичних умінь: техніка та ясність мовлення: використання чіткої дикції та розміреного темпу. Практика доводить, що ясності мовлення сприяють чітка дикція, логічне і фонетичне наголошування, правильне інтонування, розмірений та уповільнений темп, спокійний і ввічливий тон [3].

Мовленнєва компетенція та розвиток учнів: вчитель має не лише правильно говорити сам, а й навчати дітей нормам спілкування. Зокрема, завдання учителя початкової школи допомогти школярам усвідомити, що вони мають говорити і писати зрозуміло для інших, що існують спеціальні правила (норми), яких необхідно дотримуватись [2]. Етикет спілкування: професійне становлення неможливе без опанування культури поведінки. «До мовнокомунікативних умінь майбутнього вчителя відносять знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватися у спілкуванні» [4].

Професійна майстерність вимагає від педагога постійного самоконтролю та вдосконалення. Тільки через систематичну увагу до власного слова вчитель початкових класів може стати справжнім взірцем для своїх вихованців, забезпечуючи високу якість навчання та виховання. Таким чином, культура мовлення виступає не лише показником якості роботи педагога, а й вирішальним фактором його успішної самореалізації в освітньому світі.

Отже, культура мовлення вчителя початкових класів є фундаментом його професійної майстерності та ключовим засобом виховного впливу. Оскільки молодші школярі схильні до копіювання поведінки дорослих, кожне слово

педагога стає для них еталоном, що безпосередньо формує їхній власний мовленнєвий розвиток та культуру спілкування. Високий рівень володіння мовою дозволяє вчителю ефективно вибудовувати комунікацію, створювати сприятливий мікроклімат у класі та зміцнювати власний професійний авторитет.

Список використаних джерел:

1. Авраменко В. І. Культура мовлення учителя як засіб професійно-педагогічної комунікації. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2010. № 1. С. 120–125.

2. Боляк Т. М. Культура мовлення учителя початкової школи як складова професійної комунікативної компетентності. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2022. Вип. 1. С. 97–102.

3. Габовда А. М., Луца М. В. Культура мовлення як складник професійної майстерності педагога. Збірник наукових праць Мукачівського державного університету. 2016. Вип. LXX. Том 1. С. 55–58.

4. Левченко Н. П. Мовленнєвий етикет як основа професійного становлення майбутніх педагогів-комунікантів. Наукові записки Малої академії наук України. 2012. № 1. С. 220–222.

РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Уляна Якубів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Реалізація концепції «Нова українська школа» визначає збереження здоров'я та розвиток фізичних якостей учнів пріоритетними завданнями суспільства. В умовах цифровізації навчання малорухливий спосіб життя призводить до погіршення фізичного стану та зниження працездатності молодших школярів.

Одним із найефективніших засобів активізації учнів є рухливі ігри. Педагоги зазначають, що «рухлива гра добродійно впливає на формування дитячої душі, розвиток фізичних сил і духовних здібностей» [1]. Вона дозволяє ненав'язливо вирішувати корекційно-розвивальні завдання, стимулюючи дитину аналізувати та робити правильні висновки.

Актуальність ігрових методів підтверджується тим, що правильно організоване фізичне виховання сприятливо впливає на формування статури, профілактику захворювань, покращення розумової активності, підвищує працездатність, стає базою для успішного проведення виховної та корекційно-навчальної роботи [1]. Таким чином, рухлива гра є незамінним засобом гармонійного розвитку та зміцнення здоров'я школярів. Теоретичний аналіз свідчить, що рухлива гра — це відома діяльність, в якій проявляється і розвивається вміння аналізувати, зіставляти, узагальнювати і робити правильні висновки. Особливе значення рухливі ігри мають для розвитку сенсорних

систем, оскільки «рухливі ігри з невеликими предметами (малими м'ячиками, мішечками, паличками, прапорцями) підвищують шкірно-тактильну і пропріоцептивну чутливість, сприяють удосконаленню рухової функції рук і пальців» [3].

Відповідно до методичних засад, ігри класифікують за кількома ознаками:

- за сюжетом: сюжетні ігри, в основу яких «покладено життєвий досвід дитини», та ігрові вправи, що проводяться як змагання між двома, кількома учасниками або командами;
- за походженням: окреме місце посідають народні ігри, які дають змогу об'єднати всіх бажаючих і проводити їх у будь-якій обстановці;
- за інтенсивністю: великої інтенсивності (беруть участь усі діти), середньої (активна лише частина гравців) та низької (біг малою швидкістю або ходьба) [2].

Педагогічна цінність такої діяльності полягає в тому, що «гра — це структурна модель поведінки дитини; за допомогою гри вона пізнає довкілля і готується до активного його перетворення». Саме завдяки системності, як зазначає Гаяш Оксана «у школярів закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички основних рухів, розвиваються такі важливі фізичні якості, як швидкість, спритність, витривалість» [1].

Ефективність рухливої гри залежить від чіткого дотримання методичних етапів: підготовки, вибору ведучого, пояснення правил та безпосереднього керівництва процесом. У підготовчій частині педагог має забезпечити безпеку та підготувати інвентар, оскільки «правильно підібрані ігри сприяють розвитку рухів, гармонійному розвитку організму школярів та позитивно впливають на їхнє здоров'я в цілому» [1].

Важливим моментом є самоорганізація колективу, зокрема вибір ведучого. Для цього часто використовують лічилки, причому «бажано використовувати лічилку, в якій є назва головного персонажа гри», особливо якщо це сюжетна гра для учнів 1-2 класів (наприклад, про вовка чи зайця).

На основі опрацьованих джерел для практичного застосування можемо запропонувати наступні ігри: «Бездомний заєць» (середня інтенсивність): Гравці

стають парами, крім «зайця» та «вовка». Втікаючи, «заєць» ховається в середину пари, а той, до кого він став спиною, стає безпритульним і має тікати.

«Вудочка» (розвиток стрибучості): Керівник у центрі кола крутить мотузку з мішечком на кінці, а «діти стрибають, а якщо когось вудочка зачепить — гравець вибуває». «Біг пінгвінів» (естафета): Гравці затискають м'яч між ногами, оббігають стійку і повертаються назад. Це сприяє зміцненню м'язів ніг та розвитку координації. «Знайди предмет» (низька інтенсивність): Гра на розвиток уваги, де учні піснею або плесканням підказують ведучому близькість до схованої речі [2].

Під час проведення важливо контролювати навантаження. Педагог має своєчасно помічати ознаки втоми, адже емоційне збудження призводить до того, що діти не помічають втоми і продовжують грати. Для регулювання стану учнів рекомендується чергувати інтенсивні рухи (біг, стрибки) із заспокійливими вправами або перервами для підрахунку очок.

Успіх проведення ігор залежить від педагогічної майстерності вчителя: правильного вибору сюжету відповідно до віку, грамотного дозування навантаження та створення позитивної атмосфери. Використання різноманітних форм — від народних ігор до естафет — робить процес виховання цікавим і результативним. Таким чином, рухлива гра має бути обов'язковим елементом щоденного режиму школяра для забезпечення його всебічного розвитку.

Систематичне впровадження ігрової діяльності допомагає ефективно долати проблему гіподинамії, зміцнює серцево-судинну та дихальну системи, розвиває швидкість, спритність і координацію. Крім того, гра стимулює увагу та пам'ять, навчає дітей працювати в команді та дотримуватися встановлених правил.

Отже, рухливі ігри виступають фундаментальним засобом фізичного виховання молодших школярів у межах концепції «Нова українська школа». Вони не лише задовольняють природну потребу дитини в русі, а й стають інструментом гармонійного розвитку, що поєднує фізичне загартування з інтелектуальним та емоційним зростанням.

Список використаних джерел:

1. Гаяш О. Рухливі ігри як засіб фізичного виховання молодших школярів з інтелектуальними порушеннями: методичні рекомендації. Ужгород. ДВНЗ «Ужгородський національний університет». 2023. 344 с.

2. Кондратюк Л. В. Рухливі ігри як засіб фізичного виховання молодших школярів: методичні рекомендації. Рівне. 2010. 260 с.

3. Маркотенко Т. С., Мельник Л. В. Рухливі ігри як засіб фізичного виховання молодших школярів. Актуальні питання у сучасній науці. 2025. № 4(34). С. 1163–1171.

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Уляна Якубів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Романишин Р. Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Початкова освіта виступає базовим етапом у становленні особистості, де головною метою є виховання активної дитини, яка здатна самостійно опановувати нові знання, логічно обґрунтовувати власні міркування та чітко висловлювати думки у процесі навчання. Саме на цьому рівні закладається фундамент для формування вміння аналізувати інформацію, аргументовано доводити власну точку зору та приймати раціональні рішення під час розв'язання практичних проблем. Особливу роль у цьому процесі відіграють уроки математики, оскільки вони мають великі можливості для інтелектуального розвитку, адже предметом вивчення дисципліни є абстрактні поняття.

Логічне мислення молодших школярів — це такий вид мислення, який формується у процесі спеціально організованої пізнавальної діяльності і передбачає уміння особистості аналізувати, класифікувати, знаходити схоже і відмінне. Розвиток таких навичок дозволяє дітям не лише будувати умовиводи, а й самостійно здобувати знання [4]. Під логічним мисленням розуміють «здатність і вміння дитини молодшого шкільного віку самостійно проводити прості логічні дії (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо) [2].

Розвиток логічного мислення є базовою умовою успішного навчання, адже вміння оперувати понятійним апаратом визначає глибину розуміння навчального матеріалу та ефективність його застосування у практичній

діяльності. Аналіз наукових праць і наші власні спостереження переконливо доводять, що молодший шкільний вік є переломним етапом: у дитини активно формується здатність до абстрагування, а на зміну переважно наочно-образному мисленню приходить словесно-логічне.

Уже в початковій школі діти повинні оволодіти елементами логічних дій (порівняння, класифікації, узагальнення, аналізу та ін.) [4]. Важливою передумовою успішності цього процесу є дотримання низки психолого-педагогічних умов, які мають реалізовуватися комплексно:

- на кожному уроці застосовувати спеціальні завдання, спрямовані на формування логічного мислення;
- формувати словесно-логічне, абстрактне мислення на уроках математики в тісному зв'язку з розвитком практично-дієвого і наочного-образного мислення;
- Враховувати рівень індивідуального розвитку дитини та у зв'язку з цим здійснювати індивідуальну і диференційовану роботу з учнями [2].

Дослідження науковців свідчать, що логічне мислення не розвивається стихійно лише через вивчення програмового матеріалу. Це цілеспрямований процес, де вчитель має виступати провідником у світ законів логіки. Не можна сформувати логічне мислення, не вивчаючи логіку, годі сподіватися, що логічне мислення розвивається у повною мірою спонтанно під час уроків математики [2].

Процес формування культури мислення є тривалим і має розпочинатися з перших днів перебування дитини в школі. Математика надає для цього найкращий інструментарій, адже важливо з самого початку навчання дитини математиці найбільше уваги приділяти мисленню. Оволодіння операціями аналізу та синтезу дозволяє учням не лише успішно розв’язувати математичні задачі, а й логічно обґрунтовувати власні думки, що є необхідним для гармонійного розвитку особистості.

Системний розвиток логіки передбачає впровадження спеціальних вправ на кожному етапі уроку. Для активізації пізнавального інтересу доцільно використовувати завдання на встановлення закономірностей, магічні квадрати, задачі-жарти, ребуси та головоломки [1].

Зокрема, на уроках математики ефективно застосовувати ігри, які вчать думати, завдання на розташування геометричних фігур, малювання за певною логікою та інтелектуальні розминки. Для стимуляції швидкості реакції та уваги на початку уроку доцільно впроваджувати логічні ігри. Прикладом є дидактична гра: «Засвітило сонечко — виглянь у віконечко», де учні мають за сигналом ведучого розв'язати приклади на картках, результати яких приховані «віконцями» [3]. Такі вправи привчають учнів до оперативного аналізу умов та активізують мисленнєву діяльність з перших хвилин заняття.

Центральне місце у методиці розвитку логіки займає робота над текстовою задачею. Найбільший ефект при цьому може бути досягнутий в результаті застосування різних форм роботи над задачею: рішення задач різними способами; уявлення ситуації, описаної в задачі (намалювати «картинку»); самостійне складання задач учнями [4]. Прикладом логічного завдання є вправа на припущення: «У коробці лежать 5 олівців: 2 синіх і 3 червоних. Скільки олівців треба взяти з коробки, не заглядаючи в неї, щоб серед них був хоча б один червоний олівець?» [4].

Важливе значення має етап мотивації, де зародження процесу мислення вимагає створення проблемної ситуації. Для формування мотивації доцільно використовувати такі прийоми:

1) Дивуй; Відстрочена загадка; Асоціації на дошці [3].

2) Використання ігор на кшталт «Підгодуємо звірят» навчає дітей самостійно шукати шляхи порівняння множин та обґрунтовувати нерівності. Також «на кожному уроці слід застосовувати спеціальні завдання на підведення понять під визначення, встановлення закономірностей або знаходження відсутньої фігури, що дозволяє сформувати стійкий фундамент логічної культури молодшого школяра [2].

Отже, розвиток логічного мислення учнів початкових класів на уроках математики є пріоритетним завданням сучасної освіти, що забезпечує перехід дитини від наочних образів до цілісного словесно-логічного сприйняття дійсності. Аналіз науково-педагогічних джерел підтверджує, що цей процес не

може бути стихійним; він потребує системного впровадження спеціальних психолого-педагогічних умов, серед яких ключовими є диференційований підхід та поєднання практично-дієвих методів із теоретичним обґрунтуванням.

Застосування варіативного інструментарію — від дидактичних ігор до нестандартних текстових задач та магічних квадратів — дозволяє сформувати у школярів стійкі навички аналізу, синтезу та порівняння. Це не лише підвищує ефективність засвоєння математичних знань, а й закладає міцний фундамент інтелектуальної культури, готуючи учнів до успішного розв'язання складних життєвих і навчальних проблем у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Гірняк Т. В. Розвиток логічного мислення на уроках математики : презентація. Всеосвіта. URL: https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-rozvytok-lohichnoho-myslennia-na-urokakh-matematyky-623552.html (дата звернення: 25.03.2026).
2. Заяць О. В. Психолого-педагогічні основи розвитку логічного мислення молодших школярів. Науковий вісник. Київ. 2018. С. 64-68
3. Осіпчук Л. Г. Розвиток логічного мислення учнів початкових класів на уроках математики : методичний посібник. Фастів. 2012. 140 с.
4. Ящук О. Розвиток логічного мислення на уроках математики в початкових класах. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань. 540 с.

СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ІСТОРИЧНОМУ ДИСКУРСІ

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРА

Іванка Голяновська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник – Богданюк Антоніна Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри
педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Актуальність дослідження. У сучасному освітньому просторі України одним із провідних завдань виступає виховання гармонійно сформованої особистості, здатної до активної участі в суспільному житті та самостійної реалізації власного потенціалу. У цьому аспекті особливого значення набуває розвиток позитивних рис характеру в учнів, які забезпечують їхню ефективну соціалізацію. Водночас фізична культура, будучи важливою складовою освітнього процесу, володіє потужним виховним ресурсом, оскільки інтегрує рухову активність, емоційне переживання та взаємодію в колективі.

Поширення малорухливого способу життя серед дітей, а також поступове зниження зацікавленості у регулярній фізичній активності зумовлюють необхідність перегляду ролі фізичної культури. Вона має розглядатися не лише як засіб зміцнення здоров’я, а й як ефективний інструмент формування психологічно зрілої та морально стійкої особистості.

Стан дослідження. Питання впливу фізичної культури на становлення особистості ґрунтовно досліджується у працях сучасних українських науковців. Зокрема, В. Приходько розглядає фізичну культуру як важливий механізм

соціалізації та формування поведінкових стратегій учнів [3]. І. Боднар акцентує увагу на ролі професійної компетентності вчителя фізичної культури у вихованні особистісних якостей школярів [1], тоді як О. Киселиця та А. Богданюк наголошують на значущості комунікативних і організаційних аспектів у цьому процесі [2].

Разом із тим, питання систематизації та чіткого визначення тих позитивних рис характеру, які формуються засобами фізичного виховання, потребує подальшого наукового узагальнення. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває теоретичне осмислення ролі фізичної культури у становленні особистісних якостей, що ми і обрали за *мету статті,* а також узагальнення тих характеристик, що формуються у процесі рухової діяльності.

Виклад основного матеріалу. Варто підкреслити, що фізична культура як педагогічна категорія виконує не лише оздоровчу, а й виразну виховну функцію. Її вплив на особистість реалізується через організовану рухову діяльність, яка передбачає дотримання визначених норм і правил, активну взаємодію з іншими учасниками та подолання різноманітних труднощів. Саме така діяльність створює передумови для розвитку широкого спектра позитивних якостей.

У ході регулярних занять фізичною культурою формуються такі ключові риси характеру:

- ✓ дисциплінованість, що проявляється у здатності дотримуватися встановленого порядку, виконувати вимоги та організовувати власну діяльність;
- ✓ відповідальність, яка розвивається в процесі виконання індивідуальних і колективних завдань, формуючи усвідомлення власної ролі у спільному результаті;
- ✓ наполегливість і цілеспрямованість як уміння долати перешкоди та послідовно досягати поставлених цілей;
- ✓ витривалість і сила волі, що формуються під впливом систематичних фізичних навантажень і здатності протистояти втомі;
- ✓ комунікабельність і соціальна активність, які розвиваються через співпрацю, взаємодію та участь у спільній діяльності;

✓ взаємоповага й толерантність, що виявляються у коректному ставленні до інших, прийнятті різних позицій і дотриманні принципів чесної гри;

✓ чесність і справедливість, які формуються через неухильне дотримання правил та об'єктивне ставлення до результатів діяльності;

✓ емоційна врівноваженість, що розвивається в умовах змагань і передбачає здатність контролювати власні емоції;

✓ самоконтроль і самодисципліна як здатність регулювати власну поведінку, емоційний стан і рівень фізичних зусиль.

✓ працелюбність, що формується завдяки регулярності тренувань і привчає учнів до систематичної діяльності, виступаючи важливою передумовою відповідального ставлення до будь-якої справи;

✓ упевненість у власних силах, оскільки досягнення результатів у фізичній діяльності сприяє підвищенню самооцінки, зміцнює віру у власні можливості;

✓ ініціативність і лідерський потенціал, які розвиваються під час групових форм роботи, де учні можуть проявляти активність, брати на себе організаційні функції та відповідальність, що стимулює становлення лідерських якостей [2].

Водночас результативність формування зазначених характеристик значною мірою визначається сукупністю педагогічних умов, серед яких:

• створення позитивного психологічного середовища під час занять;

• застосування ігрових і змагальних технологій навчання;

• урахування індивідуальних особливостей учнів;

• розвиток стійкої мотивації до фізичної активності;

• демонстрація вчителем особистого прикладу як носія етичних і моральних цінностей;

• організація ситуацій успіху для кожного здобувача освіти тощо [3].

Особлива роль у цьому процесі належить учителю фізичної культури, який виступає не лише організатором навчальної діяльності, а й творцем виховного середовища, що сприяє всебічному розвитку учнів [1].

Висновки. Таким чином, фізична культура є ефективним засобом формування дисциплінованості, відповідальності, наполегливості, комунікативних умінь, емоційної стійкості та інших значущих якостей особистості. Регулярна рухова діяльність забезпечує гармонійний розвиток дитини, сприяє її соціалізації та формуванню активної життєвої позиції.

Список використаних джерел:

1. Боднар І. Р. Педагогічна майстерність та імідж сучасного вчителя фізичної культури. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 5 (136). С. 22–26.

2. Киселиця О., Богданюк А., Богданюк В. Комунікація вчителя фізичної культури у партнерстві зі школярами нової української школи. *Physical culture and sport: scientific perspective,* 1(1), С. 421–427.

3. Приходько В. Організаційно-управлінські аспекти діяльності вчителя фізичної культури в умовах НУШ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. № 3 (97). С. 112–119.

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА В ЕЛЕКТРОННІЙ БІОГРАФІЧНІЙ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ РЕСУРСУ «ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»): ДО 185-РІЧЧЯ

Тетяна Золотаренко,
науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського
м. Київ

У сучасних умовах цифровізації освітньо-наукового простору особливого значення набувають електронні сервіси, які забезпечують відкритий доступ до наукової та педагогічної інформації. Однією з таких платформ є Електронний інформаційно-бібліографічний ресурс «Педагоги України та світу» [2], що створюється та оновлюється співробітниками Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. Його метою є популяризація педагогічної спадщини українських і зарубіжних освітніх персоналій, формування цілісного науково-інформаційного простору у цьому контексті та забезпечення відкритого доступу до біографічних та бібліографічних матеріалів. У межах прикладного наукового дослідження: «Українська педагогічна біографіка в контексті європейського та світового освітньо-наукового, інформаційного простору» (2026-2028) (керівник – дійсний член (академік) НАПН України Лариса Березівська), з огляду на те, що у 2026 році виповнюється 185 років від дня народження Михайла Петровича Драгоманова, виникла потреба у переосмисленні та оновленні його науково-педагогічної спадщини на сторінці ресурсу «Педагоги України та світу».

Михайло Драгоманов (1841-1895) – український історик, публіцист, філософ, літературознавець, фольклорист і педагог. Він належить до кола інтелектуалів, які суттєво вплинули на розвиток української гуманітарної науки, суспільно-політичної думки та освітньої траєкторії другої половини XIX

століття. Його наукові інтереси охоплювали історію, соціологію, політичну теорію, фольклористику та педагогіку. Драгоманов активно досліджував проблеми розвитку освіти, ролі науки у суспільстві, значення національної культури у вихованні особистості.

Електронна сторінка у структурі ресурсу «Педагоги України та світу», присвячена постаті Михайла Драгоманова, є прикладом сучасної електронної біографічної репрезентації науково-педагогічної спадщини. Вона поєднує різні види інформаційних матеріалів, що дозволяють комплексно висвітлити життєвий шлях, наукові здобутки та педагогічні ідеї вченого. Структура електронної біографічної сторінки формується за принципом багаторівневого представлення інформації [4]. Передусім вона містить біографічну довідку, яка відображає основні етапи життя і діяльності Михайла Драгоманова, його наукове становлення, педагогічну спадщину та громадську позицію. Матеріал подає цілісне уявлення про інтелектуальну еволюцію вченого, його участь у розвитку української науки, культури та освіти. Біографічна довідка про Михайла Драгоманова розміщена на сторінках енциклопедичного біографічного словника «Педагоги України (друга половина XIX – початок XXI ст.)» – видання, яке є результатом прикладного наукового дослідження «Педагогічна біографіка в інформаційному освітньо-науковому просторі» (керівник – дійсний член (академік) НАПН України Лариса Березівська) [3].

Важливим компонентом електронної репрезентації є бібліографічний блок, який включає перелік основних праць Драгоманова, а також наукові дослідження, присвячені його діяльності. Така бібліографічна систематизація дає змогу користувачам швидко орієнтуватися у масиві джерел, необхідних для подальших наукових досліджень. Крім того, бібліографічні списки відображають масштаб і різноманітність наукової спадщини вченого, що охоплює історію, літературознавство, фольклористику, політичну думку та педагогіку.

Особливу цінність становлять повнотекстові праці, де представлені скановані електронні версії окремих праць ученого. Завдяки цьому користувачі мають можливість безпосередньо ознайомитися з оригінальними текстами, що

значно розширює можливості для дослідження його наукових і педагогічних ідей. Якщо раніше опрацювання наукових праць потребувало безпосереднього перебування у фондах чи спеціалізованих архівах, то сучасні цифрові платформи забезпечують відкритий доступ до матеріалів незалежно від географічного розташування дослідника чи читача. Це сприяє активізації наукових досліджень, підвищує інтерес до історії освіти та стимулює подальше вивчення творчості визначних педагогів. Важливою функцією є також збереження та цифрове відтворення документальної спадщини. Оцифрування наукових праць, архівних документів і рідкісних видань дозволяє не лише забезпечити зручний доступ до цих матеріалів у цифровому середовищі, але й зберегти їх для майбутніх поколінь.

Важливим компонентом електронної біографічної репрезентації є також ілюстративний матеріал. До нього належать фотографії, портрети, титульні сторінки видань та інші візуальні джерела. Такі матеріали сприяють більш повному відтворенню історичного контексту діяльності вченого та підвищують пізнавальну цінність ресурсу. Крім того, електронна сторінка включає систему гіперпосилань на інші цифрові платформи, що містять інформацію про життя і діяльність Михайла Драгоманова. Це забезпечує інтеграцію ресурсу у ширший інформаційний простір та розширює можливості для міжресурсної навігації.

Електронний ресурс «Педагоги України та світу» також виконує важливу освітню функцію. Його матеріали активно впроваджуються в освітній процес ЗВО, зокрема під час викладання дисциплін з історії педагогіки, історії освіти та історії української культури. Завдяки доступності цифрових матеріалів здобувачі освіти та молоді дослідники отримують можливість безпосередньо працювати з першоджерелами, що сприяє формуванню дослідницьких навичок і поглибленню знань про розвиток педагогічної думки [1].

Матеріали ресурсу відіграють важливу роль у формуванні сучасного науково-інформаційного середовища. Вони забезпечують ефективну комунікацію між дослідниками, сприяють поширенню результатів наукових

досліджень та інтеграції української педагогічної науки у світовий академічний простір.

Таким чином, Електронний інформаційно-бібліографічний ресурс «Педагоги України та світу» є важливим інструментом збереження, дослідження та популяризації педагогічної спадщини. Він відкриває нові можливості для вивчення творчості видатних учених, зокрема Михайла Петровича Драгоманова, та сприяє актуалізації їхніх ідей у сучасному науковому й освітньому дискурсі. Завдяки цифровим технологіям науково-педагогічна спадщина отримує нові форми представлення і стає доступною для значно ширшої аудиторії дослідників, педагогів і здобувачів освіти. Науково-педагогічна спадщина Михайла Драгоманова є важливою складовою розвитку української гуманітарної думки та освітньої традиції. Його ідеї демократизації освіти, національної самобутності культури, академічної свободи та європейської інтеграції залишаються актуальними і в сучасних умовах розвитку освіти. Електронна біографічна репрезентація постаті Драгоманова на ресурсі «Педагоги України та світу» забезпечує системне представлення його наукових і педагогічних здобутків та сприяє популяризації української інтелектуальної спадщини у цифровому просторі.

Список використаних джерел:

1. Березівська Л. Д. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» як форма представлення педагогічної біографіки в освітньо-науковому просторі. *Педагогічна біографіка та біографістика в сучасному науково-інформаційному просторі* : зб. матеріалів VII Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти, 20 трав. 2022 р., Київ / НАПН України та ін. Вінниця, 2022. С. 9–11. URL: https://lib.iitta.gov.ua/730864/ (дата звернення: 03.03.2026).

2. Педагоги України та світу : електрон. інформ.-бібліогр. ресурс / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; наук. керівник Л. Д. Березівська. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. вебпортал. Київ, 2026.

URL: https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/ (дата звернення: 11.02.2026).

3. Сухомлинська О. Драгоманов Михайло Петрович. *Педагоги України (друга половина XIX – початок XXI ст.) : енциклопедичний біографічний словник* / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; за наук. ред. Л. Д. Березівської. Електрон. вид. Вінниця : Твори, 2025. С. 136-137. URI: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745951

4. Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Hopta S. M., Demyda Ye. F., Sereda Kh. V. Creation of an information and bibliographic resource “Outstanding pedagogues of Ukraine and the world” and its influence on the development of digital humanities. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 87, No. 1. P. 1–17. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825.

ВІРТУАЛЬНА СТОРІНКА «КРИП'ЯКЕВИЧ ІВАН ПЕТРОВИЧ (1886–1967)» ЯК СКЛАДНИК ЦИФРОВОГО РЕСУРСУ «ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»

Катерина Лукашенко,
науковий співробітник відділу педагогічного
джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки
імені В.О. Сухомлинського
НАПН України
м. Київ
ORCID ID: 0000-0002-4457-4423

В умовах інтеграції української науки до європейського наукового простору особливого значення набуває цифровізація педагогічної спадщини. Інформаційно-бібліографічний ресурс «Педагоги України та світу» ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського забезпечує відкритий доступ до верифікованих джерел, зокрема тих, які тривалий час були недоступні через обмеження, зумовлені політичними чинниками. Популяризація постатей відомих педагогів у межах цього ресурсу сприяє збереженню наукової пам'яті та формуванню культури дослідника.

Виконуючи актуалізацію інформації про персоналії інформаційно-бібліографічного ресурсу «Педагоги України та світу» [2], що відбувається у межах планового наукового дослідження «Українська педагогічна біографіка в контексті європейського та світового освітньо-наукового, інформаційного простору» (2026–2028, науковий керівник – Л. Д. Березівська), доповнено сторінку «Крип'якевич Іван Петрович (1886-1967)».

Крип'якевич Іван Петрович *(Krypiakevych Ivan Petrovych)* [(псевд. і крипт. – Іван Горишівський, Іван Петренко, Іван Холмський, І. К., Крч, І. Кр-ч, Viator) 25.06.1886, м. Львів – 21.04.1967, там само] – історик, археограф, педагог, мовознавець, письменник, бібліотекознавець, громадсько-освітній діяч,

журналіст [3]. Вичерпну інформацію про життєвий шлях та науково-педагогічну діяльність ученого представлено на віртуальній сторінці «Крип'якевич Іван Петрович». Сторінка містить перевірений контент із чітким посиланням на документальну базу. Віртуальна сторінка «Крип'якевич Іван Петрович» оформлена та структурована за вкладками, зокрема: «Біографія», «Бібліографія праць», «Бібліографія праць про життя та діяльність», «Повнотекстові документи (скани)», «Фотогалерея», «Ушанування пам'яті» та «Список використаних джерел». Ознайомитися з наведеними матеріалами можна за посиланням (https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/).

З моменту створення Інформаційно-бібліографічний ресурс «Педагоги України та світу» систематично оновлюється, задля актуалізації та розширення контенту. Відповідно, було актуалізовано джерельну базу, розширено відомості щодо заходів із ушанування пам'яті вченого та доповнено бібліографію праць про життя і діяльність І. П. Крип'якевича. Задля оптимізації роботи з ресурсом додано активні електронні посилання.

Таким чином, віртуальна сторінка «Крип'якевич Іван Петрович» є прикладом якісної цифрової біографістики, що базується на принципах наукової верифікації та виваженості. Систематизація архівних і бібліографічних матеріалів на сторінці не лише демонструє масштаб внеску вченого та створює надійне підґрунтя для сучасних історико-педагогічних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Крип'якевич Іван Петрович, 25.06.1886 – 21.04.1967 : сторінка інформ.-бібліогр. ресурсу «Педагоги України та світу» / матеріал підгот. Хоптою С. М. ; наук. керівник Л. Д. Березівська. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. вебпортал. Київ, 2021. URL: https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/krypyakevych-i-p/ (дата звернення: 29.03.2026).

2. Педагоги України та світу : електрон. інформ.-бібліогр. ресурс / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; наук. керівник Л. Д. Березівська. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. вебпортал. Київ, 2026. URL: https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/ (дата звернення: 29.03.2026).

3. Педагоги України (друга половина XIX – початок XXI ст.): енциклопедичний біографічний словник / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; авт.: Березівська Л. Д., Сухомлинська О. В., Коляда Н. М., Кочубей Т. Д., Міхно О. П., Антонець Н. Б., Середа Х. В. ; наук. ред. Березівська Л. Д. Електрон. вид. Вінниця : ТВОРИ, 2025. 510 с.

4. Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Hopta S. M., Demyda Ye. F., Sereda Kh. V. Creation of an information and bibliographic resource “Outstanding pedagogues of Ukraine and the world” and its influence on the development of digital humanities. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 87, No. 1. P. 1–17. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825.

КЛАСИЧНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОЇ МОЛОДІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВИДАТНОГО УКРАЇНСЬКОГО ПРОСВІТИТЕЛЯ О.В. ДУХНОВИЧА

Єлизавета Сергієнко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник – Богданюк Антоніна Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри
педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Актуальність дослідження. У сучасній системі освіти фізичне виховання займає провідну позицію серед чинників, що забезпечують усебічний і гармонійний розвиток дитини. Особливої значущості воно набуває у роботі з молодшими школярами, які перебувають на етапі становлення ключових фізичних, психічних і соціальних умінь. Водночас стрімкий розвиток технологій призводить до зменшення рівня рухової активності дітей, що негативно позначається на їх здоров'ї та загальному особистісному розвитку.

Педагогічна спадщина визначного українського просвітителя й педагога XIX століття Олександра Васильовича Духновича містить ґрунтовні підходи до організації фізичного виховання, які передбачають цілісний розвиток особистості, гармонійне поєднання інтелектуальної та фізичної діяльності, а також формування дисциплінованості й самоконтролю. У своїх працях учений наголошував, що фізичне виховання сприяє не лише зміцненню організму, а й позитивно впливає на моральний та інтелектуальний розвиток дитини [1].

Стан дослідження. Сучасні наукові розвідки доводять доцільність поєднання класичних педагогічних ідей із новітніми технологіями фізичного виховання. Так, Т. Кравченко акцентує увагу на ролі рухливих ігор у навчанні,

тоді як О. Мельник обґрунтовує ефективність інноваційних підходів, спрямованих на підвищення мотивації учнів до регулярної фізичної активності [2; 3].

Тож за *мету статті обираємо* здійснення аналізу підходів до фізичного виховання у педагогічній спадщині О. Духновича та окреслення можливих шляхів і форм реалізації його ідей у сучасній початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Попри значний історико-педагогічний доробок, у сучасній освітній практиці існує низка проблем, пов'язаних із фізичним вихованням, серед яких: недостатнє впровадження методичних ідей педагогів-класиків у навчальний процес; обмежене використання інтерактивних і практикоорієнтованих форм рухової діяльності, що знижує інтерес дітей до занять; відсутність цілісного підходу до формування фізичної культури, який поєднував би моральні, інтелектуальні та фізичні аспекти розвитку; недостатній рівень готовності педагогів до адаптації класичних методик у сучасних умовах.

Отже, особливої актуальності сьогодні набуває інтеграція педагогічних ідей Олександра Духновича із сучасними освітніми технологіями з метою забезпечення гармонійного розвитку учнів.

Педагог підкреслював значущість рухової активності як основи формування особистості, вважаючи, що фізичне виховання повинно сприяти розвитку дисциплінованості, витривалості, саморегуляції та моральних якостей дитини. У сучасній практиці «ефективними засобами розвитку залишаються рухливі ігри та естафети, які сприяють формуванню координації, сили, витривалості, а також розвитку навичок командної взаємодії» [4].

Згідно з педагогічною концепцією О. Духновича, «фізичні вправи мають органічно поєднуватися з навчанням читання, письма та розвитку логічного мислення», забезпечуючи всебічний розвиток учня. Сьогодні така ідея реалізується через інтегровані уроки, що поєднують фізичну активність із вивченням навчальних дисциплін (зокрема математики чи природознавства), сприяючи розвитку як фізичних, так і пізнавальних компетентностей [5].

Аналіз показує, що впровадження ідей Олександра Духновича в сучасній школі можливе через різні напрями:

•інтеграцію фізичного виховання у зміст навчальних занять шляхом поєднання рухової діяльності з освітніми завданнями;

•організацію позакласної роботи (спортивні гуртки, свята, змагання, туристичні походи та екскурсії);

•реалізацію колективних проєктів (проведення естафет, командних ігор, спортивних заходів).

Проте, для ефективної реалізації завдань фізичного виховання в сучасних умовах необхідно забезпечити такі передумови:

• підтримку з боку педагогів і батьків у формуванні позитивного ставлення до фізичної активності;

• індивідуалізацію підходів з урахуванням фізичних можливостей і психологічних особливостей учнів;

належну матеріально-технічну базу (спортивне обладнання, майданчики, інвентар);

• систематичний моніторинг результатів, що передбачає оцінювання фізичної підготовленості, фіксацію досягнень і корекцію навчальних програм [2; 3].

Висновки. Таким чином, ідеї фізичного виховання у педагогічній спадщині О. Духновича зберігають свою актуальність і в сучасних умовах, оскільки ґрунтуються на принципах гармонійного розвитку особистості, що відповідають сучасним освітнім вимогам. Поєднання класичних підходів із інноваційними технологіями сприяє цілісному розвитку учнів. Ефективна реалізація такого підходу передбачає використання інтегрованих уроків, рухливих ігор, позакласної діяльності та командних проєктів у поєднанні з сучасними освітніми засобами. Вирішальними умовами успіху є підтримка з боку дорослих і врахування індивідуальних особливостей дітей. Саме тому важливо розвивати сучасну освіту, спираючись на цінний досвід минулого.

Список використаних джерел:

1. Духнович О. Педагогічні твори. Чернівці, 1830-1850.

2. Кравченко Т. Розвиток фізичної культури у початковій школі : інтеграційний підхід. *Педагогічні науки.* 2020. 4. С. 55-62.

3. Мельник О. Інноваційні технології у формуванні фізичної культури молодших школярів. *Освітня політика.* 2022. 2. С. 72-80.

4. Гауряк О.Д., Богданюк А.М., Киселиця О.М. Шляхи творчої реалізації ідей Г.Ващенка щодо виховання волі і характеру в процесі фізичного виховання у практиці учителя фізичної культури сучасної школи. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля:* науковий журнал. Серія «Педагогіка і психологія». 2021. №2 (22). С. 8-17. URL : https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2021/2/2.pdf

5. Державний стандарт початкової освіти. Київ: МОН, 2021.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ

Анна Федоренко,
здобувачка вищої освіти 4 року навчання
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Лук'янченко Ольга Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Проблема пошуку ефективних засобів навчання та виховання в школі набуває особливої гостроти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». Сучасний школяр є представником так званого «цифрового покоління», чиє сприйняття світу характеризується фрагментарністю та високою чутливістю до візуальних і звукових стимулів. Водночас, тривале перебування у несприятливих умовах вимагає від педагога впровадження методик, які гармонійно поєднують освітній процес із психологічною реабілітацією та зміцненням національної самосвідомості учнів. Пісенний фольклор у цьому контексті постає не просто як культурний артефакт, а як багатофункціональний педагогічний інструмент. Його синкретична природа дозволяє одночасно впливати на когнітивну, емоційну та рухову сфери дитини. Системне залучення народної пісні до освітнього процесу забезпечує м’яку адаптацію дітей до шкільного ритму та закладає міцний фундамент національної ідентичності

Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження базується на працях О. М. Отич, яка доводить, що етнопедагогічний зміст освіти є визначальним у формуванні національної ідентичності, оскільки дозволяє дитині засвоювати культурні коди свого народу через емоційне переживання. Питання музично-естетичного виховання засобами фольклору ґрунтовно розкрито у працях В. В. Кондратової, яка розглядає народну творчість як інноваційний ресурс сучасного мистецького навчання. Практичний потенціал дитячого фольклору в

контексті мовленнєвого розвитку та етичного виховання досліджено В. О. Федяй, яка наголошує на ідеальності мовних зразків народної пісні для дитячого сприйняття. Питання створення ситуації успіху через етнопедагогіку висвітлено у працях Т. Л. Панченко. Важливість ігрових технологій для інтенсифікації навчання грамоти обґрунтовано у роботі С. О. Бадер, а методику поєднання фольклору з цифровими інструментами досліджено І. А. Дмитрук.

Ефективність впровадження фольклорного матеріалу забезпечується через реалізацію таких методичних домінант, зокрема:

1. Лінгводидактичного інструментарію.

Дана методична домінанта базується на цілеспрямованому використанні малих жанрів дитячого фольклору (примовки, лічилки, забавлянки) як фундаментальної основи для проведення систематичної артикуляційної гімнастики та розвитку мовленнєвої перцепції. Реалізується через кілька взаємопов'язаних аспектів, зокрема: арртикуляційно-фонетичного аспекту (виконання скоромовок, примовок стимулює роботу мовленнєвого апарату дитини, змушуючи її чітко відтворювати звуки в ігровій формі); розвитку фонематичного слуху (чітка ритмізація та мелодійність народних пісень допомагають учням виокремлювати звукові одиниці з мовленнєвого потоку); опануванні темпоритму (учні інтуїтивно засвоюють закони наголошування та паузації, що робить їхнє мовлення більш структурованим) [1; 6]. Таким чином, лінгводидактичний інструментарій перетворює традиційне вивчення мовних норм на динамічний процес, де народне слово виступає одночасно і об'єктом пізнання, і засобом корекції та розвитку

2. Технології ігрової взаємодії.

Дана домінанта базується на синкретичній природі фольклору, де пісня, рух та драматизація поєднуються в єдиний ігровий процес, що дозволяє трансформувати освітній процес у природну для дітей діяльність, забезпечуючи реалізацію таких завдань, як: соціалізація та комунікативна активація (ігрова форма знімає психологічні бар'єри та страх перед висловлюванням, що інтенсифікує розвиток комунікативних навичок у невимушеній обстановці);

розвиток емоційного інтелекту (використання невербальних засобів виразності (міміки, жестів, пантоміми) під час відтворення сюжету пісні дозволяє дитині «проживати» різні ролі.); драматизація як засобу самовираження (ігри-діалоги стимулюють розвиток діалогічного мовлення та акторських здібностей); координація та психомоторний розвиток (поєднання співу з ритмічними рухами (кроками, плесками, поворотами) розвиває координацію, відчуття простору та загальну моторику) [2; 3]. Таким чином, технологія ігрової взаємодії перетворює засвоєння фольклорного матеріалу на потужний інструмент психосоціального розвитку, де ігрова активність стає містком між емоційним світом дитини та вимогами освітнього стандарту.

3. Етнотерапевтичну методику.

Дана домінанта розглядає пісенний фольклор як дієвий інструмент психологічного розвантаження та емоційної регуляції. Впровадження колискових та релаксаційних фольклорних творів у структуру уроку дозволяє ефективно керувати психоемоційним станом учнів. Енотерапевтична методика перетворює пісенний фольклор на засіб психолого-педагогічного супроводу, де естетичне задоволення від музики поєднується з глибинним оздоровчим впливом на психіку дитини [5].

4. Цифрової адаптації фольклору.

Дана домінанта спрямована на подолання дистанції між архаїчною природою фольклорного матеріалу і світосприйняттям сучасних учнів та передбачає конвертацію традиційного етнопедагогічного змісту у сучасні мультимедійні формати, що дозволяє зробити процес вивчення народної спадщини динамічним та візуально привабливим [2]. Цифрова адаптація фольклору не лише осучаснює подачу матеріалу, а й перетворює народну пісню на живий, актуальний ресурс, який органічно вплітається у цифровий простір життя сучасної дитини.

Отже, використання пісенного фольклору є цілісною педагогічною системою, яка повністю відповідає психофізіологічним особливостям дітей. Синхронізація слова, ритму та мелодії в народній пісні активізує пізнавальні

процеси учнів у природній ігровій формі. Системне залучення фольклору до освітнього процесу суттєво покращує показники мовленнєвого розвитку учнів через їхню фонематичну грамотність та артикуляційну вправність. Робота з малими жанрами сприяє збагаченню лексичного запасу та опануванню темпоритму рідної мови, що стає надійним превентивним заходом проти порушень письма та читання. Окрім дидактичного аспекту, фольклорний матеріал виконує важливу психотерапевтичну функцію, забезпечуючи емоційну стабільність дитини через механізми етнотерапії. Стратегічним напрямом подальшої діяльності визначено розробку комплексних цифрових кейсів фольклорного спрямування для інтегрованого навчання, які б дозволяли об'єднати мовну, мистецьку та соціальну галузі в єдиний простір для виховання національно свідомої особистості.

Список використаних джерел:

1. Бадер С. О., Чорна Т. І., Скворцова К. С. Формування мовленнєвих умінь молодших школярів засобами ігрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71, том 1. С. 202–208. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/71_2024/part_1/71-1_2024.pdf (дата звернення: 31.03.2026).

2. Дмитрук І. А. Цифрові інструменти в етнопедагогічній діяльності вчителя початкових класів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58, том 2. С. 165–169. URL: http://www.innovativepedagogy.org.ua/archives/2023/58/part_2 (дата звернення: 31.03.2026).

3. Кондратова В. В. Інноваційні підходи до музичного виховання молодших школярів засобами фольклору. *Мистецтво та освіта*. 2022. № 2 (104). С. 15–21. URL: https://artedu.com.ua/index.php/artedu/article/view/399 (дата звернення: 31.03.2026).

4. Отич О. М. Етнопедагогічні засади формування національної ідентичності учнів початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 1 (52). С. 88–

93. URL: http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/282276 (дата звернення: 31.03.2026).

5. Панченко Т. Л. Використання засобів етнопедагогіки в освітньому процесі початкової школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. Вип. 65. С. 45–51. URL: https://pedagogy.vspu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/284 (дата звернення: 31.03.2026).

6. Федяй В. О. Роль українського дитячого фольклору у вихованні учнів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 3 (97). С. 144–152. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/ujrn/Pednauk_2020_3_18 (дата звернення: 31.03.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ЧЕРНІГІВСЬКІЙ ТА ПОЛТАВСЬКІЙ ГУБЕРНІЯХ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)

Євгенія Хланта,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Спеціальності А1 Освітні, педагогічні науки
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Мачинська Наталія Ігорівна
докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти

Упродовж XIX – початку XX ст. розвиток освіти на українських землях відбувався в умовах суттєвих суспільно-політичних і соціально-економічних трансформацій. Реформування народної освіти, поступове розширення мережі навчальних закладів, а також зростання суспільного запиту на грамотність і освіту зумовили підвищену потребу у кваліфікованих педагогічних кадрах. У цьому зв'язку особливої ваги набуває аналіз регіональних особливостей розвитку освіти, адже в різних губерніях ці процеси мали свою специфіку.

Чернігівська та Полтавська губернії у зазначений період виступали важливими осередками розвитку народної освіти на Лівобережній Україні. Тут досить активно розгорталася мережа початкових шкіл, гімназій та інших навчальних закладів. Зокрема, наприкінці XIX ст. кількість народних училищ у регіонах зростала досить відчутно, що, своєю чергою, загострювало проблему забезпечення шкіл підготовленими вчителями. Це свідчить про те, що розвиток шкільної мережі безпосередньо стимулював формування системи педагогічної освіти.

Проблематика становлення педагогічної освіти в Україні другої половини XIX – початку XX ст. перебуває у полі зору сучасних дослідників. Так, у працях О. Башкір проаналізовано особливості формування системи педагогічної

підготовки, зокрема поєднання загальноосвітніх дисциплін із педагогікою та методикою навчання [1, с. 70–72]. Окремі аспекти діяльності земських учителів, а також їх соціальний склад розглядає А. Клепак на матеріалах Чернігівської губернії [2, с. 86–88].

Метою тез є окреслення особливостей підготовки педагогічних кадрів у системі освіти Чернігівської та Полтавської губерній у XIX – на початку XX ст.

Суттєвий вплив на розвиток народної освіти мала земська реформа 1864 року, після якої органи місцевого самоврядування отримали реальні інструменти впливу на освітню сферу. Земства не лише відкривали нові школи, а й забезпечували їх матеріально, підтримували вчителів, а також організовували спеціальні педагогічні курси. Такі курси стали важливим елементом підвищення кваліфікації вчителів, особливо в умовах швидкого зростання кількості навчальних закладів [3, с. 115–117].

У Чернігівській губернії розвиток педагогічної освіти був тісно пов’язаний із розширенням мережі народних училищ. Збільшення кількості шкіл вимагало системного підходу до підготовки педагогів. Однією з основних форм такої підготовки стали учительські семінарії, де освітній процес поєднував загальноосвітню підготовку з опануванням педагогічних дисциплін і практикою викладання [2, с. 88–90]. Важливим осередком підготовки вчителів був Глухівський учительський інститут (відкритий у 1874 р.), який забезпечував кадрами не лише Чернігівську, а й сусідні губернії.

Не менш важливу роль відігравали педагогічні курси, що організовувалися земствами, зазвичай у літній період. Вони давали можливість учителям удосконалити знання з методики викладання, обговорити практичні проблеми навчального процесу та ознайомитися з новими педагогічними підходами. Така форма роботи свідчить про поступове усвідомлення необхідності безперервного професійного розвитку вчителя [3, с. 117–119].

Подібні тенденції простежувалися і в Полтавській губернії, де наприкінці XIX – на початку XX ст. також активно розширювалася мережа навчальних закладів. У регіоні функціонували учительські семінарії та інші установи, що

забезпечували підготовку педагогічних кадрів. Характерною рисою підготовки вчителів було поєднання теоретичної та практичної складових, що, ймовірно, сприяло кращій адаптації молодих педагогів до роботи в школі [4, с. 52–54].

Показовим прикладом інституціоналізації педагогічної освіти став Полтавський учительський інститут, відкритий у 1914 р., де значна увага приділялася як педагогічним дисциплінам, так і практичній підготовці майбутніх учителів [4, с. 54–55].

Водночас зростання кількості шкіл і вчителів супроводжувалося підвищенням суспільного інтересу до освітніх питань. У цей період активно проводилися вчительські з'їзди, педагогічні наради та інші професійні заходи. Вони ставали майданчиком для обміну досвідом і поширення нових ідей, що загалом позитивно впливало на якість підготовки педагогічних кадрів [5, с. 31–33].

Отже, розвиток педагогічної освіти у Чернігівській та Полтавській губерніях у XIX – на початку XX ст. відбувався під впливом як державної політики, так і місцевих ініціатив. Розширення мережі шкіл, діяльність земств, функціонування учительських семінарій, курсів та інститутів сприяли формуванню системи підготовки педагогічних кадрів. Водночас цей процес був нерівномірним і поєднував традиційні та нові інституційні форми педагогічної освіти, що відображає складний характер розвитку освітньої сфери того часу.

Список використаних джерел:

1. Башкір О. І. Педагогічна освіта в Україні у XIX – на початку XX століття: історико-педагогічний аспект. Освітологічний дискурс. 2017. № 3–4. С. 69–78.

2. Клепак А. І. Соціальний склад та освітній рівень земських учителів Чернігівської губернії наприкінці XIX ст. Запорізькі історичні студії. 2019. № 2. С. 86–94.

3. Петренко І., Винниченко І. Підготовка вчителів для церковнопарафіяльних шкіл на українських землях Російської імперії наприкінці XIX – на початку XX ст. Емінак. 2022. № 3. С. 114–122.

4. Савченко С., Демусь Я. Заклади підготовки вчителів початкових класів Полтавського регіону кінця XIX – початку XX століття. Педагогічні науки. 2020. № 75–76. С. 50–57.

5. Семергей Н. Історіографія руху за українську освіту другої половини XIX – початку XX ст. Схід. 2020. № 1. С. 30–36.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ТА НАУКОВА ШКОЛА МИХАЙЛА ВАСИЛЬОВИЧА БОГДАНОВИЧА

Анатолій Шендрик,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Науковий керівник: Кіт Галина Григорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

Минулоріч виповнилося сто років від дня народження видатного українського педагога Михайла Васильовича Богдановича, а 15 березня цього року минають двадцяті роковини його смерті. Це слушна нагода звернутися до аналізу науково-педагогічної спадщини вченого, його внеску у розвиток української педагогічної думки.

Михайло Васильович народився 20 листопада 1925 року у місті Глухів. У роки Другої світової війни служив у лавах Червоної армії, був кулеметником, дійшов до Берліна, за бойові заслуги нагороджений медалями, орденом Вітчизняної війни. Після демобілізації у 1949 році вступив до Глухівського учительського інституту, який закінчив з відзнакою у 1951 році, здобувши кваліфікацію вчителя математики та фізики. Працював учителем математики в середній школі, а з 1958 року розпочав науково-педагогічну діяльність у вищій школі. Із 1962 року його наукова діяльність пов’язана з Науково-дослідним інститутом педагогіки УРСР (нині Інститут педагогіки НАПНУ). М. В. Богданович є автором близько 300 навчально-методичних праць, зокрема підручників і посібників з математики для початкової школи, деякі з них видають досі. Помер 15 березня 2006 року [1].

Вагомий внесок ученого у розвиток методики навчання математики та підготовку вчителів початкової школи зумовив формування потужної науково-педагогічної школи та значної освітньої спадщини, аналіз якої є важливим для розуміння розвитку української педагогічної науки.

Уже в перший рік роботи в інституті М. В. Богданович підготував до друку статтю «Методика проведення вимірних робіт на місцевості в середній школі», схвалену кафедрою математики. Тоді ж учена рада інституту рекомендувала його як наукового кореспондента НДІ педагогіки за спеціальністю «методика початкового навчання». У жовтні 1959 року був делегатом ІІ з'їзду вчителів України. Саме в «глухівський» період діяльності Михайла Васильовича відбулося становлення його як науковця й педагога. Навчання, робота в школі, викладання в інституті стали важливим підґрунтям формування його педагогічного світогляду.

У цей час навчання математики в початкових класах шкіл Української РСР здійснювалося суто за перекладеними з російської мови підручниками, зокрема авторства О. С. Пчолка, а згодом – його послідовниці М. Г. Моро. Відсутність оригінальних україномовних підручників з математики для початкової школи зумовлювала потребу створення власних навчально-методичних матеріалів, що стало одним із важливих напрямів його подальшої науково-педагогічної діяльності.

Під керівництвом знаної української вченої, кандидата педагогічних наук, старшого наукового співробітника Олени Степанівни Дубинчук (1919–1994) Михайло Васильович підготував кандидатську дисертацію «Елементи геометрії у початкових класах» і з жовтня 1965 року працював молодшим науковим співробітником відділу початкового навчання. Після захисту дисертації в 1967 році він очолював сектор початкового навчання (з 1968 по 1980 рік), здійснюючи керівництво дослідженнями у галузі методики навчання математики.

У 1978 році вийшов його перший підручник – «Математика для підготовчих класів», а у 1981 – перший посібник для позакласної роботи «Математична веселка». З 1983 по 1989 рік вчений (частково у співавторстві з Кочиною Л. П.,

чия біографія, на жаль, досі невідома) створив повний комплект підручників для 1-4 класів початкової школи, які кілька десятиріч використовували в навчальному процесі. У 1990 році він підготував методичний посібник «Урок математики у початковій школі», а у 1998 – навчальний посібник «Методика викладання математики в початкових класах», що став основним виданням для підготовки вчителів початкової школи в Україні та по суті залишається ним до сьогодні.

Також М. В. Богданович активно працював у науково-методичних органах: був членом науково-методичної ради Міністерства освіти УРСР з питань педагогіки та методики початкового навчання, а також протягом багатьох років очолював первинну організацію Педагогічного товариства УРСР при Науково-дослідному інституті педагогіки. Основну частину його методичних робіт публікували у фахових журналах «Початкова школа», «Рідна школа», «Математика в школі».

Науково-методична система М. В. Богдановича охоплювала концепції розвивального навчання, диференційований підхід, використання наочності та проблемного навчання, створення нових типів дидактичних матеріалів (робочі зошити, посібники, серії «Математична веселка», «Математичні віночки», «Математичні джерельця») та впровадження олімпіад з математики в початковій школі. Його праці перекладали польською, угорською та румунською мовами [2].

Вчений підготував сім кандидатів педагогічних наук (Є. П. Маланюк, М. І. Микитинська, Ю. К. Набочук, В. Г. Плингеу, А. Д. Нікуліна, М. М. Левшин та Г. П. Лишенко), фактично створивши власну наукову школу. Зокрема, М. М. Левшин з 1984 по 1991 рік був його співавтором, а Г. П. Лишенко після смерті вченого став редактором перевидань його підручників (біографія вченого-спадкоємця, на жаль, теж невідома, потребує пожвавлення професійного інтересу). Особисто М. В. Богданович виступав із доповідями на науково-практичних конференціях, обласних курсах підвищення кваліфікації, поширюючи методичні педагогічні ідеї [3].

Він автор безпрецедентної за тиражами і кількістю перевидань серії підручників: для 1 класу – 20 перевидань (1983-2025), для 2 класу – 10 перевидань (1987-2025), для 3 класу – 15 перевидань (1984-2025), для 4 класу – 9 перевидань (1989-2019). Серед методичних посібників – «Урок математики у початковій школі» (1990), «Методика розв'язування задач у початковій школі», «Математична веселка» (1981), «Диференційовані завдання з математики для 3 класу» (1984), «Методика вивчення нумерації й арифметичних дій у початковій школі».

Найбільш повний перелік публікацій вченого наведено у збірнику «Михайло Васильович Богданович: матеріали Всеукраїнських педагогічних читань» (2012). Його підручники та посібники залишалися основою навчання в початковій школі України протягом багатьох десятиліть, підтверджуючи якісний внесок у розвиток методики викладання математики [4].

За спогадами колег і учнів, М. В. Богданович умів поєднувати науково-організаційну діяльність, керівництво аспірантами та власну творчу роботу з активним відпочинком – регулярно долав десятки кілометрів на велосипеді околицями Києва, відвідував театри, концертні вечори та із задоволенням ділився своїми враженнями з колегами. Його дисципліна, енергійність і професійна відданість стали взірцем для численних послідовників.

Отже, Михайло Васильович Богданович залишив по собі значну освітньо-наукову спадщину, яка стала фундаментом сучасної української початкової школи. Його активна багаторічна діяльність охоплює різні епохи і включає не просто створення посібників, а розробку ефективних методик навчання математики, підготовку педкадрів і фактично заснування підручникотворення в цій сфері. Завдяки його зусиллям з'явилася перша українська система підручників з математики для початкової школи, що забезпечила єдині стандарти викладання та практичне застосування розвивального навчання. Вчений не лише створив навчальні матеріали, а й сформував власну наукову школу, підготувавши кандидатів педагогічних наук. Його концепції навчання, включно з диференційованим підходом, наочністю, проблемним та розвивальним

навчанням, і сьогодні залишаються актуальними й використовуються у педагогічній практиці.

Таким чином, науково-методичний доробок М. В. Богдановича має не лише історичну, а й практичну цінність, підтверджуючи його роль як провідного вченого-дослідника та новатора у галузі методики початкового навчання. Його праці та педагогічні принципи продовжують впливати на формування професійної компетентності вчителів і розвиток початкової математичної освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Біліченко Т. М. Наукова біографія М. Богдановича на тлі розвитку вітчизняної математичної початкової освіти («Глухівський період»). *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: Педагогічні науки*. 2018. № 2 (1). С. 271-279.

2. Вінтер В. Математичний старт: науково-методичний доробок Михайла Богдановича (1925-2006). *pmu.in.ua*.

URL: https://pmu.in.ua/news/matematychnyj-start-naukovo-metodychnyj-dorobok-mykhajla-bohdanovycha-1925-2006/ (дата звернення: 15.03.2026).

3. До 95-річчя від дня народження Михайла Васильовича Богдановича (1925-2006). *dnpb.gov.ua*. URL: https://dnpb.gov.ua/ua/?exhibitions=25562 (дата звернення: 15.03.2026).

4. Михайло Васильович Богданович: матеріали Всеукраїнських педагогічних читань / упоряд. Н. Листопад; О. В. Онопрієнко. Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2012. 80 с.

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Саломія Андрєєва,
здобувачка фахової передвищої освіти,
спеціальності «Соціальна робота та консультування»,
КЗКОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»
Науковий керівник: Сидоренко Юлія Вікторівна,
викладачка психолого-педагогічних дисциплін,
КЗКОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»,
https://orcid.org/0009-0008-7060-9707
м. Біла Церква, Україна

У сучасному освітньому просторі одним із важливих напрямів підготовки майбутніх соціальних працівників є використання проблемного навчання. Такий підхід спрямований не лише на засвоєння студентами теоретичних знань, а й на розвиток їхньої здатності самостійно здобувати інформацію та ефективно застосовувати її у професійній практиці. Його сутність полягає у зміні традиційної логіки навчання – від переходу «від знань до проблеми» до підходу «від проблеми до знань». Це особливо важливо для сфери соціальної роботи, де фахівці регулярно стикаються зі складними життєвими обставинами клієнтів і повинні вміти знаходити оптимальні шляхи їх вирішення.

Проблемне навчання – це організований викладачем процес активної взаємодії здобувачів освіти із навчальним матеріалом, поданим у формі проблемних ситуацій. У ході такого навчання здобувачі освіти залучаються до аналізу суперечностей наукового знання та пошуку шляхів їх розв’язання, що сприяє розвитку мислення, творчого підходу та усвідомленому засвоєнню знань [1].

За визначенням А. Лозенко, проблемне навчання визначається як «технологія розвивального, особистісно спрямованого навчання, функція якого полягає у тому, щоб стимулювати активний пізнавальний процес, розвивати дослідницький стиль мислення, знайомити студентів з логікою дослідження наукових проблем і методами дослідження, які сприяють розвитку уміння самостійно здобувати знання і самостійно їх застосовувати у розв'язанні нових пізнавальних і практичних завдань, на противагу отриманню знань у готовому вигляді та розв'язанню завдань за зразком» [2]. Проблемне навчання узгоджується з пріоритетною метою сучасної освіти й виховання – формування творчої, активної та самостійної особистості. У зв'язку з цим проблемна технологія навчання ґрунтується на принципах гуманістичного напряму педагогіки та психології, які передбачають визнання студента центральним і активним суб'єктом освітнього процесу.

Проблемне навчання ґрунтується на створенні проблемних ситуацій, їх усвідомленні, прийнятті та подальшому розв'язанні у процесі спільної діяльності викладача і здобувачів освіти. У ході такої взаємодії студенти активно залучаються до пошуку рішень, аналізу ситуацій і набуття нових знань [1].

Отже, проблемне навчання сприяє досягненню важливих освітніх результатів, зокрема формуванню у здобувачів освіти цілісної системи знань, розвитку дослідницьких умінь і практичних навичок. Воно також забезпечує підвищення здатності здобувачів освіти до самоосвіти та самовдосконалення. Крім того, використання цього підходу сприяє формуванню дослідницького стилю мислення, розвитку пізнавальної активності та самостійності студентів у навчальній діяльності.

Застосування проблемного навчання у підготовці соціальних працівників сприяє розвитку професійного проблемного мислення**,** що включає здатність аналізувати соціальні ситуації, формулювати проблему, висувати гіпотези щодо її вирішення, збирати та аналізувати інформацію, прогнозувати можливі наслідки професійного втручання. Такі вміння є необхідними для ефективної роботи з людьми, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Важливою складовою підготовки майбутніх соціальних працівників є формування ключових професійних компетентностей, серед яких: системне мислення, уміння приймати рішення у нестандартних ситуаціях, здатність до критичного аналізу соціальних процесів, організація соціально-правового захисту клієнтів, посередництво між клієнтами та соціальними інституціями, а також налагодження міждисциплінарної співпраці. Проблемне навчання створює умови для розвитку цих компетентностей через моделювання реальних ситуацій соціальної практики.

Ефективними методами реалізації проблемного підходу у підготовці соціальних працівників є аналіз конкретних ситуацій (case-study), рольові ігри, моделювання професійних ситуацій, робота з біографічними матеріалами клієнтів, аналіз документальних та художніх джерел. Такі методи дозволяють студентам глибше усвідомити багатовимірність соціальних проблем, навчитися оцінювати різні підходи до їх вирішення та формувати власну професійну позицію [4].

Ділові ігри також сприяють розв'язанню важливих завдань розвитку особистості майбутнього фахівця. У процесі їх застосування здобувачі освіти не лише засвоюють теоретичні знання, а й набувають практичних умінь щодо розв'язання загальних та професійних питань, пов'язаних із кваліфікаційними вимогами до спеціалістів певної галузі. Важливим є й розвиток навичок ділового спілкування, які забезпечують ефективну професійну взаємодію, сприяють налагодженню співпраці та допомагають визначати пріоритети професійної поведінки [3].

Крім того, проблемне навчання сприяє формуванню метакомпетентностей, зокрема здатності застосовувати набуті знання та вміння в нових професійних ситуаціях, поєднувати різні методи соціальної роботи та використовувати інноваційні підходи у наданні соціальних послуг. Це набуває особливої актуальності в умовах сучасних соціальних викликів, коли фахівець повинен бути готовим оперативно реагувати на зміни соціального середовища та потреби клієнтів.

Отже, використання проблемного навчання у підготовці соціальних працівників забезпечує поєднання теоретичних знань із практичним досвідом**,** сприяє розвитку критичного мислення, професійної рефлексії та готовності до прийняття обґрунтованих рішень у складних соціальних ситуаціях. Такий підхід дозволяє формувати компетентних, відповідальних і соціально активних фахівців, здатних ефективно працювати з різними категоріями клієнтів.

Список використаних джерел:

1. Борисенко Л.Л. Застосування методів проблемного навчання як шлях формування науково-дослідницької компетентності студентів. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13549/Borysenko.pdf?sequence=1

2. Лозенко А. Проблемна лекція у контексті особистісно спрямованої дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/39_1/visnuk_17.pdf

3. Мкртічян О. А., Андрощук І. В., Фоміна Л. В., Куйтуклу М. Д., Демид О. І. Застосування проблемного навчання в процесі викладання професійно-орієнтованих дисциплін. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»,* 2024. № 12(46). С. 623-633

4. Попович А. М. Особливості використання проблемного навчання у підготовці соціальних працівників. https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/850a883a-6868-4102-b489-de47a9c05a4a/content

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вікторія Баландюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Аналізуючи стан здоров'я учнів початкової школи від часу проголошення незалежності України до сьогодення, можна помітити негативну тенденцію до його погіршення. Одночасно спостерігається зменшення чисельності населення, що зумовлено, зокрема, зниженням рівня народжуваності. У результаті формується суспільство, в якому переважають люди старшого віку, а кількість дітей значно менша. З огляду на те, що саме молоде покоління у майбутньому становитиме основу трудового потенціалу держави, така ситуація може мати серйозні негативні наслідки для її розвитку.

Сучасні виклики, зокрема пандемія та військова агресія проти України, ще більше погіршують стан здоров'я дітей і молоді [2, с. 44]. У зв'язку з цим питання впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес є надзвичайно актуальним. Все більше науковців звертають увагу на цю проблему, пропонуючи нові підходи та методики (Гладуш В.А., Мелега К.П., Черненко С.О. та ін). Проте рівень здоров'я дітей в Україні залишається недостатнім, що й зумовлює актуальність обраної теми [1, с. 264].

Здоров'язбережувальні технології — це комплекс умов і методів організації навчального процесу, спрямованих на збереження, формування та зміцнення здоров'я учнів. Вони поєднують у собі здоров'язберігаючі, здоров'яформувальні та оздоровчі підходи. Важливо не лише підтримувати здоров'я, а й формувати

його з раннього віку та поступово зміцнювати. Під час впровадження таких технологій необхідно забезпечити цілісність освітнього процесу: організувати час для відпочинку, мінімізувати стресові фактори, враховувати індивідуальні особливості дітей, сприяти перебуванню на свіжому повітрі та руховій активності [6, с. 25].

Виділяють чотири основні типи здоров'язбережувальних технологій:

• здоров'язберігаючі — спрямовані на створення безпечного освітнього середовища та оптимізацію навантаження;

• оздоровчі — забезпечують зміцнення фізичного здоров'я (вправи, загартовування тощо);

• технології навчання здоров'ю — формують життєві навички та профілактику шкідливих звичок;

• виховання культури здоров'я — сприяють формуванню відповідального ставлення до здоров'я [4, с. 403].

Фізичне виховання в початковій школі спрямоване на зміцнення здоров'я дітей і розвиток їхніх фізичних, моральних та інтелектуальних якостей. Воно виконує як освітні, так і оздоровчі функції. З огляду на малорухливий спосіб життя сучасних дітей, його значення значно зростає. Ефективність занять залежить від урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, знання фізіології та правильного дозування навантажень [3, с. 17]. Основною формою фізичного виховання є урок фізичної культури, який поєднує рухову активність із формуванням знань про здоровий спосіб життя та мотивації до занять фізичними вправами.

Для ефективного проведення уроку педагогам необхідно раціонально планувати навчальний процес, дотримуватися гігієнічних норм, ефективно використовувати матеріально-технічну базу, забезпечувати доступність матеріалу, здійснювати контроль результатів навчання, впроваджувати сучасні технології [5, с. 119].

Серед ефективних методів впровадження здоров'язбережувальних технологій можемо виокремити: проведення занять на свіжому повітрі,

використання музичного супроводу, організація активних перерв, проведення тематичних зустрічей, навчання безпеки в ігровій формі, застосування психолого-оздоровчих програм.

Отже, стан здоров'я учнів початкової школи в Україні має стійку тенденцію до погіршення, що посилюється сучасними соціальними викликами та загальним зниженням рівня народжуваності. У таких умовах особливої актуальності набуває впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес, зокрема на уроках фізичної культури. ефективне поєднання різних типів здоров'язбережувальних технологій, урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, а також правильна організація навчального процесу сприяють зміцненню фізичного й психічного здоров'я дітей. Важливу роль у цьому відіграють сучасні методи навчання, активізація рухової діяльності та формування свідомого ставлення до здорового способу життя.

Таким чином, системне та цілеспрямоване впровадження здоров'язбережувальних технологій у початковій школі є необхідною умовою гармонійного розвитку молодого покоління і важливим чинником забезпечення майбутнього потенціалу держави.

Список використаних джерел:

1. Гладуш В.А., Зимівець Н.В., Бондаренко З.П., Ніколенко Н.М. Педагогіка здоров'я як основа розвитку потенціалу особистості: колективна монографія. Дніпро: ЛІРА, 2020. 264 с.

2. Левків В.І. Шляхи оптимізації фізичного виховання в освітніх закладах: навчальний посібник. Львів, 2001. 44 с.

3. Товт В.А. Основи теорії та методики фізичного виховання: навчальний посібник. Ужгород: ПП «Графіка», 2010. 17 с.

5. Худолій О.М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: навчальний посібник. Харків: ОВС, 2007. 403 с.

6. Черненко С.О. Теорія і методика фізичного виховання: навчальний посібник. Краматорськ, 2021. 119 с.

7. Шпак А. Впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі: методичний посібник. Хмельницький, 2023. 25 с.

РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анна Бердник,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Шапошнікова Ірина Миколаївна
канд. пед. наук., проф.

Ефективність рольових ігор для набуття мовної компетентності у дітей: рольова гра є ефективною в навчанні учнів англійської мови. Розвиток мовної комунікативної компетентності в початкових школах українських учнів у нових контекстах з особливим акцентом на впровадження концепції Нової української школи став особливо значущим у освітніх реформах в Україні.

Серед ключових аспектів є лексична компетентність або здатність учнів використовувати словниковий запас відповідно до комунікативної ситуації. Але традиційні методи навчання іноземної мови не завжди виконують завдання та дають мотивацію молодшим учням для вивчення словникового запасу. Оскільки було виявлено, що молодші школярі емоційно не вмотивовані, вони потребують більше ігрових занять, ніж учні, що старші за них, і тому використання ігрових технологій, особливо рольових ігор, стає важливим питанням.

Вони створюють сприятливі умови для засвоєння словникового запасу іноземної мови, дозволяючи поєднувати навчання з діяльністю, природною для дитини. Багато дослідників до сьогодні досліджували проблему лексичної компетентності іноземної мови, включаючи: І. Зимню, Н. Скляренко, Т. Олійник, О. Савченко, Л. Панову та багатьох інших дослідників. О. Бігіч, Н. Гальскова, С.

Ніколаєва, В. Скалкін та інші розглядали тему використання ігрових технологій у навчанні іноземної мови.

Розвиток мовленнєвих навичок у рольових іграх є особливо важливим серед ігрових методів, оскільки це допомагає дітям навчатися мовленнєвих навичок у реальних життєвих ситуаціях. Лексична компетентність є частиною комунікативної компетентності іноземної мови, яка стосується не лише знання слів, але й правильного їх використання в мовленні. Для менш просунутих учнів завдання полягає не в запам'ятовуванні нових слів, а в тому, щоб вони фактично функціонували в автентичних комунікативних ситуаціях. Отже, старомодне механічне запам'ятовування словникового запасу не є ефективним, і має бути заміна на більш інтерактивний тип навчання.

Рольова гра безсумнівно є одним з хороших методів навчання іноземної мови, але не тому, що це техніка вирішення проблем - рольова гра не лише моделює ситуації, а й викликає мовну активність цим самим заохочуючи розвиток мовних навичок учнів. У рольовій грі учні також беруть на себе певні соціальні ролі, розігруючи певні ситуації, обмінюються думками та використовують набуті навички в життєвому та автентичному середовищі.

З психологічної точки зору (Л. Виготський, Д. Ельконін), гра виступає основною діяльністю молодших школярів. Таким чином, вони можуть розвивати мислення, уяву, комунікацію та міжособистісні навички. Діти засвоюють більшість інформації в грі, коли інформація подається в цікавій формі їм її легше зрозуміти. Це також має велике значення при вивченні іноземної мови, оскільки потрібно зрозуміти нову мову, подолати страх “зробити помилку” в ній.

Рольові ігри на уроці англійської мови надають можливості наблизити сценарій до практичного спілкування. Наприклад, ігри такі як "У магазині", "У ресторані", "У лікаря" допомагають учням розширити словниковий запас у практичних повсякденних словах. Учні не лише засвоюють слова, але й використовують їх у діалозі, і таким чином можна досягти високого рівня засвоєння матеріалу. Участь у рольових іграх заохочує активацію когнітивних навичок учнів. Вони заохочують дітей брати участь у навчальному процесі,

створюють інтерес до предмета та створюють позитивну мотивацію для вивчення іноземної мови. Учні відчувають себе розслаблено і не бояться робити помилки, що сприяє зростанню їхньої мовленнєвої активності в грі.

До речі, однією з основних переваг рольових ігор є їхня комунікативна орієнтація. Вони працюють над навичками говоріння та слухання, які є аспектами комунікативної компетентності в іншій мові. Отже, у рольовій грі учні вчаться слухати співрозмовника, відповідати на зауваження співрозмовника та створювати відповідно до ситуації власне висловлювання.

Ще однією перевагою рольових ігор є те, що вони допомагають розвивати соціальні навички: як ми працюємо з іншими в групі, ведемо переговори та розподіляємо ролі в групі. Це добре впливає на ключові аспекти які представленні в сучасному освітньому середовищі, яке зосереджене на розвитку основних компетенцій у соціальних та громадянських функціях.

Однак успіх рольових ігор полягає насамперед в їх організації для навчання. Необхідно, щоб учитель чітко визначив мету гри, вибрав відповідні типи лексичного матеріалу, продумав сценарій і залучив усіх учнів. Також він повинен створити дружнє та комфортне середовище для всіх своїх учнів.

Під час проведення рольової гри доцільно підкреслити етапи навчання, від підготовки (введення словникового запасу, опис завдання),до основного (безпосередньо рольова гра), і до завершального (післяігровий діалог, аналіз результатів). Модель дозволяє найбільш оптимально реалізувати освітній потенціал гри. З рольових ігор, доступних для використання в початковій школі, варто відзначити приклади: "Продавець і покупець", "Сімейна розмова", "Шкільний день", "Моя улюблена їжа". Вони застосовуються до програмного змісту і дозволяють включити словниковий запас у реальні мовленнєві ситуації.

Факт полягає в тому, що використання рольових ігор також допомагає запам'ятовуванню словникового запасу. Це пояснюється тим, що під час гри враховуються різні канали сприйняття: слуховий, візуальний, моторний. Крім того, емоційний компонент гри покращує запам'ятовування. Так само важливо, які рольові ігри беруть участь у персоналізації навчальної діяльності. Жоден

учень не схожий на іншого, кожен може виразити себе відповідно до своїх можливостей, рівня підготовки та особистих характеристик. Це робить навчання більш орієнтованим на потреби окремих учнів і робить його більш корисним.

Отже, рольові ігри довели свою корисність для розвитку словникового запасу на початкових етапах вивчення іноземної мови. Вони підвищують мотивацію до навчання, залучають мовленнєву активність, комунікативні та соціальні навички. Додавання практик рольових ігор у освітній процес збільшує задоволення від вивчення іноземної мови в повсякденному навчанні. Однак додаткові дослідження повинні зосередитися на побудові рольових ігор на різних етапах вивчення англійської мови в початковій школі або на впливі рольових ігор на розвиток інших елементів комунікативної компетентності іноземної мови.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п (дата звернення: 31.03.2026).

2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. 2-ге вид. Київ : Грамота, 2013. 504 с.

3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

4. Скляренко Н. К. Методика навчання іноземних мов у початковій школі. Київ : Ленвіт, 2007. 298 с.

5. Панова Л. С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ : Академія, 2010. 328 с.

6. Бігич О. Б. Ігрові технології у навчанні іноземних мов молодших школярів. Іноземні мови. 2015. № 2. С. 12–16.

7. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : підруч. Київ : Ленвіт, 2013. 344 с.

8. Концепція Нової української школи / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: https://mon.gov.ua (https://mon.gov.ua/)(дата звернення: 31.03.2026).

9. Ігрові технології у навчанні молодших школярів. Освітня платформа «На Урок». URL: https://naurok.com.ua (https://naurok.com.ua/) (дата звернення: 31.03.2026).

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЛАНСУ МІЖ ЦИФРОВИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ ТА СУБ'ЄКТНІСТЮ УЧНЯ

Марія Білоус,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка
Науковий керівник: Марина Коновальчук, кандидат
педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти, Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Сучасна освіта швидко інтегрує цифрові технології та штучний інтелект (ШІ), що відкриває нові можливості для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та підтримки учнів у процесі здобуття знань. Водночас активне використання ШІ може ставити під загрозу суб'єктну позицію учня, його автономію, критичне мислення та здатність до самостійного прийняття рішень.

Це створює актуальну науково-педагогічну проблему: як інтегрувати ШІ в освітній процес так, щоб цифрові інструменти підтримували, а не заміщували активну роль учня, відповідаючи сучасним освітнім принципам. Вирішення цієї проблеми є важливим для забезпечення ефективності навчання та розвитку компетентностей учнів у цифрову епоху.

В Україні та світі спостерігається активне впровадження штучного інтелекту в освітній процес. Кабінет Міністрів України у грудні 2021 року затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні до 2030 року, відповідно до якої передбачено: «впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [1].

9 грудня 2022 року Міністр освіти і науки України презентував програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок», яка передбачає впровадження цифрових технологій та інноваційних підходів у навчальний процес на всіх рівнях освіти [2]. Останні наукові дослідження підкреслюють, що використання ШІ в освіті може значно підвищити ефективність навчання та адаптацію освітнього процесу до потреб учня, водночас ставлячи питання щодо збереження суб'єктності учня та його активної ролі у навчанні. Українські науковці (Ситняківська, Куліш, Bobrytska та ін.) досліджують педагогічні, методичні та психологічні аспекти інтеграції ШІ, підкреслюючи важливість поєднання технологій і педагогічних принципів, що підтримують автономність та критичне мислення учнів.

Метою нашого дослідження є обґрунтування методичних підходів інтеграції штучного інтелекту в освітній процес, які забезпечують баланс між використанням цифрових технологій і збереженням суб'єктності учня.

Штучний інтелект (ШІ) — це галузь комп'ютерної науки, яка займається створенням систем, здатних виконувати завдання, що зазвичай потребують людського інтелекту. Сюди входять такі можливості, як розпізнавання мови, переклад, навчання, аналіз даних, ухвалення рішень, створення зображень або текстів тощо.

Отже, штучний інтелект можна визначити як комп'ютер або програма «вчиться» і виконує розумні дії, подібні для людини. Наприклад: Siri або Google Assistant, які розуміють голосові команди; чат-боти, які відповідають на запитання; системи рекомендацій у YouTube або Netflix; програми, що генерують малюнки або пишуть тексти.

Освіта, підтримувана штучним інтелектом, відкриває нові перспективи для покращення навчання та готовності молодого покоління до викликів сучасного світу.

ШІ має багато переваг, такі як:

- ШІ дозволяє адаптувати матеріали до індивідуальних потреб учнів, враховувати їх рівень знань і стиль навчання, створюючи ефективне середовище для розвитку.
- Підтримка автономності та самостійності. Використання AI-інструментів допомагає учням самостійно виконувати завдання, отримувати миттєвий зворотний зв'язок та розвивати навички саморегуляції.
- Підвищення мотивації та зацікавленості. Інтерактивні платформи та генеративні моделі (ChatGPT, Gemini) роблять навчання більш захопливим і наближеним до реального життя, що сприяє залученню учнів до процесу.
- Автоматизація рутинних процесів. AI може автоматично перевіряти тести, підбирати завдання, готувати навчальні матеріали, що дозволяє педагогам більше часу приділяти творчій та методичній роботі.
- Розвиток критичного та креативного мислення. ШІ не заміщує учня, а стимулює його аналізувати інформацію, порівнювати результати та формувати власні висновки.
- Доступ до великої кількості ресурсів. AI-системи дозволяють швидко знаходити навчальні матеріали, моделі рішень і додаткову інформацію для підтримки навчання та самостійного дослідження.

Але, важливим є педагогічно виважене використання технологій. Вчитель це приклад для учнів і якщо учням не демонструвати "здорове використання" штучного інтелекту, то можна втратити активність, залученість до уроку учня.

На досвіді власного центру розвитку "Mriy know" ми впроваджуємо використання штучного інтелекту як помічника в освітньому процесі. ШІ застосовується для підготовки навчальних матеріалів, генерації зображень, підтримки творчих завдань та надання додаткового зворотного зв'язку учням. Такий підхід дозволяє зберігати суб'єктність учня, стимулювати його автономність і креативність, а також підвищує зацікавленість у навчанні. Учні поінформовані про використання ШІ, що він використовується як інструмент підтримки навчання, але вони бачать що він працює на нас, а не проти.

Поради для вчителів щодо використання ШІ в освіті

1. Використовуйте ШІ як «помічника», а не заміну

a. Нехай технологія підбирає завдання, генерує приклади або візуальний контент, але учень завжди залишається активним творцем результату.

b. Наприклад, AI генерує зображення, а учні описують його або створюють власну історію.

2. Навчайте учнів «здоровому використанню ШІ»

a. Пояснюйте, що технологія — інструмент, а не «чарівна паличка».

b. Створюйте правила роботи з AI: перевіряти інформацію, формулювати власні висновки, не копіювати автоматично.

3. Зберігайте суб'єктність учня

a. Давайте завдання, де учень приймає рішення, аналізує, порівнює варіанти і формує власну думку.

b. Використовуйте AI як ресурс для обговорень, мозкових штурмів та творчих проектів.

4. Інтегруйте AI у різні формати навчання

a. Візуальні матеріали: генеративні моделі для картинок або схем. (Генеративні моделі штучного інтелекту, такі як DALL·E, MidJourney, Stable Diffusion, Canva AI, дозволяють створювати візуальні матеріали на основі текстових описів. Завдяки цьому вчителі можуть швидко підготувати схеми, ілюстрації, інфографіку, інтерактивні плакати та наочні посібники, що адаптовані під тематику уроку та рівень учнів).

b. Мовні практики: чат-боти для діалогів англійською.(ChatGPT / Talkpal AI, Mondly AI Chat - чат-бот зі сценаріями реального спілкування (наприклад, привітання, знайомства, замовлення їжі), який підтримує голосову взаємодію — це робить практику більш наближеною до реального говоріння, а не тільки текстових діалогів).

c. Ігрові завдання: AI може створювати адаптивні ігри або квести. (Taskade AI Educational Game Generator — створює навчальні ігри або завдання-квести на основі опису навчального матеріалу. Це ефективно для інтеграції навчання і гри (Gamification), Game Engines (GDevelop, AgentCubes)

Ці платформи дозволяють налаштовувати правила гри або квесту самостійно, а AI-помічник допомагає швидше додавати механіки: створення умов переходу між рівнями, автоматичне налаштування поведінки персонажів, адаптацію складності в залежності від успішності учнів.)

d. Стимулюйте критичне та креативне мислення

Просіть учнів аналізувати відповіді AI, шукати альтернативи, ставити запитання.

Наприклад: «Чому ШІ запропонував такий варіант?» або «Як би ти зробив по-іншому?»

e. Плануйте уроки з балансом традиційних і цифрових методів

Класичні вправи та дискусії + інтерактивні AI-завдання= ефективне навчання.

Це дозволяє поєднати надійні педагогічні підходи і сучасні технології.

f. Діліться досвідом і спостереженнями

Обговорюйте з колегами ефективні методики, показуйте приклади творчих завдань з AI.

Це допомагає створювати спільноту практиків, де вчителі підтримують одне одного і впроваджують інновації без втрати суб’єктності учня.

Отже, використання штучного інтелекту в освітньому процесі відкриває широкі можливості для персоналізації навчання, розвитку автономності та критичного мислення учнів. Водночас важливо забезпечити педагогічно доцільну інтеграцію цифрових технологій, за якої штучний інтелект виступає інструментом підтримки навчальної діяльності, а не заміною активної пізнавальної діяльності учня.

Таким чином, ефективне використання штучного інтелекту в освіті можливе за умови збереження суб’єктної позиції учня, розвитку його самостійності, критичного мислення та творчих здібностей, що забезпечує баланс між цифровими технологіями та традиційними педагогічними підходами.

Список використаних джерел:

1. Кіржа Н. В., Кобися В. М.Застосування інформаційно-освітнього середовища під час викладання української мови в медичному коледжі. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. –Серія: Педагогіка і психологія.2020. No 62. С. 31–36.

2. Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023) : збірник матеріалів (тез доповідей) 4го і 5го Міжнародного науково-практичного WEB-форуму (Київ-Харків, 23-26 травня 2023 р.) / [за заг. ред. М. Л. Ростоки, Т. С. Бондаренко; упоряд. М.Л.Ростока] ; МОН України, УІПА, НАПН України, ДНПБ України ім. В.О.Сухомлинського. Вінниця: ТВОРИ, 2023. Вип. 4. 198 с.

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НУШ

Алла Бобрик-Шуляк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 «Початкова освіта»,
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чайченко Валентина Федорівна
канд. пед. наук., доц.

Актуальність наукової проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується тотальною цифровізацією всіх сфер життєдіяльності. Для сучасних молодших школярів, які зростають в умовах цифрового середовища, технології є природним середовищем існування. Проте вміння користуватися гаджетами для розваг не тотожне цифровій грамотності.

Впровадження Концепції «Нова українська школа» (НУШ) визначає інформаційно-цифрову компетентність як одну з ключових для формування успішної особистості. Актуальність проблеми зумовлена необхідністю переходу від стихійного споживання контенту до усвідомленого, безпечного та ефективного використання цифрових інструментів у навчанні. В умовах дистанційного та змішаного навчання, спричинених безпековими викликами в Україні, цифрова грамотність стає не просто допоміжною навичкою, а базовою умовою доступу до освіти.

Аналіз дослідження проблеми. Питання формування цифрової грамотності та інформатизації освіти досліджували багато вітчизняних та закордонних учених. Теоретичні засади інформатизації початкової школи висвітлені у працях В. Бикова та О. Спіріна. Питання медіагігієни та безпеки дитини в інтернеті ґрунтовно досліджують фахівці Академії української преси В. Іванов та О. Волошенюк. Їхні методичні розробки допомагають вчителю

пояснити молодшим школярам складні поняття: фейк, маніпуляція, кібербулінг, зрозумілою мовою. Методичні аспекти впровадження ІКТ у навчання молодших школярів аналізували Н. Морзе та О. Барна. Психологічний вплив цифрового середовища на дитину вивчали Г. Бевз, С. Литвинова. Дослідники сходяться на думці, що в молодшому шкільному віці закладається фундамент критичного мислення та безпечної поведінки в мережі, що є основою цифрової грамотності.

Мета роботи. Обґрунтувати теоретичні засади та методичні особливості розвитку цифрової грамотності учнів початкових класів у процесі навчання в умовах НУШ.

Виклад основних положень проблеми. Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні, що реалізується через концепцію Нової української школи, висуває особливі вимоги до формування ключових компетентностей учнів, серед яких цифрова грамотність яка посідає одне з центральних місць. Важливо підкреслити, що в умовах НУШ цей процес не обмежується лише змістом уроків інформатики, а має інтегрований, наскрізний характер, охоплюючи різні освітні галузі. Аналіз державних стандартів дозволяє виокремити кілька стратегічних ліній, за якими відбувається становлення цифрової особистості молодшого школяра. Особлива увага приділяється питанням інформаційної гігієни та безпеки в мережі. На етапі початкової ланки освіти дитина має не просто опанувати технічні навички, а навчитися розуміти межу між приватною та публічною інформацією, усвідомлювати потенційні ризики комунікації з незнайомими користувачами та засвоїти базові етичні норми цифрового спілкування. Практична реалізація цього завдання здійснюється через інтегрований курс «Я досліджую світ».

Не менш важливим аспектом є формування технічної грамотності, яка передбачає поступовий перехід учня від ігрової діяльності до усвідомленого використання ноутбуків, планшетів для вирішення конкретних навчальних завдань, як-от створення текстових документів або ж робота з графічними даними. Крім того, критичне сприйняття інформації стає фундаментальною навичкою, що дозволяє дитині перевіряти достовірність контенту в інтернеті,

розвиваючи при цьому логічне мислення та стійкість до зовнішніх маніпуляцій. Окремим напрямком виступає цифрова творчість, де використання візуальних середовищ програмування, наприклад, ScratchJr або дизайнерських платформ як Canva дозволяє стимулювати алгоритмічне мислення та креативний потенціал учнів. Водночас ефективність такої підготовки безпосередньо залежить від якості освітнього середовища, наявності мультимедійного обладнання та підготовленості педагога до роботи в цифровому середовищі. Створення сучасного «цифрового класу» дозволяє перетворити гаджети з об'єктів розваги на дієві інструменти пізнання, де використання QR-кодів або елементів доповненої реальності під час уроків робить процес навчання інтерактивним та особистісно орієнтованим.

Висновок. Розвиток цифрової грамотності молодших школярів — це багатогранний процес, що включає в себе технічні навички, психологічну стійкість та етичні норми. В умовах НУШ головним завданням є перехід учня від пасивного спостерігача в інтернеті до того, хто сам створює цікавий цифровий контент. Системна робота в цьому напрямку дозволяє підготувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, забезпечуючи її конкурентоспроможність та безпеку в глобальному мережевому просторі.

Список використаних джерел:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Ухвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р.

2. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формування інформатичної компетентності молодших школярів в умовах НУШ. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2019. № 2. С. 5–12.

3. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки. Методи та засоби навчання. 2020. Вип. 15. С. 1–18.

4. Спірін О. М., Лупаренко Л. А. Цифрова грамотність та інформаційно-комунікаційна компетентність вчителя початкової школи. Науковий вісник МНУ ім. В. Сухомлинського. 2021. № 3 (70). С. 112–120.

5. Литвинова С. Г. Організація освітнього процесу в початковій школі з використанням технологій змішаного навчання. Наукові записки Серія: Педагогічні науки. 2022. Вип. 201. С. 45–52.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Валентина Бобрицька,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки Педагогічного факультету
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
Катерина Гуменюк,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
(м. Київ, Україна)

Сучасна система української освіти має за мету побудову системи освіти, що поважає кожного учасника освітнього процесу, надає широкі можливості для розвитку та реалізації його потенціалу. У процесі навчання здобувач освіти має оволодіти важливими життєвими компетентностями та розвинути наскрізні вміння, що сприяють формуванню критичного мислення, креативності, комунікативності, ініціативності та здатності до творчої діяльності, адже саме вони забезпечують безпеку, свободу вибору, широкі можливості для самореалізації. Тож натепер, в умовах турбулентних соціальних та технологічних змін особливої актуальності набуває розвиток творчого мислення молодших школярів, адже теперішнє суспільство потребує особистостей, здатних генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення проблем та ефективно адаптуватися до нових умов. Саме тому важливим завданням сучасної школи є створення умов для розвитку творчого потенціалу учнів, зокрема шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Зазначимо, що у сучасному науково-педагогічному обігу накопичився суттєвий потенціал для дослідження розвитку творчого мислення здобувачів освіти засобами інноваційних освітніх технологій як педагогічної проблеми. Так, теоретичні і практичні аспекти проблеми диджиталізації й застосування штучного інтелекту в українській вищій освіті окреслюються у працях В. Бобрицької (зі співавторами) [1; 7; 8], С. Процької [1] та інших. Використанню цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти присвячено дослідження В. Коваленко, М. Мар'єнко, А. Сухіх [2]. П. Щербань висвітлює питання рефлексивної педагогіки як основного компонента Нової української школи [6].

Слід вказати, що у Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року [6] розвиток інновацій визначено як один із важливих пріоритетів в освіті України. В документі зазначено, що для України натепер актуальним є впровадження інноваційних продуктів, трансфер технологій, розв'язання проблеми безбар'єрності тощо [6, с. 131]. Серед ключових ініціатив, які заплановано реалізувати в освіті України до 2027 року, визначено створення умов для розвитку екосистеми наукоємних інновацій та активізації інноваційної діяльності в закладах освіти, розроблення інноваційної стратегії та суттєве оновлення нормативної бази у сфері інновацій [6, с. 133].

У Законі України «Про інноваційну діяльність» зазначається, що інновації – це «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [3]. Можемо стверджувати, що у сфері освіти інновації передбачають упровадження нових підходів до організації освітнього процесу, використання сучасних методів і засобів навчання, спрямованих на підвищення ефективності освітньої діяльності. Тож інноваційні освітні технології – це цілісна система сучасних педагогічних методів, форм і засобів навчання, які базуються на нових підходах до організації освітнього процесу та забезпечують

активізацію пізнавальної діяльності учнів, розвиток їхнього творчого мислення, креативності, самостійності та здатності до нестандартного вирішення проблем.

Головною метою інноваційних освітніх технологій є створення ситуації успіху та забезпечення сприятливого освітнього середовища для повноцінної діяльності кожного учня й розвитку у нього творчого мислення. Важливо зазначити, що у цьому дослідженні будемо застосовувати поняття «творче мислення» як різновиду мисленнєвої діяльності, що характеризується здатністю генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні способи розв'язання проблемних ситуацій та створювати оригінальні продукти діяльності. Тому можемо стверджувати, що творче мислення молодшого школяра є особливим різновидом мислення, що спонукає особистість відходити від застосування стереотипних підходів вирішення проблем і створювати нові, суспільно значущі результати діяльності. Розвиток творчого мислення молодших школярів значною мірою залежить від організації освітнього процесу, технологій, методів і форм навчання, які використовує вчитель під час уроку. У сучасній педагогічній практиці ефективним засобом розвитку творчого мислення учнів є застосування інноваційних освітніх технологій.

Для розвитку творчого мислення молодших школярів під час освітнього процесу доцільно використовувати такі інноваційні освітні технології, як:

– *технології критичного мислення*, що стимулюють здобувачів освіти до самостійного пошуку, аналізу, оцінки та узагальнення інформації для вирішення проблем і прийняття обґрунтованих рішень;

– *технологія проблемного навчання*, яка стимулює учнів шукати нестандартні рішення проблеми;

– *технологія проєктного навчання*, що передбачає виконання учнями дослідницьких та творчих завдань, спрямованих на практичне застосування знань;

– *технологія інтерактивного навчання*, яка спонукає залученню здобувачів освіти до процесу пізнання та спільної діяльності;

– *технологія ігрового навчання*, що поєднує навчальну діяльність з елементами гри та стимулює учнів генерувати оригінальні ідеї вирішення ситуації і застосовувати їх у практичній діяльності;

– *технологія розвитку критичного мислення,* яка навчає аналізувати інформацію, порівнювати різні точки зору та формувати власні оригінальні рішення;

– *технологія особистісно орієнтованого навчання,* що спрямована на задоволення інтересів і потреб дитини, враховує її індивідуальні особливості;

– *інформаційно-комунікаційні технології,* які уможливлюють використання мультимедійних ресурсів та віртуальних середовищ для розвитку творчих здібностей здобувачів освіти.

Таким чином дослідження теоретичних й практичних аспектів розвитку творчого мислення молодших школярів засобами інноваційних освітніх технологій як педагогічної проблеми показує, що досліджуваний феномен є актуальною педагогічною проблемою. Впровадження інноваційних освітніх технологій в освітній процес дає змогу упроваджувати у навчанні молодших школярів науково обґрунтованої діяльності нового типу.

Список використаних джерел:

1. Бобрицька В.І., Процька С.М. ІТ-освіта В Україні як носій цінностей мережевого суспільства в умовах воєнного стану. *Вища освіта України*. № 3(98), 2025. С. 85-91. DOI https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.3(98).10

http://journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou/issue/view/22/22

2. Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти: метод. рекоменд. / Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Сухіх А. С. / За ред. М. В. Мар'єнко, А. С. Сухіх. Київ : ІІТЗН НАПН України, 2021. 87 с.

3. Про інноваційну діяльність: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2002, №36, ст.266. Редакція від 31.03.2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text (дата звернення: 09.03.2026).

4. Про освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. Редакція від 09.08.2019 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 08.03.2026).

5. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf

6. Щербань П. Рефлексивна педагогіка як основний компонент Нової української школи. *Педагогічна Житомирщина.* № 3 (31), 2023. https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/09/5.-%D0%A9%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%BD%D1%8C-.pdf

7. Bobrytska, V. I., Krasylnykova, H. V., Protska, S. M., Krasylnykov, S. R., Skyrda T. S., Chhalo O.M. (2025). Digitalisation in Higher Education: A Systematic Review on Its Impact on Health, Cognition, and Social Interaction *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 24, No. 5, pp. 339-359, May 2025.https://doi.org/10.26803/ijlter.24.5.18*

8. Bobrytska, V. I., Krasylnykova, H. V., Beseda, N. A., Krasylnykov, S. R., Skyrda T. S. (2024). Artificial intelligence (AI) in Ukrainian Higher Education: a Comprehensive Study of Stakeholder Attitudes, Expectations and Concerns. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 23, No. 1, pp. 400-426, January 2024 https://doi.org/10.26803/ijlter.23.1.20*

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анастасія Бондар,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м.Київ
Науковий керівник: Тесленко Т. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві та глобалізаційні виклики XXI століття спонукають систему освіти готувати особистостей, які здатні мислити нестандартно, генерувати інноваційні ідеї та швидко адаптуватися до змін. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту початкової освіти, одним із головних завдань сучасного вчителя є відхід від репродуктивних методів навчання та створення освітнього середовища, яке сприяє розкриттю творчого потенціалу кожної дитини [2]. У цьому контексті особливого значення набуває питання розвитку креативних здібностей молодших школярів [3].

Сенситивний період для розвитку творчого мислення та уяви припадає саме на молодший шкільний вік, особливо на етап адаптації в першому класі, коли пізнавальна активність дитини досягає найвищого рівня емоційного залучення. Однак традиційна класно-урочна система нерідко стримує дитячу ініціативу через надмірну регламентацію та використання шаблонів. Ефективним вирішенням цієї проблеми може стати запровадження інноваційних педагогічних технологій, серед яких однією з ключових є метод творчих проєктів [4, 5].

Проєктна діяльність є інтегрованим видом навчальної роботи, що об'єднує теоретичну, практичну та пізнавальну активність учнів. Основна її перевага полягає в переорієнтації з простого накопичення знань на їхнє практичне

використання для створення конкретного продукту. Як свідчить сучасна освітня практика, саме такий підхід дозволяє гармонійно поєднати теоретичні аспекти з практичними, стимулювати інтерес дитини до навчання, створюючи при цьому міцну основу для вільного обміну ідеями, розвитку самостійності та розкриття її творчого потенціалу [1].

Розвиток креативних здібностей у молодших школярів за допомогою творчих проєктних технологій вимагає створення спеціальних педагогічних умов. Перш за все, важливо забезпечити психологічно комфортне середовище, де дитина буде почуватися впевнено та не боятися зробити помилку або запропонувати нестандартну ідею. По-друге, необхідно впроваджувати проєктні завдання на постійній основі. Епізодичне виконання проєктів не принесуть очікуваних результатів, адже творчу діяльність потрібно органічно інтегрувати в різні аспекти освітнього процесу.

Найбільший потенціал для втілення творчих проєктів зосереджений у межах технологічної освітньої галузі, зокрема через інтегрований курс «Дизайн і технології». Реалізація таких проєктів у цьому контексті сприяє тому, що учні початкової школи можуть продукувати оригінальні ідеї під час процесів конструювання та моделювання, а також оперативно втілювати їх у матеріальних об’єктах. Створення творчого проєкту в початковій освіті передбачає проходження кількох ключових етапів, кожен із яких спрямований на активізацію окремих складових креативного мислення:

- Заглиблення в проблему (формування асоціативного мислення та уяви під час пошуку нових ідей).
- Планування та організація роботи (розвиток гнучкості мислення, вибір найкращих матеріалів і технік).
- Втілення ідеї на практиці (створення оригінальних рішень, відхід від шаблонів, експериментування з формами та підходами).
- Представлення результату (удосконалення комунікативних здібностей та вміння аргументовано пояснити свій творчий задум).

Суттєвою перевагою проєктної технології є її здатність стимулювати як індивідуальну, так і колективну креативність. Під час роботи в мінігрупах над спільними проєктами молодші школярі навчаються взаємодіяти, домовлятися, правильно розподіляти ролі та разом шукати найбільш творчі рішення. Такий підхід не лише сприяє розвитку їхньої креативності, але й формує важливі навички соціальної взаємодії та емпатії [4].

Отже, творчі проєктні технології є надзвичайно дієвим засобом для розвитку креативних здібностей у молодших школярів. За умови їхнього систематичного й цілеспрямованого впровадження, адаптованого до особливостей вікового етапу, вони сприяють розвитку гнучкості й оригінальності мислення, стимулюють творчу уяву, ініціативність і формують стійку внутрішню мотивацію до пізнавальної діяльності. Подальші перспективи наукових досліджень у цій галузі полягають у створенні та експериментальній апробації авторських комплексів творчих проєктів, розроблених для учнів початкових класів в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Горбань, Л. (2024). Педагогічний потенціал проєктної діяльності в освітньому процесі. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи, 1(32). URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2024_1/7.pdf

2. Гриневич, Л., Елькін, О., Калашнікова, С., та ін. (Упоряд.). (2016). Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

3. Кабінет Міністрів України. (2019). Державний стандарт початкової освіти (Постанова № 688 від 24.07.2019, у ред. постанови від 21.02.2018 № 87). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF

4. Онопрієнко, О. В. (Ред.). (2021). Організація освітнього процесу в початковій школі: навчально-методичний посібник. Педагогічна думка. URL:

https://undip.org.ua/wpcontent/uploads/2022/12/Organization_of_educational_proces_PRINT_1.pdf

5. Савченко, О. Я., Бібік, Н. М., Мартиненко, В. О., Цимбалару, А. Д. Організаційні форми навчання у початковій школі: посібник / К.: Педагогічна думка, 2017. 423 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИЧНИХ СТРАТЕГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Тетяна Васильчук,
здобувачка освіти 131 групи
спеціальності «Початкова освіта»
Коростишівський педагогічний фаховий коледж
Житомирської області
Науковий керівник: Сердюк Людмила Миколаївна,
викладач вищої категорії викладач-методист
педагогічно соціальних дисциплін

Сучасному суспільству потрібна інформована й компетентна особистість, здатна критично мислити, аргументувати свою думку, знаходити правильні рішення та поважати погляди інших. Тому виховання такої особистості є важливим завданням учителів. Цьому сприяє технологія розвитку критичного мислення, яка навчає творчо й самостійно мислити.

Існує ряд методичних прийомів і стратегій, застосування яких сприяє розвитку критичного мислення. Їх ефективність не обмежується якоюсь конкретною предметною галуззю чи рівнем освіти, але обумовлена як етапом уроку, так і завданнями, які учитель реалізує на цих етапах (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Організаційна схема стратегій КМ

Етапи уроку		
Актуалізація (виклик)	***Усвідомлення змісту***	***Рефлексія***
✓ Кластер ✓ Асоціативний кущ ✓ Дерево передбачень	✓ Карта поняття ✓ Товсті і тонкі запитання ✓ Метод асоціацій	✓ Сенкан ✓ Займи позицію ✓ Шкала думок ✓ Прес

✓ Мозковий штурм	✓ Спитайте у автора	✓ Діаграма Венна
✓ Кошик ідей	✓ Ажурна пилка	✓ Ромашка Блума
✓ Низка слів наперед	✓ Навчаючи вчуся	✓ 6 капелюхів де Боно
✓ Брейнстормінг	✓ Фішбоун	
✓ Гронування	✓ ПМЦ (Плюс-Мінус-Цікаво	✓ Порушена послідовність

Кількість методів розвитку критичного мислення не обмежується цим переліком, і визначити найдієвіші однозначно неможливо. Вибір методичних стратегій залежить від мети й завдань уроку, а також його змісту. Варто пам'ятати, що поділ стратегій умовний: деякі з них можуть ефективно застосовуватися на різних етапах уроку.Варто відзначити, шо уроки музичного мистецтва у школі мають свою специфіку, і це в деякій мірі унеможливлює цілісне застосування загальноприйнятої триступеневої моделі розвитку критичного мислення – УАР.

Більш ефективним, напевно, є застосування цієї моделі до окремих етапів уроку: скажімо, до етапу слухання музики, етапу ознайомлення з елементарними поняттями з музичної грамоти, на етапі творчої діяльності.

Розглянемо конкретні приклади застосування стратегій критичного мислення на уроках у 1-4 класах.

Сенкен (сенкан) Дана стратегія сприяє розвитку здатності підсумовувати інформацію, систематизувати, узагальнювати, закріплювати отримані знання, схоплювати складні ідеї, відчуття та уявлення і формулювати їх декількома словами, що є дуже важливою навичкою, оскільки вимагає ретельного обмірковування на основі глибокого розуміння речей.

Слово «сенкен» походить від французького слова «п'ять». Це форма вільного вірша без рими з п'яти рядків і сталою структурою

Приклади сенкену, які можуть складати учні на етапі рефлексії після засвоєння певного навчального матеріалу:

Оркестр ***Моцарт***

Симфонічний, камерний *Талановитий, всесвітньовідомий*

Виступає, гастролює, захоплює	*Творить, дивує, надихає*
Чотири групи музичних інструментів	*Ми любимо його музику*
Колектив	*Класик*

«Ключові терміни, метод "асоціації"

Використання цієї стратегії передбачає розвиток вміння учнів за сукупністю ключових слів, що стосуються однієї із вивчених тем, давати загальне трактування даних термінів. Наприклад:

- Орган, фуга, педагог, бароко, віртуоз. (Г.С. Бах)
- Струнні, духові, ударні інструменти. (Оркестр народних інструменів).
- Жанр, усна творчість, народ, традиції, вокал (Українська народна пісня)

Стратегія «Ромашка Блума»

Ця стратегія розвиває в учнів уміння індивідуального мислення, що виражається у здатності аргументовано формулювати оціночні судження, висловлювати власні думки. На кожній із шести пелюсток «Ромашки» міститься певний тип запитання. Їх заздалегідь складає вчитель. Ось, наприклад, як можна застосувати «Ромашку Блума» в ході аналізу музичного твору Л.Бетховена Симфонія №5. Тема долі (уривки).

Варіанти запитань:

Знаннєві: Який характер музики? В якому темпі звучить перша частина симфонії? Який образ передає композитор в першій частині? Голоси яких інструментів допомагають це зрозуміти?

Уточнюючі: Чи правильно ви зрозуміли, скільки всього нот використовує композитор у «темі долі»? Як часто ця тема повторюється?

Практичні*:* Чи можемо ми в звичайному житті спостерігати боротьбу людини з її долею?

Інтерпретаційні: Які переживання великого композитора відбилися у звучанні напруженої головної теми і наспівної побічної?

Оціночні: Хто перемагає в першій частині: людина чи доля? Як ви вважаєте, в чому полягає сила цієї музики? Чому впродовж двох століть люди не перестають захоплюватися цим творінням? Яка ідея першої частини симфонії?

Творчі: Як, на вашу думку, буде звучати «мотив долі», якщо надати його виконанню інших відтінків: могутнього, грізного, тривожного, знесиленого?

«Прогулянка галереєю». Цей методичний прийом навчає учнів аналізувати інформацію, усвідомлювати і переосмислювати думки інших, поєднувати візуальне та кінестетичне сприйняття. Так перед слуханням пісні Ф.Шуберта «Форель» учитель просить дітей, слухаючи твір, зобразити свої відчуття. Це можуть бути малюнки, обєкти, плями риски, геометричні фігури - усе, що «станцює» олівець. Із малюнків створюється виставка. Діти, «прогулюючись галереєю», розглядають їх, за бажанням коментують свої відчуття і спосіб їх передачі.

Стратегії КМ при умові їх систематичного використання мають сприяти розвитку в учнів не лише основ критичного мислення. Вони є інструментом для створення комфортного навчального середовища, в якому органічно поєднуються і засвоюються одночасно теорія і практика. Використовувані стратегії сприяють пошуку зв'язків між новими та вже отриманими знаннями; учні вчаться приймати альтернативні рішення, мають змогу робити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки; навчаються співробітництву.

Отже, застосування стратегій критичного мислення на уроках музичного мистецтва в початковій школі сприяє не лише розвитку інтелектуальних здібностей учнів, але й формуванню їхньої особистісної компетентності. В процесі аналізу музичних творів та власної творчості учні навчаються виявляти свої емоції та почуття, розвивають вміння сприймати красу навколишнього світу та виражати себе через мистецтво. Це сприяє формуванню естетичних цінностей та розширенню світогляду школярів.

Список використаних джерел:

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення: як цього навчати.

Харків: Вид. гр.. “Основа”: “Тріада +”, 2017.С.56-70

2. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія / С. Терно // Історія в сучасній школі. — 2012. — № 7-8. — С. 27-39.

3. Чуба О. Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема / О. Чуба // Педагогіка та психологія професійної освіти. – 2013. – № 3. – С. 202-208

РОЛЬ ТРЕНІНГУ У ФОРМУВАННІ ДЕМОКРАТИЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Валентина Ведмідь,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: Філоненко О. С. ,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Сучасна початкова освіта в Україні орієнтується на створення демократичного освітнього середовища, де кожна дитина має право на власну думку, повагу до своєї гідності та активну участь у житті класу. Одним із найефективніших інструментів реалізації цього завдання є тренінгова форма роботи, яка дозволяє інтегрувати когнітивний і поведінковий компоненти розвитку особистості. Демократія в сучасному світі є важливою і загальновизнаною цінністю. Але вона утверджується і набирає справжньої сили лише за умови, що люди усвідомлюють, за що вони її цінують, чого хочуть досягти з її допомогою і що захистити. Ці основоположні риси демократії перетворили її на соціальну цінність в уяві людей і можуть бути охарактеризовані як демократичні цінності [4, с.73].

Мета – обґрунтувати роль тренінгу як активного методу створення демократичного освітнього простору в початковій школі, представивши авторську розробку тренінгу «Рівність та повага. Подорож у пошуках квітки рівності» для учнів 4-го класу.

У психолого-педагогічній літературі тренінг розглядається як форма активного навчання, що поєднує інформаційний вплив із практичним відпрацюванням соціальних навичок. Для початкової школи особливої значущості набувають тренінги соціально-комунікативної спрямованості, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються базові уявлення про

справедливість, рівність, повагу до інших. Моделювання життєвих ситуації, використання ігрових методик, вирішення навчальних проблем - все це передбачає підготовку учнів до самостійного життя, бо сприяє формуванню атмосфери співробітництва та взаємодії [2, с. 18].

Ключовими компетентностями, які формуються в такому середовищі, є:

- когнітивні – уміння аналізувати, міркувати, ставити запитання, розглядати проблему критично та всебічно;

- поведінкові – толерантність, здатність захищати власні інтереси, поважати права інших, уникати конфліктів або конструктивно їх вирішувати, брати участь у громадському житті, адаптуватися до нових соціальних умов.

Тренінгова діяльність забезпечує єдність цих груп навичок через ігрові, інтерактивні та рефлексивні вправи [3].

Розроблений тренінг проводиться з учнями 4-го класу. Сюжетна лінія – звернення Квітки Рівності, яка втратила яскравість своїх пелюсток через нехтування людськими чеснотами та втратою поваги в соціумі [1].

Учні отримують листа з проханням допомогти повернути барви пелюсткам, виконуючи завдання на чотирьох «зупинках». Кожна зупинка спрямована на розвиток визначених когнітивних і поведінкових норм.

1. Зупинка 1. Місто індивідуальностей.

Мета: показати, що різне може мати спільне, що є основою для прийняття відмінностей.

Зміст: учням пропонуються пари зображень об’єктів, які на перший погляд не схожі (наприклад, сонце і батарея, бібліотека та інтернет, олівець і фарби). Діти шукають спільну рису. У процесі обговорення вони доходять висновку, що люди, як і ці предмети, можуть бути різними, але мають рівні права. Формуються аналітичні здібності (порівняння, узагальнення) та толерантність.

2. Зупинка 2. Півострів емпатії.

Мета: розвивати здатність розуміти емоційний стан іншої людини в умовах онлайн-спілкування.

Зміст: обговорення проблемної ситуації: «Чи завжди ми можемо дізнатися, як почувається людина по той бік екрану? Що потрібно зробити, щоб її зрозуміти?». Учні пропонують варіанти (поставити запитання, звернути увагу на невербальні сигнали, не поспішати з оцінками). Це сприяє формуванню емпатії, вміння ставити запитання, адаптації до нових соціальних умов (онлайн-комунікація).

3. Зупинка 3. Поле рівних можливостей.

Мета: навчити захищати свої інтереси без порушення прав інших, реагувати на неповагу в цифровому середовищі.

Зміст: аналіз ситуації: дівчинка опублікувала малюнок свого кота, а в коментарях отримала образливий відгук («Фу, який кривий. Я краще вмію»). Учні обговорюють, що відчула авторка, чому такий коментар є неповагою, і як правильно відреагувати, щоб захистити себе, не ображаючи іншого. Пропонуються «Я-повідомлення» («Мені неприємно чути такі слова, я старалася»). Формуються критичне мислення, здатність захищати свої інтереси, повага до прав інших.

4. Зупинка 4. Гора взаємодопомоги.

Мета: формувати навички конструктивного вирішення конфлікту інтересів.

Зміст: розгляд ситуації: двоє друзів не можуть домовитися, в яку гру грати першими. Учні працюють у міні-групах (або в сесійних залах у разі онлайн-формату), пропонують варіанти домовленостей (грати по черзі, обрати нову гру, використати лічилку тощо). Презентують свої рішення. Це закріплює вміння уникати конфліктів або конструктивно їх вирішувати, співпрацювати, робити власні висновки.

Після виконання всіх завдань Квітка Рівності «повертає» барви пелюсткам. Завершальна рефлексія дає змогу учням висловити власні враження, усвідомити значущість поваги та рівності в класному колективі.

Проведення тренінгу «Рівність та повага» в початковій школі дозволяє стверджувати, що тренінгова діяльність виконує низку важливих функцій у формуванні демократичного освітнього середовища:

- створює умови для активного залучення дітей до життя класу – учні виступають не пасивними отримувачами правил, а їх співавторами;

- забезпечує інтеграцію когнітивних і поведінкових норм – кожна вправа одночасно розвиває аналітичне мислення й практичні навички толерантної взаємодії;

- моделює реальні соціальні виклики (онлайн-комунікацію, конфлікти інтересів, цифрову етику), що сприяє адаптації учнів до сучасного соціального середовища;

- підвищує рівень самореалізації кожної дитини завдяки можливості висловлювати власні ідеї без страху бути осміяним.

Таким чином, тренінг виступає ефективним інструментом формування демократичного освітнього середовища в початковій школі, оскільки сприяє розвитку партнерської взаємодії, утвердженню атмосфери довіри, взаємоповаги та активної участі всіх учасників освітнього процесу. Його застосування забезпечує створення умов для самовираження учнів, формування соціальних і громадянських компетентностей, а також підтримує впровадження демократичних цінностей у щоденну педагогічну практику.

Список використаних джерел:

1. Ведмідь В.Р. «Рівність та повага. У пошуках Квітки рівності». URL: https://urli.info/1mk-6 (дата звернення 25.03.2026).

2. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Основи здоров’я. 5 клас: Посібник для вчителя. К. : Видавництво «Алатон», 2013.

3. Сізова Л. Е. Тренінгові технології як засіб інтеграції самоосвітньої діяльності учителя і учнів. URL: https://urli.info/1rwNu (дата звернення 25.03.2026).

4. Щедрова Г. П., Барановський В. Ф., Новакова О. В., Пашина Н. П. Основи політології : навчальний посібник. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2005. 73 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У 4 КЛАСІ

Кристина Висоцька,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Васютіна Тетяна Миколаївна,
докторка педагогічних наук, професорка
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сьогоднішня початкова школа потребує «перезавантаження» методів навчання, особливо в такій важливій царині, як математика. Ми маємо справу з дітьми «цифрового» покоління, для яких підручника та дошки вже недостатньо. Саме тому, збагачення уроків математики через гейміфікацію це вже не вибір, а вимога часу [1, с. 224].

Розвиток технологій зумовлює необхідність активного залучення цифрових засобів у навчання, що допомагає дітям краще пристосуватися до вимог сьогодення [1, с. 225].Загальновідомо, що поєднання навчання з цифровими ігровими ресурсами суттєво підвищує його ефективність. Завдяки інтерактивним завданням та математичним вікторинам молодші школярі отримують можливість засвоювати нову інформацію у формі захопливої гри, що виходить далеко за межі звичайного виконання навчальних вправ.

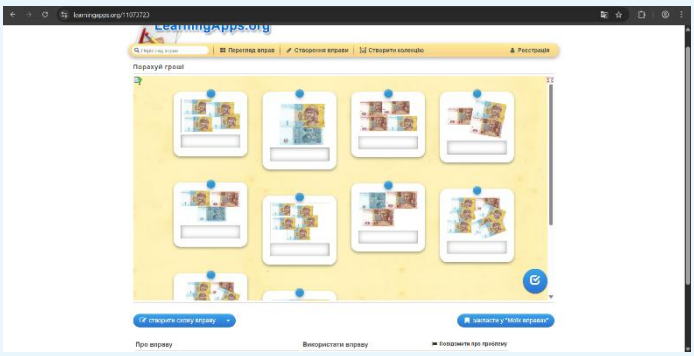


Рис. 1. Приклад завдання математики для 4 класу (https://learningapps.org/11073723)

Для успішного опанування математичних знань та оволодіння відповідними навичками доцільно використовувати платформу LearningApps. Як зазначають Л. Романенко, К. Романенко та А. Процай, цей інструмент формату Web 2.0 забезпечує підтримку навчання та викладання, використовуючи функціонал інтерактивних модулів [2, с. 314]. Використання цього сервісу дозволяє вчителю забезпечити миттєвий зворотний зв'язок, адже дитина відразу бачить результат своїх дій, що є критично важливим для формування навичок самоконтролю та корекції помилок у режимі реального часу. Крім того, LearningApps сприяє візуалізації абстрактних математичних понять через залучення мультимедійного контенту – зображень, аудіо та відео, що робить процес пізнання багатогранним. Важливо, що ресурс дозволяє реалізувати індивідуальний підхід: вчитель може адаптувати складність модулів під рівень кожного учня, зберігаючи при цьому високу мотивацію через елементи гейміфікації.

Цифрова платформа «Educaplay» виступає сучасним онлайн-інструментарієм для конструювання інтерактивного навчального контенту та ігрових вправ із різних дисциплін. Попри англомовний інтерфейс, цей ресурс відзначається простотою у використанні, що дозволяє вчителям швидко опанувати його функціонал для створення власних дидактичних матеріалів. Арсенал платформи вражає різноманіттям: вона дає змогу розробляти кросворди, ігри формату «Так або Ні», головоломки на пошук слів, завдання на зіставлення пар [1, с. 226-227].

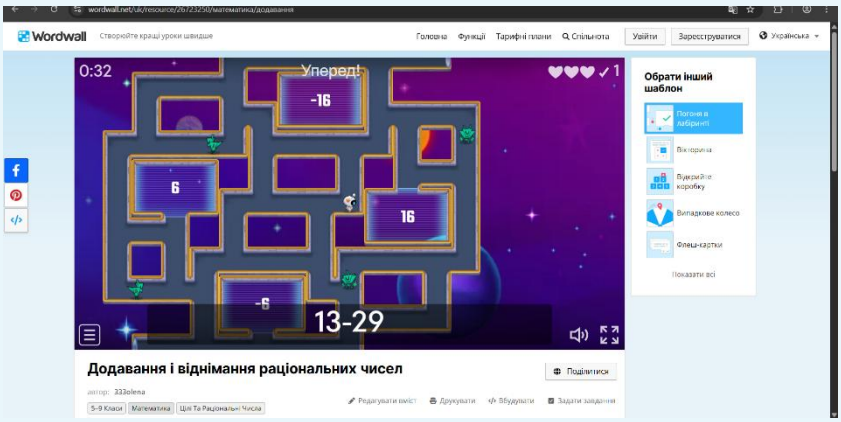


Рис. 2. Тема «Додавання та віднімання» (https://wordwall.net/uk/resource/26723250)

Wordwall це багатофункціональний онлайн-сервіс для створення інтерактивних навчальних вправ, який користується великою популярністю серед учителів завдяки своїй простоті та візуальній привабливості. На відміну від багатьох інших ресурсів, Wordwall дозволяє створити одну вправу, а потім одним кліком змінити її шаблон (наприклад, перетворити вікторину на кросворд чи гру в лабіринті).

Використання платформи Wordwall на уроках математики в 4 класі, наприклад, при вивченні теми «Додавання та віднімання багатоцифрових чисел», дозволяє кардинально змінити підхід до закріплення матеріалу. Замість стандартного розв'язування довгих стовпчиків у зошиті, вчитель може запропонувати інтерактивний шаблон «Погоня в лабіринті» (рис. 2), де учень має швидко обчислити результат і спрямувати свого героя до правильного віконця, уникаючи зустрічі з «монстрами». Такий формат ідеально підходить для відпрацювання навичок усних обчислень та автоматизації алгоритмів додавання чи віднімання у межах мільйона, адже ігровий азарт знімає психологічну напругу та страх перед великими числами, які часто лякають четвертокласників.

Попри значний потенціал, впровадження цифрових технологій у початковій школі супроводжується низкою методичних ризиків. По-перше, існує загроза розсіювання уваги: надмірна концентрація на ігрових ефектах може відволікати учнів від ключових дидактичних завдань уроку математики. По-друге,

зловживання гаджетами здатне обмежити безпосередню соціальну взаємодію, нівелюючи роль живого спілкування між учителем та дітьми. [1, с. 230].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що впровадження ігрових технологій в освітній процес на уроках математики у 4 класі є не просто допоміжним елементом, а необхідною умовою формування складників математичної компетентності. У період, коли навчальний матеріал значно ускладнюється, саме гра дозволяє знизити рівень тривожності перед багатоцифровими обчисленнями та складними задачами, перетворюючи навчання на динамічний і цікавий процес.

Список використаних джерел:

1. Кісіль І. Р., Шаран О. В. Використання цифрових технологій на уроках математики у 1-4 класах нової української школи //Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «New Horizons in Scientific Research: Challenges and Solutions»(March 31-April 2, 2025. Marseille, France). European Open Science Space, 2025. 312 p. 2025. С. 224-230 URL: https://bit.ly/4bLjSCf

2. Романенко, Л. В., Романенко, К. А., Процай, А. О. (2021). Переваги застосування інтернет-сервісу LearningApps на уроках математики. У Trends in Science and Practice of Today: Abstracts of V International Scientific and Practical Conference, Ankara, October 19–22, 2021 (с. 313–316). Анкара, Туреччина. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38652

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Володимир Волик,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Задорожна Ольга Миколаївна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри ЮНЕСКО з наукової освіти

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. На основі попереднього аналізу джерельної бази з проблематики *педагогічних умов* автор звертає увагу на той факт, що абсолютна більшість науковців не розглядають їх окремо, а в парі «організаційно-педагогічні умови». Даній проблематиці присвячували свої дослідження О. Пономаренко, А. Аюрзанайн, В. Манько, В. Татушинський, О. Єжова, А. Зубко, М. Бирка, О. Федорова, Б. Чижевський, Р. Гурова, Г. Васьківська, П. Підкасистий, О. Волик, Г. Голубова, Д. Закатнов, Д. Туркова та інші. Більше того, М. Бирка в своєму дослідженні «організаційно-педагогічні умови» розглядає як «конструкт «організаційно-педагогічних умов», проаналізувавши велику кількість дисертаційних досліджень [1, 63]. І лише невелика кількість авторів розглядає саме *педагогічні умови* без *організаційних*, зокрема, А. Литвин [2].

Виклад основного матеріалу. Для виявлення *педагогічних умов* звернемося до літератури та наявних словників, які допоможуть визначити як їхнє поняття, так і сутність в цілому. Так, Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає поняття «*педагогічний*» як такий, що «стосується до педагогіки» [1, с. 896]. Одночасно, той же Словник коротко подає поняття «педагогіка» як «*науку про виховання, освіту й навчання*» [1, с. 896]. Поняття «умова» подається

в тому ж словнику як «вимога» або ж у ширшому контексті як «необхідна обставина, яка уможливлює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [1, с. 1506]. Наприклад, у О. Єжової ми зустрічаємо вагомий аргумент щодо педагогічних умов як «необхідних обставин, які сприяють та уможливлюють досягнення очікуваного результату внаслідок здійснення педагогічного процесу» [6, с. 40]. Так, К. Кривошей в своїх праці згадує про «педагогічні умови як конкретний комплекс вимог до навчального процесу, що сприяє більш якісному засвоєнню матеріалів та базується на дидактичних принципах» [7, с. 81]. Звернемося до дослідження А. Литвина [2]. Після дослідження значної кількості джерел дослідник подає «*Педагогічні умови* як комплекс спеціально спроєктованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. *Педагогічні умови* забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці...» [2, с. 56]. Подаючи короткий огляд ознак проєктної роботи за Ґудйонсом, німецький дослідник П. Айєрер [8] подає 10 (десять) таких ознак:

«1. Зв’язок із ситуацією: проєкти орієнтуються на реальну проблему із життя...

2. Орієнтація на інтереси учасників (учні і вчителі)...

3. Самоорганізація і власна відповідальність.

4. Практичне значення для суспільства.

5. Цілеспрямоване планування проєкту.

6. Орієнтація на кінцевий продукт.

7. Залучення багатьох органів чуттів.

8. Навчання в соціумі під час виконання проєкту.

9. Міждисциплінарність.

10. Зв’язок з навчальною програмою» [8, с. 65-66].

І хоч ці слова Ґудйонса були вже інтерпретовані пізніше, вони не втрачають своєї актуальності і до сьогодні. Всі ці ознаки проєктної роботи є так званими

«обов'язковими вимогами», а отже: *умовами* для виконання проєктів. Більшість цих умов не стосується організаційних питань, а отже навряд чи їх можна віднести до організаційних, це, за оцінкою автора, і є основні *педагогічні умови* для здійснення проєктної діяльності. Впевненість одного з цитованих авторів, П. Айєрера, йде в своєму переконанні далі, адже він стверджує, що: «Не всі ці десять ознак повинні виконуватися в рамках проєктного навчання. Проте, якщо не знайдеться жодна із цих *ознак* (примітка автора: *умов*), це вже не проєктне навчання» [8, с. 65]. Повернувшись до трактування понять вище, можемо розглядати ці *ознаки*, як їх називає П. Айєрер за Ґудйонсом, в якості необхідних *обставин*, *вимог*, які уможливлюють, сприяють проєктній роботі. Тому автор розглядає їх як *умови*.

Висновки. Подане трактування *педагогічних умов* висвітлює лише один з етапів тривалої дискусії як автора з іншими дослідниками, так і між науковцями окремо, де немає однієї загальноприйнятої думки. Проте, варто зазначити, що окремі ознаки (або правильно буде сказати «умови») з переліку вище зустрічаються в науковій і методичній літературі в Україні. Це буде об'єктом досліджень автора в найближчій перспективі для з'ясування оптимальних *педагогічних умов* для успішної реалізації проєктної технології навчання в рамках системи освіти України.

Список використаних джерел:

1. Бирка М. Конструкт «Організаційно-педагогічні умови» у дисертаційних дослідженнях: сутність, властивості і методи визначення // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 90. – С. 63-70.

2. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» / А. Литвин, О. Мацейко. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 43-63. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_4_5.

3. В. Бусел, Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Україна: Ірпінь, 2005.

4. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення). — Київ: Абрис, 2002. — 742 с.

5. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006. – 221 с.

6. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу / О. О. Єжова // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2014. - № 3. - С. 39-43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2014_3_8.

7. Кривошей К. Педагогічні умови у структурі сучасної наукової парадигми вищої освіти / К. Крпивошей // // Наука і освіта : наук.-практ. журнал. – 2025. – № 2. – С.79-86.

8. Eyerer P. (2000). TheoPrax – Projektarbeit in Aus- und Weiterbildung. Bausteine für Lernende Organisationen. Stuttgart: Klett-Cotta.

9. Krause D.; Eyerer P. (2008). Schülerprojekte managen. TheoPrax Methodik in Aus- und Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

Надія Горбунова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Кушнірук С.А.,
професор, завідувач кафедри педагогіки

Педагогічна технологія розглядається як науково обґрунтована система організації навчально-виховного процесу, що передбачає чітке планування, реалізацію та оцінювання результатів навчання.

Сучасна освіта орієнтується на інновації, які доповнюють або трансформують традиційну класно-урочну систему навчання та сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу.

Педагогічна система є основою педагогічної технології, оскільки вона поєднує мету навчання, зміст освіти, методи, форми організації та засоби навчання.

Особистісно орієнтовані технології навчання спрямовані на розвиток індивідуальних здібностей учня, його самостійності, творчого мислення та активної участі у навчальному процесі.

Педагогічні технології класифікуються за різними критеріями: за організаційними формами навчання (індивідуальні, групові, класно-урочні), за змістом діяльності та за орієнтацією на розвиток певних якостей особистості.

Педагогічна технологія розглядається як системний спосіб організації навчального процесу, що передбачає чітке визначення цілей навчання, підбір методів, засобів та форм роботи для досягнення запланованих результатів.

Сучасні педагогічні технології орієнтовані на підвищення ефективності навчання, активізацію пізнавальної діяльності учнів і розвиток їхньої самостійності та творчого мислення.

Основою педагогічної технології є цілісна педагогічна система, що включає мету навчання, зміст освіти, методи й форми організації навчання, а також контроль і оцінювання результатів.

Важливою ознакою сучасних технологій є гуманістична спрямованість навчання, тобто орієнтація на розвиток особистості учня, його здібностей, інтересів та потреб.

Використання педагогічних технологій передбачає чітке планування та прогнозування результатів навчання, що дозволяє зробити освітній процес керованим і більш результативним.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає створення умов для розвитку індивідуальних здібностей учнів, врахування їхніх інтересів, потреб і рівня підготовки.

Інноваційні педагогічні технології сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, формуванню самостійності, творчого мислення та відповідальності за результати власного навчання.

Використання інтерактивних методів навчання (робота в групах, дискусії, проєктна діяльність) допомагає створити сприятливе освітнє середовище, у якому учень стає активним учасником навчального процесу.

Роль учителя в умовах інноваційного навчання змінюється: він виступає організатором, консультантом і партнером у навчальній діяльності учнів.

Ефективне впровадження інноваційних технологій сприяє формуванню компетентної, творчої та соціально активної особистості, здатної до саморозвитку і самореалізації.

Сучасна професійна освіта потребує впровадження педагогічних технологій, які забезпечують формування у майбутніх кваліфікованих робітників професійних компетентностей, необхідних для роботи в умовах сучасного виробництва.

Ефективність підготовки фахівців значною мірою залежить від поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю, що дозволяє учням здобувати реальний професійний досвід.

У професійній підготовці важливу роль відіграють інноваційні технології навчання (проєктні, модульні, інтерактивні), які сприяють розвитку самостійності, відповідальності та творчого підходу до виконання професійних завдань.

Значна увага приділяється компетентнісному підходу, який орієнтує навчальний процес на формування практичних умінь, навичок і готовності до професійної діяльності.

Використання сучасних педагогічних технологій у професійній освіті сприяє підвищенню якості підготовки робітничих кадрів, їхній конкурентоспроможності на ринку праці та здатності до професійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Артюшина М. В., Романова Г. М., Пуховська Л. П. Сучасні педагогічні технології професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Збірник наукових праць. Київ. 2017. С. 313-320.

2. Буркова Л. Технології в освіті. 2001. №2. С. 18–19.

3. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник. Київ. 2000. С. 9–14.

4. Гусарук, Н. Використання інноваційних технологій в особистісно зорієнтованому навчанні. 2012. № 11. С. 72–75.

РОЗВИТОК ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ

Ірина Гордей,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Піц Ірина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федковича

У сучасних умовах реформування освіти відповідно до ідей Нової української школи читання розглядається як одна з ключових компетентностей молодших школярів, що забезпечує їхній інтелектуальний, мовленнєвий та особистісний розвиток. Водночас спостерігається тенденція до зниження інтересу дітей до читання, що зумовлено активним впливом цифрового середовища, яке часто витісняє традиційну книгу з кола дитячих зацікавлень. У цьому контексті виникає суперечність між необхідністю цілеспрямованого розвитку читацького інтересу в учнів початкової школи та домінуванням цифрових технологій у їхньому повсякденному житті. З огляду на це особливої актуальності набуває пошук ефективних педагогічних засобів, зокрема використання цифрових освітніх ресурсів, які можуть виступати інструментом підвищення мотивації до читання та формування стійкого читацького інтересу молодших школярів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати можливості використання цифрових освітніх ресурсів як засобу розвитку інтересу до читання молодших школярів.

Поняття «інтерес до читання» у психолого-педагогічній науці розглядається як різновид пізнавального інтересу, що виявляється у стійкому позитивному ставленні до читання, внутрішній потребі взаємодії з текстом і прагненні до

самостійної читацької діяльності. Він має інтегративний характер і поєднує емоційні, пізнавальні та діяльнісні аспекти особистості молодшого школяра. Як зазначає І. Дуб, інтерес до книги і читання формується в процесі цілеспрямованого педагогічного впливу та залежить від емоційної привабливості читання, змістової насиченості текстів і організації читацької діяльності [2].

Інтерес до читання тісно пов'язаний із мотивацією, виступаючи її внутрішнім компонентом і водночас результатом. Мотивація до читання визначає причини й спонукання до взаємодії з текстом, тоді як інтерес забезпечує емоційно-позитивне ставлення до цієї діяльності та підтримує її тривалість і стійкість. За Я. Власовою, створення умов для самостійного, усвідомленого та різноманітного читання сприяє переходу від зовнішньої мотивації (вимоги, оцінки) до внутрішньої, що ґрунтується на зацікавленості та особистісній значущості читання [1].

Отже, інтерес до читання є важливою складовою мотиваційної сфери та умовою формування читацької компетентності, забезпечуючи активну й усвідомлену взаємодію дитини з текстом.

Цифрові освітні ресурси розглядаються як важливий інструмент організації навчального процесу, що забезпечує інтерактивність, візуалізацію та індивідуалізацію навчання. Вони визначаються як сукупність електронних матеріалів і засобів, спрямованих на досягнення освітніх цілей у цифровому середовищі. За М. Швардак, такі технології підвищують пізнавальну активність учнів і забезпечують активну взаємодію з навчальним контентом [4].

Водночас доцільно розмежовувати поняття «цифровий ресурс», «освітня платформа» та «цифровий інструмент». Цифровий освітній ресурс – це безпосередньо навчальний контент (тексти, відео, інтерактивні вправи тощо); освітня платформа – це середовище, у якому розміщуються та систематизуються ресурси (наприклад, сервіси для організації навчання); цифровий інструмент – це засіб взаємодії з контентом або його створення (тести, вправи, візуалізації). За спостереженнями Т. Олефіренко та співавторів, ефективність використання

цифрових ресурсів значною мірою залежить від уміння вчителя доцільно поєднувати ці складові в освітньому процесі [3].

Дидактичний потенціал цифрових освітніх ресурсів у розвитку інтересу до читання молодших школярів доцільно розглядати крізь призму їх функціональних можливостей, що визначають специфіку педагогічного впливу кожного типу ресурсів.

Зокрема, онлайн-платформи забезпечують системну організацію читацької діяльності, поєднуючи різні види контенту та завдань у єдиному освітньому середовищі. Вони сприяють підвищенню мотивації до читання через інтерактивність, можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку, а також створюють умови для персоналізації навчання, дозволяючи учням працювати у власному темпі та обирати тексти відповідно до індивідуальних інтересів. Зокрема, ефективними у початковій школі є такі платформи, як LearningApps, що дозволяє створювати інтерактивні вправи до текстів; Wordwall, яка забезпечує гейміфікацію читацької діяльності; Classtime – для організації перевірки розуміння прочитаного; Google Classroom – для структурування навчального матеріалу та роботи з текстами; а також Всеосвіта і На Урок, які містять готові завдання, тексти та інтерактивні матеріали для розвитку читацької компетентності молодших школярів.

Інтерактивні електронні книги мають значний потенціал для формування емоційного ставлення до читання, оскільки поєднують текст із візуальними, аудіо- та анімаційними елементами. Це сприяє глибшому зануренню у зміст твору, розвитку уяви та емоційної сфери дитини. Крім того, такі ресурси забезпечують візуалізацію змісту тексту, що полегшує його розуміння та підтримує пізнавальний інтерес.

Мультимедійні матеріали (відео, аудіо, анімації) виступають ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, оскільки допомагають конкретизувати та осмислити зміст прочитаного, сприяють формуванню образного мислення та встановленню зв'язків між текстом і реальним життям.

Вони також підсилюють емоційне сприйняття інформації, що є важливим чинником розвитку інтересу до читання.

Гейміфіковані ресурси реалізують значний мотиваційний потенціал через використання елементів гри, таких як бали, рівні, нагороди, змагання. Вони стимулюють навчальну активність, формують позитивне ставлення до читання та сприяють переходу від зовнішньої мотивації до внутрішньої. Завдяки ігровим механікам читання сприймається учнями як захопливий і значущий процес. Зокрема, ефективними є такі ресурси, як Wordwall, що дозволяє створювати ігрові вправи до текстів; Kahoot! – для проведення вікторин за змістом прочитаного; Quizizz – для інтерактивної перевірки розуміння тексту з елементами змагання; ClassDojo – для впровадження системи заохочень і розвитку читацької активності; а також Baamboozle, що дає змогу організовувати командні ігри за змістом літературних творів.

Ефективність використання цифрових освітніх ресурсів у розвитку інтересу до читання визначається дотриманням низки педагогічних умов. Насамперед важливими є доцільність і системність їх застосування відповідно до мети уроку, що сприяє формуванню стійкого інтересу до читання. Важливо забезпечити поєднання цифрових ресурсів із традиційним читанням, зберігаючи баланс між друкованою книгою та цифровим контентом. Значущою є також роль учителя як фасилітатора, який організовує діяльність, спрямовує осмислення тексту та забезпечує методично грамотне використання ресурсів. Необхідним є урахування вікових особливостей молодших школярів, зокрема їх потреби в наочності, емоційності та зміні видів діяльності. Водночас важливим завданням є розвиток критичного ставлення до цифрового контенту. Отже, дотримання цих умов забезпечує ефективне використання цифрових ресурсів і сприяє формуванню активного, усвідомленого читача.

Таким чином, розвиток інтересу до читання молодших школярів в умовах цифровізації потребує оновлення підходів до організації читацької діяльності. Цифрові освітні ресурси мають значний дидактичний потенціал, підвищуючи мотивацію через інтерактивність, візуалізацію та гейміфікацію. Водночас їх

ефективність залежить від педагогічно доцільного і системного використання. Отже, інтеграція цифрових ресурсів сприяє формуванню стійкого читацького інтересу, а перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням і апробацією відповідних методичних моделей.

Список використаних джерел:

1. Власова Я. Формування інтересу до читання в умовах реалізації технології «Щоденні 5» // *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали VII наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти ф-ту початк. навчання (м. Харків, 11 листоп. 2025 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. О. А. Мкртічян. Харків, 2025. С. 53.

2. Дуб І. Особливості формування інтересу до книги й читання у дітей молодшого шкільного віку // *Українська дитяча література: здобутки й перспективи розвитку* : матеріали ІІІ Регіональної студентської науково-практичної конференції (м. Вінниця, 2 квітня 2021 р.) / упоряд. І. М. Лапшина, А. П. Віннічук ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця : ВДПУ, 2021. Вип. 3. С. 83–88.

3. Олефіренко Т., Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Використання цифрових ресурсів учителем початкової школи // *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 2. С. 50–57. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2023.2

4. Швардак М. В. Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9976/1/DIGITAL_INTERACTIVE_TECHNOLOGIES.pdf

ТЕХНОЛОГІЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ірина Горностаєва,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
ОПП Початкова освіта
Українського Державного Університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Григоренко Вікторія, кандидатка
педагогічних наук, доцентка кафедри початкової
освіти та інноваційної педагогіки
Українського Державного Університету
імені Михайла Драгоманова

Сучасний етап розвитку освіти в україні, що реалізується в межах концепції нової української школи, характеризується активним упровадженням інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування ключових компетентностей учнів. особливого значення набувають технології, які забезпечують розвиток особистості дитини, її творчого потенціалу, критичного мислення та здатності до самореалізації. Освітній процес орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на їх практичне застосування в різних життєвих ситуаціях [2, с. 583].

Сучасні педагогічні технології ґрунтуються на компетентнісному підході, який передбачає формування в учнів здатності діяти в умовах невизначеності, самостійно приймати рішення та відповідати за їх результати. У цьому контексті важливими є діяльнісний, особистісно орієнтований та інтегрований підходи до навчання, які забезпечують активну участь учнів у пізнавальному процесі [3, с. 54–72].

Однією з ключових ознак сучасного уроку є використання інтерактивних технологій навчання, що передбачають взаємодію всіх учасників освітнього процесу. До них належать робота в групах, дискусії, рольові ігри, проєктна

діяльність. Такі технології сприяють формуванню комунікативних умінь, розвитку критичного мислення та соціальної компетентності учнів [6, с. 59-70].

Важливу роль у сучасній педагогічній практиці відіграють інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які розширюють можливості доступу до інформації, урізноманітнюють форми подання навчального матеріалу та підвищують мотивацію учнів до навчання. Використання цифрових ресурсів, мультимедійних презентацій, інтерактивних платформ сприяє індивідуалізації навчання та забезпечує більш ефективне засвоєння знань [1, с. 44].

Суттєвим напрямом розвитку сучасних педагогічних технологій є інтеграція змісту освіти, що реалізується через міжпредметні зв'язки та інтегровані курси. Такий підхід дозволяє формувати в учнів цілісне бачення світу, розвивати системне мислення та здатність застосовувати знання з різних галузей [4, с. 48-63].

Проєктні та дослідницькі технології є ефективним засобом розвитку пізнавальної активності та креативності учнів. Вони передбачають самостійну діяльність школярів, спрямовану на розв'язання практичних завдань, створення власних продуктів та презентацію результатів роботи. У процесі такої діяльності учні набувають досвіду планування, аналізу та оцінювання власної діяльності [5, с. 125].

Під час реалізації сучасних педагогічних технологій особлива увага приділяється створенню інноваційного освітнього середовища, яке забезпечує комфортні умови для навчання, розвитку та самовираження учнів. Таке середовище передбачає використання різноманітних методів і форм роботи, гнучкість організації навчального процесу та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини [1, с. 44].

Застосування сучасних педагогічних технологій сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, формуванню в учнів стійкої мотивації до навчання, розвитку їхніх інтелектуальних і творчих здібностей. Водночас успішність їх упровадження значною мірою залежить від професійної

компетентності вчителя, його готовності до інноваційної діяльності та постійного самовдосконалення [3, с. 54–72].

Отже, сучасні технології в педагогічній науці і практиці є важливим інструментом модернізації освіти, що забезпечує перехід від традиційної моделі навчання до компетентнісно орієнтованої. Їх системне використання сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, здатної до активної участі в сучасному суспільстві. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вдосконалення методик упровадження інноваційних технологій та їх адаптацію до умов початкової школи.

Список використаних джерел:

1.Ващенко Л. С., Чернишова Л. О. Компетентнісно орієнтоване навчання в Новій українській школі: методичні рекомендації для педагогів. Харків : Основа, 2019. 44 с.

2.Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» : навчально-методичний посібник / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: Т. Я. Грітченко, О. В. Лоюк. Умань : Візаві, 2021. 583 с.

3.Мицька М. Створення інноваційного середовища – шлях до Нової української школи. Директор школи. 2019. № 23–24 (груд.). С. 54–72.

4.Полякова О. В. Компетентнісний підхід у навчанні математики учнів початкової школи – «Методична скарбничка». Вчитель вчителю, учням та батькам. URL: https://teacher.at.ua/publ/19-1-0-1655

(дата звернення: 06.10.2024). С.48-63.

5.Пометун О. І., Пироженко Л. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання — К.: А.С.К., 2020. С. 125.

6.Савченко О. Я. Сучасний урок у початковій школі: теорія і практика — К.: Освіта, 2018. С. 59-70.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ САМООСВІТИ ПЕДАГОГА

Даша Грох,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Кіт Г.Г., канд. пед. наук,
доц. кафедри початкової освіти

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією освітнього середовища, що зумовлює широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери педагогічної діяльності. У контексті реалізації концепції Нової української школи особливої актуальності набуває проблема використання ІКТ як ефективного засобу професійного розвитку педагога. Сучасний освітній процес потребує постійного оновлення знань, удосконалення педагогічної майстерності та адаптації до цифрового середовища, що робить самоосвіту невід'ємною складовою професійного становлення вчителя.

Проблема самоосвіти педагога та її зв'язок із цифровими технологіями активно досліджується сучасними науковцями. Так, О. Біляєва розглядає цифрові інструменти як важливий ресурс професійного розвитку, що забезпечує доступ до освітніх матеріалів, сприяє індивідуалізації навчання та підвищує ефективність самоосвітньої діяльності [1, с. 58]. М. Лещенко підкреслює значення масових відкритих онлайн-курсів як інноваційної форми організації самоосвіти, що дозволяє педагогам здобувати нові знання у зручному форматі [2, с. 47]. У свою чергу, С. Пономаренко визначає самоосвіту як складову системи неперервного професійного розвитку, що забезпечує постійне оновлення знань і вдосконалення педагогічної майстерності [5, с. 116]. Водночас Т. Ткачук підкреслює, що ефективна самоосвіта вимагає дотримання певних принципів, які

дозволяють поєднувати теоретичне вивчення матеріалу та практичне застосування знань у цифровому середовищі [6, с. 39].

З точки зору наукового підходу, О. Мороз виділяє ключові принципи ефективної самоосвіти, що мають безпосереднє застосування у цифровому середовищі:

- **Системність** – поєднання різних форм і методів навчання, що дозволяє сформувати цілісну освітню траєкторію;
- **Послідовність** – логічне ускладнення змісту та практичних завдань;
- **Індивідуалізація–** врахування професійних потреб та індивідуальних особливостей педагога;
- **Актуальність** – використання сучасних ресурсів і технологій, що відповідають освітнім стандартам і тенденціям;
- **Рефлексивність** – регулярне аналізування власних досягнень і корекція освітньої діяльності;
- **Колаборативність** – взаємодія з колегами через професійні спільноти та освітні платформи [3, с. 103].

Серед сучасних інструментів ІКТ виділяють масові відкриті онлайн-курси (MOOCs), мобільне навчання (m-learning), технології гейміфікації, віртуальної та доповненої реальності (VR/AR). Використання цих інструментів дозволяє педагогам не лише отримувати нові знання, а й формувати практичні навички, моделюючи педагогічні ситуації та підвищуючи мотивацію до навчання [1; 3; 6]. Масові онлайн-курси забезпечують доступ до провідних науковців та практиків, надають можливість виконувати інтерактивні завдання та отримувати сертифікати, що підтверджують професійну підготовку.

Прикладом застосування ІКТ у професійному розвитку є участь у вебінарах від Методичної служби «Світич» на курсі підвищення кваліфікації «Мистецтво інтеграції освітніх технологій у початковій школі». За період практики було відвідано 9 тематичних вебінарів, у яких демонструвалися сучасні цифрові ресурси, інтерактивні вправи та методи організації навчання у початковій школі. Ця діяльність є прикладом використання принципів самоосвіти та ІКТ у

цифровому середовищі, надаючи можливість ознайомитися з новими освітніми платформами та інструмента що сприяють підвищенню ефективності навчального процесу та формуванню професійної компетентності педагога.

Важливу роль у цифровій самоосвіті відіграє колаборативне навчання. Участь у професійних онлайн-спільнотах, форумах і вебінарах сприяє обміну досвідом між педагогами, формуванню професійних зв'язків та спільному розв'язанню педагогічних завдань. Така взаємодія забезпечує не лише засвоєння нових знань, а й розвиток комунікативних та соціальних компетентностей, які є важливими для сучасного педагога.

Не менш важливою, на думку Т. Олійник, є роль ІКТ у розвитку рефлексивної діяльності [4 с. 156]. Використання електронного портфоліо, навчальних щоденників та інструментів самооцінювання сприяє усвідомленню власного професійного рівня, визначенню напрямів подальшого розвитку та корекції освітньої траєкторії відповідно до сучасних освітніх стандартів . Такий підхід забезпечує безперервний розвиток педагога та підвищує ефективність його освітньої діяльності.

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології виступають ефективним засобом удосконалення самоосвіти педагога. Вони забезпечують доступ до різноманітних освітніх ресурсів, сприяють індивідуалізації навчання, розвитку цифрової компетентності та формуванню здатності до безперервного професійного розвитку. Використання ІКТ у процесі самоосвіти дозволяє педагогу адаптуватися до сучасних освітніх вимог, підвищувати якість своєї діяльності та бути конкурентоспроможним у професійному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Біляєва О. О. Цифрові інструменти самоосвіти: можливості та перспективи для професійного розвитку. Інформаційні технології і засоби навчання. 2023. Т. 93. № 1. С. 56-70.

2. Лещенко М. П. Використання МООС у самоосвітній діяльності вчителів. Інформаційні технології в освіті. 2023. № 34. С. 45-56.

3. Мороз О. Г. Технології розвитку критичного мислення як основа самоосвітньої діяльності. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка». 2024. Вип. 1(54). С. 101-105.

4. Олійник Т. С. Рефлексія як складова самоосвітньої діяльності педагога. Педагогічний дискурс. 2022. № 32. С. 154-159.

5. Пономаренко С. В. Самоосвіта в системі неперервного професійного розвитку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя. 2022. Вип. 28 (45). С. 112-118.

6. Ткачук Т. М. Платформи для самоосвіти: аналіз можливостей для професійного зростання. Цифрова освіта. 2024. № 1(7). С. 33-41.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Поліна Демнюк,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
м. Київ
Науковий керівник: Телецька Людмила Іванівна,
кандидат біологічних наук, доцент

Анотація

У статті розглянуто проблему формування мовленнєвої компетентності молодших школярів у контексті сучасної початкової освіти. Проаналізовано сутність поняття «мовленнєва компетентність», визначено її структурні компоненти та педагогічні умови формування. Особливу увагу приділено ролі інтерактивних освітніх технологій у розвитку усного й писемного мовлення учнів початкової школи. Описано ефективні інтерактивні методи та форми роботи, які сприяють активізації мовленнєвої діяльності дітей. Обґрунтовано доцільність системного використання інтерактивних технологій у навчальному процесі.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, молодші школярі, інтерактивні технології навчання, комунікативні уміння, початкова школа, освітній процес.

Сучасна система освіти України орієнтується на формування компетентної, творчої та комунікативно активної особистості. Одним із ключових завдань початкової освіти є розвиток мовленнєвої компетентності учнів, адже саме мовлення виступає основним засобом пізнання світу, спілкування та соціалізації дитини.

Мовленнєва компетентність є важливою складовою загальної мовної культури особистості. Вона передбачає здатність людини ефективно використовувати мовні засоби відповідно до мети, ситуації та умов спілкування.

Саме в молодшому шкільному віці формуються основи мовленнєвої діяльності, розвивається словниковий запас, удосконалюються навички усного й писемного мовлення.

У сучасній педагогічній практиці значна увага приділяється пошуку ефективних методів і технологій навчання, які сприятимуть активізації мовленнєвої діяльності учнів. Одним із перспективних напрямів є використання інтерактивних освітніх технологій, що базуються на активній взаємодії учасників освітнього процесу.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення методів формування мовленнєвої компетентності молодших школярів, а також підвищення ефективності навчального процесу в умовах компетентнісного підходу.

Проблему розвитку мовлення дітей досліджували багато вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема О. Савченко, Н. Бібік, Л. Варзацька, М. Пентилюк, О. Пометун, Л. Пироженко та інші. У своїх працях вони наголошують на важливості активної мовленнєвої діяльності учнів і використання сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі.

Метою статті є теоретичне обґрунтування можливостей інтерактивних освітніх технологій у формуванні мовленнєвої компетентності молодших школярів.

Мовленнєва компетентність є складним багатокомпонентним утворенням, що включає систему знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування.

У науковій літературі мовленнєву компетентність визначають як здатність особистості використовувати мовні засоби для побудови зв’язних висловлювань відповідно до норм літературної мови та умов комунікативної ситуації.

Основними компонентами мовленнєвої компетентності є:

1. **Лексичний компонент** – передбачає володіння достатнім словниковим запасом та уміння доречно використовувати слова у мовленні.

2. **Граматичний компонент** – охоплює знання граматичних норм та правил побудови речень.

3. **Комунікативний компонент** – полягає у здатності ефективно взаємодіяти з іншими людьми у процесі спілкування.

4. **Соціокультурний компонент** – передбачає дотримання мовленнєвого етикету та норм культури спілкування.

Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів відбувається в процесі систематичної мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання та письма. Важливим завданням учителя є створення умов для активної мовленнєвої практики учнів.

Особливості молодшого шкільного віку сприяють ефективному розвитку мовлення, оскільки саме в цей період активно формується мислення, уява, пам’ять та інші пізнавальні процеси.

Інтерактивні освітні технології є важливим інструментом модернізації сучасного навчального процесу. Термін «інтерактивний» походить від англійського слова *interaction*, що означає взаємодію.

Інтерактивне навчання передбачає організацію освітнього процесу таким чином, щоб усі учні були активно залучені до навчальної діяльності та взаємодіяли між собою.

Основними характеристиками інтерактивного навчання є:

- активна участь кожного учня у процесі навчання;
- співпраця між учнями;
- взаємне навчання;
- розвиток комунікативних умінь;
- формування навичок критичного мислення.

Інтерактивні технології сприяють створенню позитивного навчального середовища, у якому учні можуть вільно висловлювати свої думки, обмінюватися ідеями та спільно розв’язувати навчальні завдання.

У процесі інтерактивного навчання учитель виступає не лише джерелом знань, а й організатором діяльності учнів, координатором та партнером у навчанні.

Інтерактивні технології відкривають широкі можливості для розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкової школи.

Однією з найефективніших форм роботи є **робота в парах та малих групах**, яка сприяє розвитку діалогічного мовлення. У процесі виконання спільних завдань учні навчаються слухати одне одного, аргументувати власну думку та домовлятися.

Серед інтерактивних методів, які активно використовуються на уроках української мови та читання, можна виділити:

Метод «Мікрофон».

Цей метод дозволяє кожному учневі висловити власну думку з певного питання. Учні по черзі висловлюються, передаючи умовний «мікрофон».

Метод «Мозковий штурм».

Під час цього методу учні пропонують різні ідеї щодо розв’язання проблемної ситуації або створення тексту.

Метод «Незакінчені речення».

Учні продовжують речення, формулюючи власні думки, що сприяє розвитку логічного мислення та мовлення.

Рольові ігри.

Цей метод допомагає моделювати різні життєві ситуації спілкування, що сприяє формуванню комунікативних умінь.

Метод «Асоціативний кущ».

Використовується для активізації словникового запасу учнів та розвитку їхнього творчого мислення.

Використання цих методів створює умови для активної мовленнєвої діяльності кожного учня та сприяє формуванню навичок ефективного спілкування.

Ефективність формування мовленнєвої компетентності молодших школярів значною мірою залежить від педагогічних умов організації навчального процесу.

До таких умов належать:

1. створення мовленнєво активного освітнього середовища;
2. систематичне використання інтерактивних методів навчання;
3. урахування вікових та психологічних особливостей учнів;
4. використання різноманітних видів мовленнєвої діяльності;
5. стимулювання творчої активності школярів.

Важливим фактором є також підтримка позитивної мотивації учнів до мовленнєвої діяльності. Для цього необхідно використовувати цікаві завдання, мовні ігри, творчі вправи та проблемні ситуації.

Отже, формування мовленнєвої компетентності молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти. Розвиток мовлення учнів забезпечує їх успішну соціалізацію, сприяє формуванню комунікативних умінь та розвитку мислення.

Використання інтерактивних освітніх технологій у навчальному процесі значно підвищує ефективність формування мовленнєвої компетентності. Інтерактивні методи сприяють активній участі учнів у навчанні, розвитку їхнього творчого потенціалу та формуванню навичок співпраці.

Таким чином, систематичне використання інтерактивних технологій у початковій школі створює сприятливі умови для розвитку мовленнєвої активності учнів та формування їхньої комунікативної компетентності.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення методичних рекомендацій щодо використання інтерактивних технологій у процесі розвитку мовлення молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2019.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ: А.С.К., 2018.

3. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в початковій школі. Київ, 2020.

4. Державний стандарт початкової освіти. Київ, 2018.

5. Бібік Н. М. Нова українська школа: теорія і практика. Київ, 2021.

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ

Деркач Людмила,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна
Науковий керівник: Кушнір Антоніна Олександрівна,
кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна

Сучасний етап розвитку освіти в Україні, зокрема впровадження концепції Нової української школи (НУШ), вимагає переходу від механічного засвоєння матеріалу на користь діяльнісного підходу [2].

Це означає, що здобувач початкової освіти перестає бути пасивним слухачем, а стає активним дослідником. На перший план виходить формування в дітей навичок XXI століття. Серед них ключове місце займає здатність до логічного та критичного аналізу інформації [3].

Для молодших школярів цей процес найефективніше відбувається через гру та інтерактивність. Саме тому впровадження інноваційних технологій в освітній процес початкової ланки є актуальною потребою сьогодення.

Варто наголосити, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для інтенсивного розвитку інтелектуальної сфери. За визначенням вікової психології, саме в цей час наочно-образне мислення поступово трансформується у словесно-логічне [5].

Дитина починає опановувати базові розумові операції: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. Проте цей важливий перехід не відбувається автоматично - він потребує цілеспрямованого педагогічного керівництва та створення відповідного розвивального середовища, яке б стимулювало пізнавальну активність без емоційного перевантаження.

Згідно з дослідженнями в галузі дидактики початкової освіти, розвиток логіки у дітей віком 6-10 років має спиратися на наочність та активну практичну діяльність [4].

Традиційні задачі часто здаються здобувачам початкової освіти нудними і не викликають пізнавального інтересу, тому на допомогу сучасному вчителю приходять інформаційно-комунікаційні інструменти [1].

Серед найбільш ефективних засобів можна виділити наступні:

- Гейміфікація та інтерактивні онлайн-сервіси (Wordwall, LearningApps, Kahoot). Використання цих платформ дозволяє перетворити складні логічні завдання (встановлення послідовностей, пошук закономірностей, класифікація об'єктів) на захопливу гру. Дитина отримує миттєвий зворотний зв'язок, що підвищує мотивацію до навчання [1].

- Створення інтерактивних дидактичних матеріалів. Самостійно розроблені вчителем завдання (наприклад, інтерактивні презентації, тематичні лепбуки, інтегровані завдання-розмальовки або міні-проєкти на основі дитячої літератури) допомагають адаптувати навчальний матеріал під конкретний рівень класу. Технології перетворюють такі матеріали на яскраві та динамічні. Вони ефективно утримують увагу молодших школярів та стимулюють їхню пізнавальну активність.

- Елементи STEM-освіти та LEGO-педагогіка. Використання конструкторів для моделювання життєвих ситуацій чудово розвиває просторове та логічне мислення [3]. Здобувачі початкової освіти навчаються аналізувати, планувати свої дії на кілька кроків уперед та шукати нестандартні шляхи вирішення проблем.

Застосування таких технологій на заняттях курсу «Я досліджую світ» демонструє високу ефективність. Учні швидше засвоюють поняття причинно-наслідкових зв'язків, стають більш самостійними у прийнятті рішень та не бояться робити помилки, сприймаючи їх як природну частину дослідницького процесу.

Варто також зазначити, що використання інноваційних інструментів змінює роль педагога: він стає ментором і фасилітатором, який м'яко спрямовує логічні міркування дітей у правильне русло.

Отже, інноваційні технології в початковій школі - це потужний інструмент, який значно оптимізує процес розвитку логічного мислення. Вони створюють сприятливе та цікаве освітнє середовище, де дитина вчиться мислити самостійно, що цілком відповідає головній меті Нової української школи [2].

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. № 1.

2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 16.03.2026).

3. Морзе Н. В., Гладун М. А. Інструменти формування навичок XXI століття в учнів початкової школи. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2018. Вип. 5.

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

5. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Каравела, 2014. 400 с.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ ПЛАТФОРМ KAHOOT!, QUIZIZZ, LEARNINGAPPS)

Марія Дністрян,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Спеціальності 014.01. "Середня освіта
(Українська мова та література)"
Львівський національний університет ім. Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Крохмальна Галина Іванівна
кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови ім.
професора Івана Ковалика

Формування стійкої мотивації учнів до вивчення української мови сьогодні є однією з найбільш актуальних педагогічних проблем, оскільки саме мотиваційний компонент виступає внутрішнім механізмом навчальної діяльності. У практиці сучасного викладання української мови особливого значення набуває добір таких методів і прийомів, які б не лише передавали знання, а й стимулювали інтелектуальну активність учнів, сприяли їхній повній залученості в освітній процес та підтримували стійкий інтерес до предмета, що поєднує в собі складну теоретичну систему з практичним мовленнєвим наповненням. Одним із найбільш перспективних підходів, що відповідає цим вимогам, є гейміфікація, яка передбачає використання ігрових механік в освітньому процесі, що дає змогу органічно поєднувати дидактичні завдання з природною діяльнісною активністю школярів. Педагогічний потенціал гейміфікації полягає у створенні ситуації емоційної залученості та досягнення конкретного результату через виконання навчальних дій у привабливій формі.

У вітчизняній педагогічній думці гейміфікація трактується як новаторський підхід, що імплементує ігрові механізми, принципи ігрового мислення та естетики у неігровий освітній процес з метою інтенсифікації мотивації та

формування позитивного ставлення до навчання. Як зазначає О. Ткаченко, гейміфікація — це цілеспрямоване застосування ігрових форм, технік та практик задля досягнення чітко визначених дидактичних цілей [2]. Згідно з дослідженнями О. Коваленко, це системна організація навчальної діяльності, яка завдяки застосуванню принципів ігрового мислення та специфічних мотиваційних інструментів забезпечує високоефективні освітні результати. [1]. С. Толочко, базуючись на контент-аналізі поняття, інтерпретує гейміфікацію як сукупність ігрових елементів і динамічних практик, що інтегруються в позаігрові середовища задля стимулювання залученості учнів до розв'язання актуальних проблем [3].

Психолого-педагогічні засади гейміфікації базуються на глибокому розумінні потреб сучасного покоління здобувачів освіти, для яких традиційні підходи часто виявляються менш привабливими порівняно з віртуальним середовищем. Технологія дає змогу задовольнити фундаментальні психологічні потреби учнів у визнанні, відчутті компетентності та автономії. Важливою особливістю є те, що гейміфікація дає змогу створити безпечне навчальне середовище, де учні можуть вільно експериментувати, а помилки сприймаються не як фатальні невдачі, а як інтегральна складова процесу та ресурс для подальшого вдосконалення. Це суттєво знижує рівень когнітивної тривожності та сприяє глибшому засвоєнню дидактичного матеріалу. Крім того, гейміфікація характеризується наявністю трьох ключових компонентів: динаміки (сценарій, прогрес), механіки (правила, завдання) та ігрових елементів (бали, лідерборди). Особливе місце в системі підвищення мотивації посідає використання ігрових механік для оцінювання та моніторингу прогресу. Нарахування балів за виконання академічних завдань створює відчутний результат зусиль учнів, що підвищує їхню зацікавленість у роботі. Бали можуть заохочувати різні види діяльності: від повторення граматики до практики мовлення та аудіювання. Сюжетна лінія або сторітелінг також виступають потужним мотиватором, оскільки бажання дізнатися продовження історії або завершити «місію» стимулює регулярну навчальну активність. Також ефективним методом є

використання карток та квестів, де кожна зупинка пов'язана з певною частиною теми, що дає змогу уникнути монотонності та надати заняттю динамізму [4].

Вивчення української мови реалізує подвійну функцію: вона є і самостійним об'єктом вивчення, і універсальним засобом опанування інших дисциплін. Проте часто учні починають заучувати предмет лише заради оцінок, не розуміючи його глибинної суті, що робить знання поверхневими. Гейміфікація допомагає подолати цю проблему, активізуючи позитивні емоційні стани учнів — пізнавальний інтерес, відчуття задоволення та здивування.

Факторами, що впливають на формування мотивації, є не лише зміст матеріалу, а й стиль педагогічної діяльності вчителя, колективні форми роботи та система оцінювання. Саме вчитель є ключовою фігурою, від компетентності якого залежить ступінь залученості здобувачів освіти.

У цифрову епоху системна дидактична інтеграція ігрових технологій стає можливою завдяки таким ресурсам, як Kahoot!, Quizizz та LearningApps. Kahoot! є хмарною системою для розробки інтерактивних тестів, де учні конкурують за показниками швидкості та коректності відповідей, використовуючи власні смартфони. Це створює високе конкурентне середовище, розвиває цифрову компетентність та дрібну моторику. Важливо, що вчитель отримує миттєвий зворотний зв'язок і бачить, які питання викликали найбільші труднощі [6].

Платформа Quizizz дає змогу проводити вікторини в «живому режимі», де учні отримують бали та ігрові бонуси. Особливістю цього сервісу є можливість створення уроків-презентацій з інтерактивними елементами та автоматичне формування докладних звітів для вчителя та батьків про проходження кожного завдання. Quizizz ефективно поєднує змагальний компонент із механізмами об'єктивного оцінювання, допомагаючи відпрацьовувати граматичні структури та лексичні одиниці [5].

LearningApps - безкоштовний ресурс для створення інтерактивних вправ, що пропонує різноманітні шаблони: від кросвордів до ігор на встановлення відповідності. Платформа дає змогу наповнювати завдання аудіо- та відеоматеріалами, задіюючи різні органи сприйняття. Методологічний підхід

LearningApps орієнтований на активізацію пошукової діяльності та критичного осмислення матеріалу, що є значно ефективнішим за механічне запам'ятовування. Використання цих інструментів кардинально змінює характер взаємодії учня з навчальним матеріалом — від пасивного сприймання до активного виконання завдань із миттєвим результатом.

Отже, гейміфікація є пріоритетним напрямом в українському освітньому просторі, оскільки вона розглядає ігрові механізми не просто як розвагу, а як інтегрований інструментарій для посилення внутрішньої мотивації та активної участі здобувачів освіти в навчанні. Системне впровадження гейміфікованих занять на базі цифрових ресурсів дозволяє індивідуалізувати освітні завдання, адаптуючи їх під рівень підготовки кожного учня, що посилює відчуття автономії та відповідальності за власну траєкторію здобуття знань. У результаті істотно зростає якість засвоєння мовного матеріалу та формується ціннісне ставлення до української мови як базисного елемента особистісної ідентичності.

Список використаних джерел:

1. Коваленко О. О., Паламарчук Є. А. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2023. 85 с. URL: https://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/36758

2. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2015. Вип. 11. С. 303-309.

3. Толочко С. В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проєктної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 4 (10). С. 710-725. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-710-725

4. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки*: збірник наукових праць. 2022. № 100. С. 12-18. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4519

5. Сербіна С. Гейміфікація на уроках мови й літератури: практичні кейси та платформи. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Dzh_Zber_3-2025-226-229%20(2).pdf

6. Сучасні інструменти гейміфікації в освіті. Kahoot! 2026. URL: https://create.kahoot.it/details/ffd89a0b-849e-4772-8c36-02199159e3d7

ТИМБІЛДИНГ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ

Ірина Дрозд,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунального закладу «Харківської гуманітарно-
педагогічної академії» Харківської обласної ради, м. Харків
Неля Кірєєва,
здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунального закладу «Харківської гуманітарно-
педагогічної академії» Харківської обласної ради, Харків
Олександра Качайло,
здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунального закладу «Харківської гуманітарно-
педагогічної академії» Харківської обласної ради, Харків
Науковий керівник: Одарченко Вероніка Ігорівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківської
гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради

У сучасному суспільстві спостерігається тенденція до збільшення часу, який діти проводять наодинці з різноманітними гаджетами (смартфонами, портативними ігровими консолями, електронними книгами тощо), що чинить суттєвий вплив на їхній на психічний стан, рівень сформованості комунікативних навичок, здатність до адекватного реагування на конфліктні ситуації. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває завдання вчителя щодо

створення педагогічно-доцільних умов для організації ефективної міжособистісної взаємодії учнів, які сприятимуть їхній успішній соціалізації та розвитку навичок командної роботи.

В ході аналізу робіт вітчизняних науковців (І. Бєлецької, О. Петришин, О. Сухомлинської) було визначено, що педагоги активно займалися пошуком нових шляхів розвитку особистості дитини, прагнучі максимально використовувати виховний потенціал колективу, та водночас наголошували на необхідності розробки цілісної теорії виховного колективу, яка б забезпечувала системне розуміння його структури, функцій і впливу на соціалізацію та формування морально-етичних і комунікативних компетентностей учнів [3].

Відповідно до структури дослідження доцільно розглянути сутність поняття «колектив». У філософській літературі дефініцію «колектив» трактують як «відносно компактну спільноту, яка зайнята вирішенням конкретних суспільних завдань, де інтереси індивіда та суспільства виступають у взаємозалежності» [4, С.44]. У психологічному аспекті колектив розглядається як «група, об'єднаних спільними цілями та завданнями людей, що досягла в процесі соціально цінної сумісної діяльності високого рівня розвитку. Найважливішими ознаками колективу є ставлення індивідів до змісту колективної діяльності, її мотивації, діючих у ньому норм і цінностей, які регулюють систему міжособистісних стосунків» [4, С.44]. З педагогічної точки зору колектив визначається як «організована група людей, які об'єднані суспільно значущими цілями, професійними та соціальними інтересами, спільними ціннісними орієнтаціями, діяльністю, спілкуванням і взаємною відповідальністю» [4, С.45]. Такий підхід підкреслює його значення як системи, що створює умови для розвитку особистості, формування комунікативних і моральних компетентностей та ефективної взаємодії учасників.

Отже, на основі проаналізованих підходів в рамках дослідження можна сформулювати, що колектив є цілісною соціально-педагогічною системою, яка об'єднує осіб спільними цілями, діяльністю, ціннісними орієнтаціями та нормами поведінки, сприяє соціалізації учасників, розвитку їх комунікативних і

моральних компетентностей, а також формуванню здатності до ефективної взаємодії та співпраці.

Підтримуємо наукову позицію дослідниць В. Лопатюк та Л. Надточій, що професіоналізм вчителя проявляється «у збереженні основних позицій концепції виховної системи дитячого гурту, а саме – залучення дітей до процесу активного самопізнання, формування соціальної зрілості дітей, виховання громадянської активності» [2, С.92-93].

Згідно з логікою дослідження, доцільно розглянути процес формування колективу, який проходить певні етапи розвитку. Розуміння цих етапів є важливим для педагогічної практики, оскільки дозволяє вчителю цілеспрямовано планувати діяльність, враховувати особливості взаємодії дітей та оптимізувати умови для їхньої соціалізації, розвитку soft skills, зокрема, формування навичок ефективної командної роботи.

Початковий етап формування колективу характеризується об'єднанням дітей у групу зі спільними цілями та завданнями, де між учасниками виникають безпосередні контакти на основі емоційного прийняття одне одного. Важливу роль відіграє міжособистісне спілкування та початкове згуртування [5, С.8].

На етапі формування колективної солідарності відносини членів групи опосередковані спільною діяльністю, зростає довіра, відкривається спілкування та формується здатність до прийняття колективних рішень. Починає проявлятися неформальна взаємодія, що свідчить про згуртованість колективу [5, С.8].

На третьому етапі – прагнення групового успіху – розвиток кожного учасника безпосередньо впливає на ефективність всього колективу, а його вплив на індивідів може бути як позитивним, так і негативним [5, С.8-9].

Досягнення третього етапу розвитку колективу створює передумови для ефективної педагогічної роботи щодо формування згуртованості групи. Одним із сучасних і дієвих засобів досягнення цього є тимбілдинг, який визначається як «процес побудови команди, який ґрунтується на … напрямах, зокрема організаційній динаміці, організаційному розвитку, груповій динаміці та психології групи» [1, С.99].

Погоджуємося з твердженням А. Кучеренко, яка в своєму дослідженні «Тимбілдинг як інноваційний метод ефективного розвитку колективу» визначає такі функції тимбілингу: «посилення почуття згуртованості, формування стійкого відчуття «ми» в колективі задля досягнення спільної мети та найвищих результатів роботи команди, підвищення рівня позитивної енергії членів колективу, що буде заряджати його на продуктивну роботу та співпрацю всіх членів команди» [1, С.99]. На цій основі можна зробити висновок, що системне використання тимбілдингу стимулює розвиток ключових soft skills – комунікації, співпраці, відповідальності та емоційного інтелекту, створюючи сприятливе середовище для соціалізації та ефективної командної роботи.

Для ефективного формування згуртованості колективу в педагогічній практиці доцільно застосовувати спеціально організовані тимбілдингові активності, спрямовані на розвиток взаємодії, комунікації та довіри між учасниками. До найбільш дієвих методів належать:

Командні ігри – завдання, що передбачають об'єднання зусиль усіх учасників для досягнення конкретного результату (наприклад, побудова конструкції з обмежених матеріалів або розв'язання логічних задач). Такі вправи стимулюють розвиток навичок планування, розподілу ролей та взаємопідтримки.

Вправи на довіру – активності, спрямовані на формування взаємної довіри, наприклад, «падаю і ловлять», ведення з зав'язаними очима або робота в парах із обмеженою комунікацією. Такі вправи сприяють усвідомленню відповідальності за результат колективної діяльності та розвитку емпатії.

Моделювання ситуацій – імітація життєвих або професійних ситуацій, де учасники виконують певні функції в групі. Такі вправи сприяють розвитку здатності до прийняття колективних рішень, емпатії та комунікативних навичок.

Групові завдання – спільне створення колажів, плакатів, презентацій або відео на задану тему. Такі вправи стимулюють творчість, конструктивну взаємодію та здатність до спільного пошуку рішень.

Використання зазначених методів у системній педагогічній роботі дозволяє не лише зміцнити згуртованість колективу, а й активізувати розвиток ключових

soft skills, таких як комунікація, співпраця, відповідальність та емоційний інтелект. Це створює сприятливе соціально-психологічне середовище для ефективної командної взаємодії, саморозвитку учасників та підвищення мотивації до спільної діяльності.

Аналіз теоретичних підходів і практичних методів свідчить, що формування колективу потребує педагогічно організованої взаємодії та розвитку соціальних компетентностей учнів. Тимбілдинг виступає ефективним засобом підвищення згуртованості, довіри, комунікації та співпраці між учасниками, сприяючи розвитку ключових soft skills. Використання командних ігор, вправ на довіру, моделювання ситуацій і креативних завдань забезпечує соціалізацію учнів і формування здатності до ефективної командної роботи.

Список використаних джерел:

1. Кучеренко А. Тимбілдинг як інноваційний метод ефективного розвитку колективу. Вересень: наук.-метод., інформ.-освітній. журн. 2022. №92(2022). Т. 1. С. 98-104. DOI: https://doi.org/10.54662/veresen.1.2022.08 (дата звернення: 28.03.2026).

2. Лопатюк В.В., Надточій Л.А. Дитячий колектив у виховній системі школи. *Таврійський вісник освіти*. 2009. №3 (27). С. 92-97. URL : https://surl.li/sjrsem (дата звернення: 28.03.2026).

3. Петришен О. Поняття колектив у спадщині О Залужного. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : наук. зб. 2012. № 43 (1). С. 234–239. URL : https://surl.li/ayuwof (дата звернення: 28.03.2026).

4. Пуйо О.І. «Дитячий колектив» як наукова категорія. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2017.* №1(114), С. 44-48. URL : https://surl.lt/xbnhpl (дата звернення: 28.03.2026).

5. Теорія і практика формування дитячого колективу / уклад. О. В. Кулаченко, І. В. Молодушкіна. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 144с. URL : https://trudolub-zosh.ucoz.ua/_ld/2/240_http_bib.convdo.pdf (дата звернення: 28.03.2026).

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-БІБЛІОТЕК

Іванна-Дана Дутчак,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Піц Ірина Іванівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федковича

У сучасних умовах цифровізації суспільства та реформування освіти, зокрема в контексті реалізації концепції Нової української школи, відбувається оновлення підходів до організації освітнього процесу, у тому числі й до навчання читання. Сьогодні читання розглядається не лише як базова навичка, а як складова ключових компетентностей, що забезпечує здатність особистості до саморозвитку, критичного мислення та соціалізації.

Водночас спостерігається зниження інтересу молодших школярів до читання, зумовлене впливом цифрового середовища та зміною способів сприйняття інформації. У цих умовах особливої актуальності набуває формування читацької самостійності як складової читацької компетентності, що визначає здатність учнів самостійно обирати, читати та осмислювати тексти.

Важливий потенціал у розв’язанні цієї проблеми мають цифрові ресурси, зокрема онлайн-бібліотеки, які забезпечують доступ до різноманітних текстів, враховують індивідуальні інтереси учнів і створюють умови для організації самостійної читацької діяльності. Їх використання сприяє підвищенню мотивації до читання та формуванню навичок самостійної роботи з текстами.

Отже, самостійне читання потребує оновлення форм і методів організації, зокрема із залученням цифрових ресурсів, що зумовлює актуальність дослідження цієї проблеми.

У сучасній педагогічній науці читацька самостійність розглядається як інтегративна характеристика особистості молодшого школяра, що відображає його здатність до самостійного здійснення читацької діяльності. Вона передбачає вміння учня самостійно обирати тексти відповідно до власних інтересів і потреб, організовувати процес читання, застосовувати читацькі стратегії та осмислювати прочитане.

Як зазначає Г. Волошина, формування читацької самостійності є одним із ключових завдань початкової освіти, оскільки забезпечує перехід від керованого до усвідомленого й внутрішньо мотивованого читання [1]. У свою чергу, С. Парфілова, О. Шаповалова та Ю. Заровна підкреслюють інтегративний характер цього феномену, який поєднує мотиваційні, когнітивні та діяльнісні аспекти читацького розвитку особистості [3].

Структурно читацька самостійність включає взаємопов’язані компоненти. Мотиваційний компонент відображає інтерес до читання, позитивне ставлення до книги та внутрішню потребу у взаємодії з текстом. Когнітивний компонент охоплює знання про тексти, розуміння їх змісту, володіння читацькими стратегіями та вміння інтерпретувати прочитане. Діяльнісний компонент пов’язаний із практичним здійсненням читацької діяльності: умінням самостійно обирати книги, планувати процес читання та реалізовувати читацькі дії.

Важливо підкреслити, що читацька самостійність виступає не лише результатом навчання, а й основою формування читацької компетентності молодших школярів. Як зазначають Л. Ткаченко та ін., читацька компетентність передбачає здатність учнів ефективно взаємодіяти з текстами різних типів, що неможливо без сформованої самостійності у читацькій діяльності [4].

У сучасному освітньому середовищі онлайн-бібліотеки набувають статусу важливого цифрового ресурсу, що забезпечує доступ до різноманітних текстів і сприяє організації навчальної та самостійної діяльності учнів. Під онлайн-

бібліотеками розуміють електронні інформаційні ресурси, що містять систематизовані колекції текстів у цифровому форматі та забезпечують можливість їх пошуку, перегляду й використання через мережу Інтернет.

Як зазначає Л. Чередник, віртуальні бібліотеки виступають новітніми інформаційними центрами, які інтегрують функції зберігання, поширення та комунікації знань, забезпечуючи оперативний доступ до інформаційних ресурсів незалежно від місця перебування користувача [5]. У контексті початкової освіти особливого значення набувають дитячі онлайн-бібліотеки, що створюються з урахуванням вікових особливостей учнів, їхніх інтересів та освітніх потреб. За дослідженнями О. Міхайлуци та Л. Власової, такі ресурси мають бути орієнтовані на зручність користування, візуальну привабливість, інтерактивність та адаптивність контенту [2].

Серед основних видів онлайн-бібліотек, що можуть бути використані в освітньому процесі початкової школи, доцільно виокремити: електронні бібліотеки, які містять цифрові копії художніх і навчальних текстів та забезпечують доступ до широкого кола літератури; дитячі цифрові платформи, що поєднують бібліотечні ресурси з інтерактивними елементами (рекомендаційні системи, рейтинги, завдання, ігрові механіки); інтерактивні книжки, які передбачають мультимедійний супровід, анімацію, аудіо- та візуальні ефекти, що сприяють залученню учнів до читання.

Використання онлайн-бібліотек у початковій школі відкриває широкі можливості для організації самостійної читацької діяльності учнів та підвищення їх інтересу до читання. Завдяки доступності цифрових ресурсів і різноманітності контенту онлайн-бібліотеки можуть ефективно інтегруватися як у навчальний, так і в позанавчальний процес.

Одним із напрямів використання онлайн-бібліотек є організація позакласного читання. Учні отримують можливість самостійно обирати тексти відповідно до власних інтересів, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації до читання. Вчитель може пропонувати орієнтовні списки літератури або тематичні добірки, водночас залишаючи учням свободу вибору.

Важливим аспектом є використання онлайн-бібліотек для виконання індивідуальних читацьких завдань. Такий підхід дозволяє враховувати рівень читацької підготовки кожного учня, його темп роботи та особистісні інтереси. Учні можуть працювати з текстами у зручному для себе режимі, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності за результати власної діяльності.

Онлайн-бібліотеки також виступають ефективним засобом розвитку читацького інтересу, оскільки поєднують традиційний текст із елементами інтерактивності, візуалізації та гейміфікації. Це особливо важливо для молодших школярів, для яких емоційна залученість є ключовим чинником формування позитивного ставлення до читання.

Практична реалізація роботи з онлайн-бібліотеками може здійснюватися через систему спеціально дібраних завдань, спрямованих на активізацію читацької діяльності учнів. Зокрема, доцільно використовувати такі види завдань: обери книгу та створи міні-відгук, у якому коротко передай зміст і власне враження від прочитаного; знайди улюбленого героя і опиши його, звертаючи увагу на риси характеру, вчинки та ставлення до інших персонажів; склади власний список читання, обґрунтувавши вибір книжок відповідно до своїх інтересів; порівняй дві книги або персонажів, визначивши спільні та відмінні риси; створи ілюстрацію або цифрову презентацію до прочитаного твору; постав запитання до тексту та дай на них відповіді, демонструючи розуміння змісту.

Такі завдання сприяють не лише кращому розумінню тексту, а й розвитку умінь аналізувати, оцінювати та інтерпретувати прочитане, що є важливими складовими читацької компетентності.

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що онлайн-бібліотеки є ефективним інструментом організації самостійної читацької діяльності учнів початкової школи в умовах цифровізації освіти. Вони забезпечують широкий доступ до різноманітних текстів, створюють умови для індивідуалізації навчання та сприяють активному залученню учнів до читання.

Список використаних джерел:

1. Волошина Г. Формування читацької самостійності молодших школярів засобами дитячої художньої книжки // *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2023. Вип. 1 (27). С. 61. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(27).2023.278731

2. Міхайлуца О. М., Власова Л. А. Особливості розробки дитячої онлайн-бібліотеки // *Сучасні виклики та напрями вдосконалення в економічній та технічній наукових сферах* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції Інженерного навчально-наукового інституту ім. Ю. М. Потебні Запорізького національного університету (5–6 грудня 2023 р.). Запоріжжя, 2023. С. 275–278.

3. Парфілова С., Шаповалова О., Заровна Ю. Сучасні підходи до формування читацької самостійності молодших школярів // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 5 (119). С. 106–116. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2022.05/106-116

4. Ткаченко Л. П., Гнатовська К. С., Левандовська Г. В., Кваша А. С. Формування читацької компетентності молодших школярів засобами сучасної дитячої літератури // *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка*. 2025. № 8 (38). С. 1880–1893.

5. Чередник Л. А. Віртуальна бібліотека як новітній інформаційний центр // *Бібліотека. Наука. Комунікація. Інноваційні трансформації ресурсів і послуг* : матеріали Міжнародної наукової конференції. 2022. URL: http://conference.nbuv.gov.ua/report/view/id/1618

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОМУНІКАЦІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Світлана Звєкова,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
м. Ізмаїл
Науковий керівник: д. п. н., проф. Князян М. О.

Сучасні умови функціонування системи освіти України, зумовлені воєнним станом, актуалізують необхідність пошуку ефективних механізмів підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Серед ключових викликів слід виокремити обмеження доступу до освітнього середовища, нестабільність організації навчального процесу, вимушене переміщення сімей та підвищений рівень психоемоційного навантаження. У цих умовах особливої значущості набуває проблема забезпечення комунікації як базового інструменту навчання, розвитку та соціалізації дитини. Для дітей із порушеннями мовлення, розладами спектра аутизму, інтелектуальними порушеннями або комплексними порушеннями розвитку комунікація часто потребує спеціальної підтримки, яка в умовах кризи може бути забезпечена завдяки інноваційним технологіям, зокрема засобам альтернативної та додаткової комунікації.

Альтернативна та додаткова комунікація розглядається як система методів, стратегій і технічних засобів, що доповнюють або замінюють усне мовлення у випадках його обмеженості або відсутності. У сучасній науковій і педагогічній практиці АДК виступає не лише компенсаторним механізмом, але й інструментом розвитку мовлення, мислення та соціальної взаємодії. В умовах воєнного стану значення АДК значно зростає, оскільки вона дозволяє забезпечити безперервність комунікації навіть за відсутності стабільного освітнього середовища [1].

Серед найбільш поширених і ефективних засобів АДК слід виокремити мобільні застосунки, що функціонують на основі піктографічних систем та синтезованого мовлення. Одним із таких інструментів є застосунок TippyTalk, який широко використовується в українському освітньому просторі. Його особливістю є можливість створення індивідуалізованих комунікативних таблиць із використанням візуальних символів, що дозволяє дітям формувати повідомлення шляхом вибору відповідних піктограм. Важливою функцією є синтез мовлення, який забезпечує озвучення обраних символів, що сприяє розвитку мовленнєвої активності та формуванню асоціативних зв'язків між словом і зображенням. Крім того, застосунок дозволяє здійснювати віддалений контроль і налаштування з боку батьків або педагогів, що є особливо актуальним в умовах дистанційного навчання.

Іншим потужним засобом АДК є застосунок Proloquo2Go, який базується на принципах системи символів PCS (Picture Communication Symbols) та має розширений функціонал для побудови фраз і речень. Його перевагою є високий рівень гнучкості, що дозволяє адаптувати словниковий запас відповідно до вікових, когнітивних та мовленнєвих особливостей дитини. Система передбачає поетапне ускладнення комунікативних структур – від окремих слів до складних синтаксичних конструкцій, що сприяє поступовому розвитку мовлення. Водночас слід зазначити, що використання цього застосунку потребує відповідної підготовки педагогів і батьків, а також наявності технічних ресурсів, що може бути обмеженням у кризових умовах.

Значну роль у системі АДК відіграють також низькотехнологічні засоби, зокрема комунікативні книги, таблиці, картки з піктограмами, які не потребують електронних пристроїв і можуть бути ефективно використані в умовах обмеженого доступу до електроенергії чи інтернету. У ситуаціях воєнного стану такі засоби набувають особливої актуальності, оскільки забезпечують стабільність комунікації незалежно від технічних умов. Водночас їх ефективність значною мірою залежить від систематичності використання та залучення дорослих до процесу комунікації [3].

Окрему увагу слід приділити використанню комунікативних кнопок і пристроїв із записаними повідомленнями, які дозволяють дітям швидко передавати базові потреби або відповіді. Такі засоби є особливо корисними для дітей із тяжкими порушеннями мовлення або моторики, оскільки забезпечують простий і доступний спосіб взаємодії. У поєднанні з візуальними підказками та жестовою підтримкою вони формують багатоканальну систему комунікації, що підвищує ефективність сприйняття та передачі інформації.

Аналіз практичного використання засобів АДК свідчить про їх значний вплив на розвиток комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами. Застосування цифрових і традиційних засобів АДК сприяє активізації мовленнєвої діяльності, формуванню ініціативності у спілкуванні, розвитку навичок соціальної взаємодії та підвищенню рівня самостійності. Важливим аспектом є також позитивний вплив на емоційний стан дітей, оскільки можливість виражати власні потреби і почуття знижує рівень фрустрації та тривожності [2].

Разом із тим ефективність використання засобів АДК значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов, серед яких ключовими є індивідуалізація підходу, системність використання комунікативних засобів, інтеграція АДК у всі види діяльності дитини та підготовка педагогів і батьків. Важливим є також дотримання принципу мультимодальності, який передбачає використання різних каналів комунікації (візуального, слухового, тактильного), що забезпечує більш повне засвоєння інформації.

У контексті воєнного стану особливої актуальності набуває проблема доступності засобів АДК. Недостатнє фінансування, відсутність технічного забезпечення, нестабільний інтернет-зв’язок та недостатній рівень підготовки фахівців обмежують можливості їх широкого впровадження. У зв’язку з цим доцільним є розширення державних програм підтримки, залучення міжнародних і благодійних організацій, а також розробка доступних вітчизняних ресурсів, адаптованих до умов кризових ситуацій [4].

Таким чином, інноваційні технології, зокрема засоби альтернативної та додаткової комунікації, відіграють ключову роль у забезпеченні комунікації дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Вони дозволяють компенсувати обмеження традиційних форм взаємодії, сприяють розвитку мовлення, соціалізації та емоційній стабільності дітей.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Харків : Ранок, 2019. 287 с.
2. Лещук Г. В. Інклюзивна комунікація як засіб формування інклюзивного суспільства. Соціальна робота та соціальна освіта. 2021. № 2.
3. Demus Y. Inclusive education in Ukraine: problems and prospects. Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action. 2021. Issue 24.
4. Serheieva V. Organization of inclusive education of children with special educational needs. European Humanities Studies. 2020.

ЗАЛУЧЕННЯ АДАПТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДО ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК

Дмитро Злагодух,
здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Малежик Михайло Павлович,
доктор фізико-математичних наук,
професор кафедри комп'ютерної та програмної інженерії

Анотація. У цій роботі розглянуто можливості інтеграції адаптивних технологій навчання в освіті програми формування технічних умінь майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук, зокрема в галузі комп'ютерної електроніки. На основі розробки автора (модель на основі інтегративного підходу) [5], запропоновано використання адаптивних LMS-модулів, платформ та AI-інструментів для персоналізації траєкторій навчання. Показано, що адаптивні технології підвищують ефективність засвоєння матеріалу, сприяють індивідуалізації та мотивації здобувачів світи. Запропоновано алгоритм впровадження адаптивних елементів у лабораторні роботи з моделювання (Multisim/Electronics Workbench) та систему оцінювання на основі даних про час реакції, кількість помилок і рівень самостійності.

Ключові слова: адаптивне навчання, технічні уміння, бакалаври комп'ютерних наук, комп'ютерна електроніка, інтегративна модель, LMS, штучний інтелект, персоналізоване навчання.

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці в IT-сфері вимагає від бакалаврів комп'ютерних наук не лише теоретичних знань, а й високого рівня технічних умінь, зокрема в комп'ютерній електроніці. Традиційні методи навчання нестабільно забезпечують індивідуалізацію процесу навчання, що

призводить до фрагментарності знань і низької мотивації серед здобувачів освіти, неспроможних опанувати матеріал при заданому темпі і навантаженні. Адаптивні технології навчання здатні подолати ці виклики, оскільки динамічно коригують контент залежно від рівня знань, часу реакції, кількості помилок, вибору відповідей здобувача освіти тощо [1].

Актуальність теми підтверджується даними досліджень: адаптивне навчання підвищує ефективність засвоєння, забезпечує персоналізацію та сприяє розвитку автономності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Систематичний аналіз літератури показує, що адаптивні технології широко застосовуються в інклюзивній та цифровій освіті. Платформи Smart Sparrow, DreamBox Learning, ALEKS, Edmentum та CogBooks автоматично адаптують матеріал до потреб здобувача освіти, аналізуючи індикатори когнітивних процесів [1; 2]. У вітчизняних дослідженнях підкреслюється роль LMS у створенні адаптивних цифрових середовищ для вищої освіти [3]. Міжнародні стандарти також рекомендують персоналізовані траєкторії для формування технічних компетентностей [4].

У нашому дисертаційному дослідженні вже реалізовано елементи самонавчання в LCMS Moodle з модулями адаптивного типу (теоретичний блок, практичні симуляції, миттєвий зворотний зв'язок) [5]. Дослідження підтверджують, що адаптивні системи на базі ШІ підвищують мотивацію та результати в технічних дисциплінах [6; 7].

Модель практико-технічної підготовки на основі інтегративного підходу передбачає три ключові компоненти: самонавчання, наукову програму та проєктне навчання [5]. Адаптивні технології вписуються в них таким чином:

1. Самонавчання. Модулі в Moodle з адаптивними тестами (враховуючи реакцію, помилки, відповіді здобувача освіти) дозволяють коригувати складність завдань [1]. Наприклад, здобувач освіти допускає помилки в моделюванні, система має запропонувати додаткові симуляції з нижчим рівнем складності. Це відповідає принципам адаптивного навчання;

2. Наукова програма. Інтеграція адаптивних платформ у теоретичні блоки технічних дисциплін (зокрема "Комп'ютерна електроніка") забезпечує персоналізований зміст: студент високим рівнем підготовки отримує складніші завдання, а з низьким - базові модулі. ШІ використовується для моніторингу прогресу та генерування рекомендацій [2];

3. Проєктне навчання. Адаптивні віртуальні лабораторії дозволяють динамічно змінювати умови експерименту залежно від рівня студента [3]. Під час проєктних завдань, система аналізує портфоліо та пропонує додаткові ресурси для закриття прогалин.

Алгоритм впровадження адаптивних технологій (Рис. 1) складається з таких етапів:

1. Діагностика, яка полягає у визначенні початкового рівня володіння матеріалом здобувачем освіти. Наприклад, із використанням технології адаптивного тестування;

2. Індивідуалізація. На цьому етапі формується індивідуальна траєкторія навчання. Для здійснення цього етапу застосовуються LMS та ШІ;

3. Моніторинг, під час якого збираються різні значущі дані: час реакції, помилки, самооцінка тощо;

4. Зворотний зв'язок та коригування, що полягає у наданні пояснень/рекомендацій та адаптації/коригування завдань за потреби;

5. Підсумкова оцінка з урахуванням адаптивності.

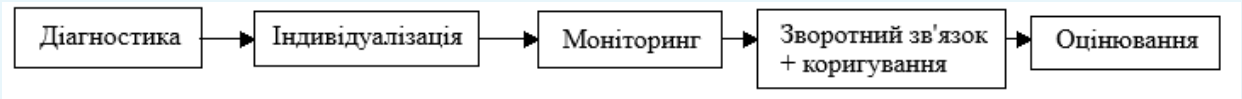


Рис. 1 Алгоритм впровадження адаптивних технологій.

Впровадження відповідає вимогам освітньо-професійної програми "Комп'ютерні науки" (наказ МОН № 962 від 10.07.2019) [4] та міжнародним рекомендаціям ACM/IEEE.

Висновки. Залучення адаптивних технологій до програм розвитку технічних умінь майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук є перспективним

напрямом модернізації освіти. Їх інтеграція у освітній процес забезпечує персоналізацію, ефективність і відповідність вимогам ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Шелевер О. В., Капітан Л. І., Коновалов О. Ю. Адаптивне навчання здобувачів за допомогою сучасних цифрових платформ. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 75. С. 269–275. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/54.pdf.

2. Чигріна Я. Можливості використання інноваційних технологій у інклюзивній освіті // *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2025. Вип. 42. С. 118–127. DOI: 10.30970/vpe.2025.42.13462

3. Малежик П.М. Теоретичні й методичні засади технічної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни) / Малежик Петро Михайлович ; наук. консультант Войтович Ігор Станіславович ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. - Київ, 2020. - 490 с.

4. Освітньо-професійна програма «Комп’ютерні науки» (бакалавр). Наказ Міністерства освіти і науки України № 962 від 10.07.2019. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/651/65194/122-kompyuterni-nauki-bakalavr.pdf

5. Злагодух Д.О. Модель практико-технічно ї підготовки фахівців з комп'ютерних наук на основі інтегративного ПІДХОДУ// Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). – 2025. – № 8(54). – С. 375–390. – DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-8(54)-375-390.

6. Hwang G.-J., Xie H., Wah B. W., Gašević D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2020. Vol. 1. Art. 100001. DOI: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001

7. Wang S., Wang F., Zhu Z. et al. Artificial intelligence in education: A systematic literature review // Expert Systems with Applications. 2024. Vol. 252A. DOI: https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ КАЗКОТЕРАПІЇ

Емілія Ібішова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Коваль Тетяна Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

У контексті реформування початкової освіти згідно з принципами «Нової української школи» особливого значення набуває розвиток комунікативних умінь. Здатність дитини висловлювати власні думки, слухати співрозмовника, підтримувати діалог, аргументувати свою позицію та ефективну взаємодіяти в колективі є фундаментом її успішної соціалізації. Казкотерапія у цьому процесі постає як універсальний засіб, що поєднує навчання та психологічну підтримку, дозволяючи розвивати мовленнєву активність через емоційне залучення.

Формування комунікативних умінь в закладах загальної середньої освіти в Україні досліджувалася багатьма науковцями. Зокрема, Бутенко Н. Ю. розглядає комунікативні процеси як складну систему соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем. Вона наголошує, що комунікація в освітньому середовищі не обмежується передачею інформації, а передбачає встановлення взаєморозуміння, зворотного зв’язку та створення сприятливого клімату [2].

Питання реалізації компетентнісного підходу в початковій школі ґрунтовно висвітлює у своїх працях Байбара Т. М. [1]. Дослідниця обґрунтовує, що результатом навчання має бути не лише засвоєння знань, а й здатність дитини застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. Саме цей підхід визначає формування комунікативної компетентності як інтегрованої якості особистості молодшого школяра.

Використання казкотерапії для розвитку комунікативних умінь є одним з найкращих методів психологічної корекції та розвитку особистості. За результатами дослідження Дубовик С. та Наумець В., казка виступає ефективним інструментом поєднання пізнавальної діяльності із емоційним розвитком [3]. У їхніх дослідженнях акцентується увага на тому, що використання казки сприяє активізації мовлення, розвитку творчого мислення, зниженню психологічних бар'єрів і відкритості у спілкуванні.

Формування комунікативних умінь передбачає оволодіння дитиною навичками сприймання та висловлювання власних думок. Згідно з дослідженнями Бутенко Н., комунікація в освітньому процесі є не просто обміном інформацією, а й інтегрованою взаємодією, що поєднує вербальні та невербальні засоби та ґрунтується на будується на взаєморозумінні [2].

Для учнів молодших класів казка є найбільш природною формою пізнання світу, адже саме з неї розпочинається знайомство дитини з цінностями, розумінням «добра» і «зла», з образами та можливими труднощами, з етичними нормами та взаємодією між людьми. Казкотерапія дозволяє дитині «проживати» складні ситуації спілкування через образи героїв, що сприяє розвитку емпатії та мовленнєвої активності. Використання казки активізує не лише мовлення, а й розкриває творчий потенціал дитини та емоційне вивільнення [3]. Це особливо важливо для подолання мовленнєвих бар'єрів.

Сучасні дослідження підтверджують ефективність казкотерапії у формуванні комунікативних умінь. Орленко І. М. та Цимбалюк В. А. зазначають, що казкотерапія сприяє розвитку емоційної грамотності, вчить дітей розпізнавати власні емоції та почуття інших, що є важливою передумовою ефективної комунікації та соціальної взаємодії [4].

Відповідно до компетентнісного підходу, освітній процес має бути спрямований на формування практичних умінь. Казкотерапія забезпечує цю можливість, оскільки в процесі роботи з казкою учні вчаться аргументувати власну думку та слухати інших, проявляти емпатію до співрозмовника та знаходити способи вирішення конфліктів [1].

Теоретичний аналіз пнаукових джерел підтверджує, що казкотерапія є ефективним засобом формування комунікативних умінь молодших школярів, оскільки відповідає віковим особливостям дітей та принципам дитиноцентризму, а також забезпечує розвиток мовленнєвої, емоційною та соціальної сфери особистості дитини.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. Початкова школа. 2010. № 8.

2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні. Київ : КНЕУ, 2014. 383 с.

3. Дубовик С., Наумець В. «Молодий вчений». №5 (81) травень 2020. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31542/1/S_Dubovyk_V_Naumets_MV_5%2881%29_2020.pdf

4. Орленко І. М. та Цимбалюк В. А. Особливості формування комунікативних навичок у дітей за допомогою казкотерапії. Ментальне здоров'я. №2. 2024. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-2005/2024-2-8

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Людмила Іванчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Микола Богданюк,
здобувач фахового передвищого рівня освіти
спеціальності «Комп'ютерні науки»
ВСП «Фаховий коледж Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича»
Науковий керівник: Богданюк Антоніна Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри
педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Актуальність дослідження. Реформування системи освіти України відповідно до концепції НУШ (Нової української школи) передбачає перехід до якісно нової моделі навчання, орієнтованої на особистісний розвиток учня, формування ключових компетентностей та створення безпечного освітнього середовища. Однією з ключових засад НУШ є «педагогіка партнерства», що базується «на принципах взаємоповаги, довіри, діалогу та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу» [1].

Особливої актуальності набуває проблема організації партнерських взаємин у процесі ігрової діяльності, яка є провідною формою навчання молодших школярів. Саме гра створює природні умови для взаємодії, розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту та соціалізації дитини [2]. В умовах НУШ ігрова діяльність набуває нового змісту, стаючи не лише засобом навчання, а й ефективним інструментом формування партнерських взаємин.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз методичних підходів до організації партнерських взаємин у процесі ігрової діяльності в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка партнерства передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію, у якій кожен учасник освітнього процесу виступає «активним і рівноправним партнером» [1]. Основними її принципами є: повага до особистості, доброзичливість, довіра, діалог, взаємна відповідальність.

Науковці зазначають, що ефективна взаємодія між учителем і учнями можлива лише за умови створення сприятливого психологічного клімату, який забезпечує комфорт і мотивацію до навчання [3]. У цьому контексті гра виступає універсальним засобом організації взаємодії, адже вона природно включає елементи співпраці, взаємодопомоги та комунікації.

Ігрова діяльність як педагогічне явище характеризується добровільністю, емоційністю, творчим характером і спрямованістю на результат, що має значення для учасників гри. Саме ці характеристики роблять її ефективним інструментом формування партнерських взаємин.

Охарактеризуємо методичні підходи до організації партнерських взаємин у процесі ігрової діяльності, яких виділяють п'ять, а саме:

- ✓ особистісно орієнтований підхід;
- ✓ компетентнісний підхід;
- ✓ діяльнісний підхід;
- ✓ інтерактивний підхід;
- ✓ соціокультурний підхід [2].

Зокрема, «особистісно орієнтований підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня, його інтересів, здібностей та рівня розвитку». У процесі ігрової діяльності це реалізується через добір ігор, які відповідають віковим та психологічним особливостям дітей [2].

Учитель у цьому випадку виступає не як контролер, а як партнер і фасилітатор, який підтримує ініціативу учнів, створює умови для самовираження

та розвитку. Такий підхід сприяє формуванню довірливих взаємин і позитивного емоційного клімату в колективі.

Компетентнісний же підхід є основою сучасної освіти і передбачає формування в учнів здатності застосовувати знання, уміння та навички в реальних життєвих ситуаціях [1]. У процесі гри учні розвивають комунікативну, соціальну, громадянську компетентності.

Наприклад, у рольових іграх діти навчаються взаємодіяти, розподіляти ролі, вирішувати конфліктні ситуації, що сприяє розвитку «партнерських відносин» [4]. Таким чином, гра виступає ефективним середовищем для формування ключових компетентностей.

Зокрема, діяльнісний підхід акцентує увагу на активній участі учнів у навчальному процесі. Ігрова діяльність забезпечує включення дітей у різні види діяльності: пізнавальну, комунікативну, творчу [2].

У процесі гри учні не лише отримують знання, а й набувають досвіду співпраці, що є важливим для формування партнерських взаємин. Вчитель організовує навчальні ситуації, у яких учні спільно вирішують завдання, обговорюють результати та оцінюють власну діяльність.

Інтерактивний підхід передбачає активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Використання інтерактивних методів, таких як групова робота, рольові ігри, дискусії, сприяє формуванню навичок співпраці [4].

Ігрові технології дозволяють створити ситуації, у яких кожен учень має можливість висловити свою думку, проявити ініціативу та відчути свою значущість. Це сприяє формуванню взаємоповаги та довіри.

Соціокультурний підхід передбачає врахування соціального досвіду учнів, їхнього культурного середовища та цінностей. У процесі ігрової діяльності це реалізується через використання сюжетно-рольових ігор, що відображають реальні життєві ситуації [3].

Це сприяє формуванню соціальних навичок, розвитку емпатії та здатності до співпереживання, що є важливими складовими партнерських взаємин.

Важливу роль у формуванні партнерських взаємин відіграє вчитель, який виступає організатором освітнього процесу, наставником і партнером. Його завдання полягає у «створенні умов для ефективної взаємодії, підтримці ініціативи учнів та розвитку їхніх здібностей» [5].

Не менш важливою є участь батьків, які є повноправними учасниками освітнього процесу. Їх залучення до ігрової діяльності (наприклад, через спільні заходи, свята, проєкти) сприяє зміцненню партнерських взаємин між школою та родиною. Як показують сучасні дослідження, «ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від узгодженості дій усіх учасників та комплексного підходу до організації взаємодії» [6].

Сучасні освітні тенденції передбачають активне використання цифрових технологій, що відкриває нові можливості для організації ігрової діяльності. Онлайн-ігри, інтерактивні платформи, освітні додатки сприяють підвищенню мотивації учнів та розширенню можливостей для співпраці.

Водночас важливо забезпечити баланс між традиційними та цифровими формами ігрової діяльності, враховуючи вікові особливості дітей та освітні цілі.

Висновки. Отже, організація партнерських взаємин у процесі ігрової діяльності є важливою складовою освітнього процесу в Новій українській школі. Використання особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, інтерактивного та соціокультурного підходів забезпечує ефективну взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Ігрова діяльність виступає не лише засобом навчання, а й простором для розвитку соціальних навичок, формування довіри, взаємоповаги та відповідальності. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку практичних моделей впровадження партнерських взаємин у різних освітніх середовищах.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2018. 504 с.

3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : теоретичні засади. Київ : К.І.С., 2017. 128 с.

4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід. Київ : А.С.К., 2019. 192 с.

5. Локшина О. І. Педагогіка партнерства в умовах Нової української школи. Педагогіка і психологія. 2020. № 2. С. 5–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pip_2020_2_3

6. Богданюк А., Войнован Ю., Розвивальний потенціал гри : навч.-мет. посіб. (на допомогу вчителю). Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. 180 с. URL: https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1345189/13451

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Таміла Калюжна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Цибін Станіслав Григорович,
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Реформування початкової освіти в Україні, зумовлене впровадженням концепції Нової української школи, передбачає переорієнтацію освітнього процесу з передачі знань на формування ключових компетентностей учнів. Особливе місце серед них посідає природнича компетентність, розвиток якої забезпечується через активну пізнавальну діяльність дітей, інтеграцію навчального змісту та застосування сучасних педагогічних технологій. Важливу роль у цьому процесі відіграє інтегрований курс «Я досліджую світ», який спрямований на формування цілісного уявлення про природне й соціальне середовище, усвідомлення взаємозв’язків між людиною та довкіллям, а також розвиток дослідницьких умінь молодших школярів. У зв’язку з цим особливої значущості набуває використання інтерактивних технологій навчання як ефективного засобу формування природничих компетентностей, що охоплюють не лише систему знань про природу, а й уміння спостерігати, досліджувати

явища, аналізувати отриману інформацію, робити обґрунтовані висновки та застосовувати їх у практичних життєвих ситуаціях.

Природнича компетентність у початковій школі розглядається як інтегроване утворення, що включає знання про об'єкти та явища природи, дослідницькі уміння, екологічну свідомість, ціннісне ставлення до довкілля та готовність до відповідальної поведінки. Її формування неможливе в умовах пасивного засвоєння інформації, оскільки природничі знання мають діяльнісний характер і потребують практичного застосування. Саме тому інтерактивні технології навчання, які передбачають активну взаємодію учнів між собою та з учителем, стають важливим інструментом модернізації освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що інтерактивні методи навчання сприяють розвитку пізнавальної активності, що є передумовою формування будь-якої компетентності. Н. Максимчук і О. Хом'як підкреслюють, що уроки інтегрованого курсу «Я досліджую світ» мають значний потенціал для активізації навчальної діяльності молодших школярів через використання різноманітних форм роботи, які стимулюють інтерес до пізнання та самостійного пошуку знань [1]. Автори зазначають, що пізнавальна активність проявляється у допитливості, прагненні до дослідження та готовності виконувати навчальні завдання творчого характеру, що безпосередньо пов'язано з формуванням природничої компетентності.

Інтерактивні технології навчання передбачають організацію освітнього процесу на засадах співпраці, діалогу та взаємодії. Вони включають групові форми роботи, навчальні дискусії, рольові та ділові ігри, дослідницькі завдання, проєктну діяльність, використання цифрових ресурсів. М. Проць і Л. Нос наголошують, що інтерактивні методи на уроках «Я досліджую світ» забезпечують активне включення учнів у навчальний процес, сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних умінь і здатності застосовувати знання в практичних ситуаціях [4]. Особливо важливим є те, що такі методи дозволяють створити ситуацію співробітництва, у якій учні виступають не пасивними слухачами, а активними учасниками навчання.

Одним із важливих напрямів інтерактивного навчання є використання цифрових технологій. Сучасні інформаційно-комунікаційні засоби дозволяють візуалізувати природничі явища, моделювати процеси, організовувати віртуальні дослідження, що значно розширює можливості традиційного уроку. У дослідженні Л. Романенко та Ю. Васюк розглядається використання інтернет-сервісу Icograms 3D Map Designer на уроках курсу «Я досліджую світ», який сприяє формуванню просторових уявлень і розумінню природних процесів через інтерактивну роботу з картографічними матеріалами [5]. Такий підхід дозволяє поєднати навчання з елементами дослідження та творчості, що позитивно впливає на мотивацію учнів.

Важливим компонентом сучасного інтерактивного освітнього середовища є електронні підручники та цифрові платформи. Т. Павлова зазначає, що електронний інтерактивний підручник з курсу «Я досліджую світ» має значний інструментальний потенціал для організації навчання, оскільки поєднує текстову інформацію з мультимедійними матеріалами, інтерактивними завданнями, відео та симуляціями [3]. Використання таких ресурсів дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, забезпечувати диференціацію навчання та створювати умови для самостійної роботи. Особливо важливо, що інтерактивні підручники сприяють формуванню дослідницьких умінь, адже учні можуть експериментувати, перевіряти гіпотези та отримувати миттєвий зворотний зв’язок.

Природнича компетентність тісно пов’язана з формуванням екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи. О. Мацилюк і А. Войтович доводять, що активні методи навчання, зокрема проєктна діяльність, сприяють формуванню екологічної компетентності, оскільки дозволяють учням усвідомити практичне значення природничих знань і застосувати їх у реальному житті [2]. Хоча автори акцентують увагу на проєктному підході, його інтерактивний характер робить його важливою складовою сучасних технологій навчання. У процесі виконання екологічних проєктів учні спостерігають

природні явища, аналізують стан довкілля, пропонують способи його збереження, що формує відповідальне ставлення до природи.

Інтерактивні технології сприяють також розвитку дослідницьких умінь, які є основою природничої компетентності. Молодші школярі навчаються ставити запитання, висувати припущення, проводити спостереження, фіксувати результати та робити висновки. Така діяльність відповідає віковим особливостям дітей, які характеризуються природною допитливістю та потребою в активному пізнанні світу. Водночас інтерактивні форми роботи забезпечують емоційну залученість учнів, що підсилює мотиваційний компонент навчання.

З позицій сучасної педагогічної теорії інтерактивні технології можна розглядати як засіб переходу від знаннєвої моделі освіти до компетентнісної. Вони дозволяють інтегрувати знання, уміння та цінності, забезпечують зв'язок навчання з реальним життям і формують здатність до самостійного пізнання. Особливо важливо, що інтерактивні методи сприяють формуванню метапредметних умінь: уміння працювати в команді, комунікувати, планувати діяльність, оцінювати результати.

Власний аналітичний погляд дозволяє стверджувати, що ефективність інтерактивних технологій у формуванні природничих компетентностей зумовлена їх комплексним впливом на когнітивну, діяльнісну та емоційно-ціннісну сфери особистості. По-перше, вони забезпечують активне засвоєння знань через практичну діяльність. По-друге, вони формують дослідницькі уміння, необхідні для розуміння природних явищ. По-третє, вони сприяють розвитку відповідального ставлення до довкілля. По-четверте, вони створюють позитивний емоційний фон навчання, що підвищує його результативність.

Таким чином, інтерактивні технології навчання виступають ефективним засобом формування природничих компетентностей учнів початкової школи на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Вони забезпечують активну позицію учнів у навчальному процесі, сприяють розвитку пізнавальної активності, дослідницьких умінь і екологічної свідомості, а також створюють умови для інтеграції знань із різних освітніх галузей.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням методичних моделей використання інтерактивних технологій у різних тематичних блоках курсу, визначенням критеріїв оцінювання сформованості природничої компетентності та вивченням впливу цифрових ресурсів на навчальні досягнення учнів. Особливо актуальним є дослідження можливостей поєднання традиційних і цифрових інтерактивних методів у змішаному форматі навчання.

Отже, інтерактивні технології є важливим інструментом реалізації компетентнісного підходу в початковій освіті. Їх систематичне використання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» сприяє формуванню допитливої, активної та відповідальної особистості, здатної до самостійного пізнання природи й усвідомленої взаємодії з довкіллям. Саме тому впровадження інтерактивних технологій можна розглядати як одну з ключових умов підвищення якості природничої освіти молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Максимчук Н. С., Хом'як О. А. Особливості розвитку пізнавальної активності учнів на уроках інтегрованого курсу «я досліджую світ» у початкових класах НУШ. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: педагогіка та психологія*. 2024. № 2. С. 24–29. URL: https://doi.org/10.32782/3041-2021/2024-2-4

2. Мацилюк О., Войтович А. Формування екологічної компетентності в здобувачів початкової освіти засобами проектної діяльності. *Молодий вчений*. 2024. № 7 (131). С. 111–115. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-7-131-24

3. Павлова Т. Електронний інтерактивний підручник з інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: інструментальні можливості. *Ukrainian Educational Journal*. 2024. № 1. С. 151–160. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-151-160

4. Prots M., Nos L. Didactic potential of interactive teaching methods at "I Explore The World" lessons in primary school. *Visnyk of the Lviv University. Series*

Pedagogics. 2023. № 39. С. 185–195. URL: https://doi.org/10.30970/vpe.2023.39.12045

5. Romanenko L., Vasiuk Y. Organizational and methodological fundamentals of using the icograms 3d map designer internet service in lessons "i am exploring the world" in the 2nd class. *Young Scientist*. 2020. Т. 11, № 87. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-84

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

Вікторія Карагодіна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальність 053 Практична психологія
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Чанчиков Ілля Костянтинович,
доктор філософії з психології,
викладач кафедри практичної психології
УДУ імені Михайла Драгоманова

Вплив інноваційних технологій на особистість учнів

Сучасна освіта переживає період глибоких змін і переосмислення підходів до навчання та виховання дітей. У центрі уваги педагогіки сьогодні знаходиться не лише передача знань, а й формування гармонійної, психологічно стійкої особистості. У цьому контексті особливої ваги набувають педагогічні технології, спрямовані на зміцнення психічного здоров'я учнів. Одним із найважливіших інструментів у цьому процесі стають інноваційні освітні технології, які змінюють характер взаємодії між учителем і учнем, відкривають нові можливості для розвитку дитини та створюють сприятливе середовище для її особистісного зростання.

Інноваційні технології в освіті — це сучасні методи, прийоми та засоби організації навчального процесу, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх творчого мислення, самостійності та емоційної стійкості. Вони допомагають створити таке освітнє середовище, у якому дитина почувається безпечно, впевнено та зацікавлено. Наприклад, впровадження в навчання використання інтерактивної дошки, яку для навчання для навчання впровадила компанія **SMART Technologies** у 1991 році, розробивши перший такий пристрій для активної спільної роботи.[4] З часом це стало стандартом для

шкіл і є невід'ємною частиною інтерактивного навчання, сприяючи кращому засвоєнню матеріалу через візуалізацію та інтерактивні методи.

Інтерактивна дошка у класі, поєднує можливості проектора, комп'ютера та маркерної дошки. Це не просто заміна звичайної крейдової поверхні, а потужний інструмент, який змінює саму філософію навчання. Їх використання в школі має кілька ключових цілей.

Інтерактивне навчання — це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчального процесу. Розвиток інформатики, індустрії ІКТ впливають не тільки на темпи і характер ІО, але й мають визначальний вплив на загальні процеси інформаційної трансформації світу, безпосередньо спричинюють появу інформаційного суспільства і в перспективі суспільства знань. [1], [6]

Завдяки інтерактивним дошкам абстрактні поняття стають наочними. Вчитель може не просто розповідати, а й показувати приклади моделі, а й наближати та досліджувати в реальному часі

Важливий аспект впливу інноваційних технологій є підвищення навчальної мотивації учнів. Використання інтерактивних методів навчання, проєктної діяльності, ігрових технологій, мультимедійних ресурсів робить освітній процес більш динамічним і цікавим. Учні стають активними учасниками навчання, а не лише пасивними слухачами. Такий підхід сприяє розвитку внутрішньої мотивації, почуття успіху та віри у власні можливості, що є важливими складниками психічного здоров'я дитини.

Не менш важливими є психологічний аспект, особливо для дітей з ООП використання мультимедійних технологій знижує страх зробити помилку. На відміну від запису в зошиті чи на звичайній дошці, на інтерактивній панелі помилку можна виправити одним рухом. Це створює психологічно комфортне середовище, де учень не боїться експериментувати. А також дає змогу розвивати

дрібну моторику та координацію**.** Для молодших школярів робота зі стилусом або дотиками до екрана є корисною для розвитку сенсомоторних навичок.

Важливу роль у зміцненні психічного здоров'я учнів відіграють також технології співпраці та партнерської взаємодії. Коли навчання будується на основі поваги, довіри та підтримки, учні відчувають себе значущими та потрібними. Робота в групах, колективні творчі завдання, спільні проєкти допомагають дітям розвивати навички комунікації, емпатії та взаємодопомоги. У такому середовищі формується позитивний психологічний клімат, що сприяє емоційному благополуччю школярів.

Завдяки впровадженням в освітній процес ІТ технологій у учнів з'являється можливість моделювати ситуації та бачити наслідки своїх дій на екрані вчить аналізувати інформацію, а не просто її зазубрювати, що сприяє розвитку критичного мислення. Також в процесі навчання покращується концентрацію уваги: динамічна зміна зображень та можливість взаємодіяти з інтерактивною дошкою допомагають утримувати увагу учнів, що е важливим для дітей з кліповим мисленням або гіперактивністю [5]

Інноваційні технології також сприяють розвитку самостійності та відповідальності учнів. Наприклад впровадження системи «Мрія» перехід від паперового журналу до цифрового застосунку, а глибинна зміна самої філософії навчання. Це перехід від уніфікації до визнання унікальності кожної дитини. «Мрія» вибудовує прозорий міст між вчителем, дитиною та батьками. [4] Це ліквідує «інформаційний вакуум», який раніше ставав ґрунтом для конфліктів та непорозумінь. Підтвердження тому – батьки отримують не «вирок» у кінці семестру, а живий фідбек. Це перетворює їх із контролерів на активних учасників освітнього процесу, які здатні вчасно підтримати дитину в моменти труднощів, спираючись на об'єктивні дані, а не на суб'єктивні припущення.

У процесі дослідницької діяльності, виконання проєктів, розв'язання проблемних ситуацій школярі вчаться приймати рішення, планувати власну діяльність і оцінювати результати своєї роботи. Це формує впевненість у собі,

підвищує самооцінку та допомагає дитині відчувати себе активним творцем власного успіху.

Система «Мрія» — це інструмент, який повертає людиноцентричність в освіту. Вона звільняє педагога від рутини, а дитину — від страху помилки, перетворюючи навчання на захопливу подорож до самопізнання. Це не просто цифровізація, це створення середовища, де кожен учень отримує шанс стати кращою версією себе [2], [7].

Водночас важливо пам'ятати, що використання інноваційних технологій повинно бути педагогічно доцільним і спрямованим на гармонійний розвиток особистості. Головним залишається не сама технологія, а її вплив на дитину, її емоційний стан та психологічний комфорт. Учитель у цьому процесі виступає не лише джерелом знань, а й наставником, підтримкою та провідником у світі пізнання.

Таким чином, інноваційні педагогічні технології відіграють важливу роль у формуванні психічно здорової особистості учня. Вони сприяють розвитку творчого потенціалу, формуванню позитивної самооцінки, емоційної стійкості та соціальних навичок. Створюючи сприятливе освітнє середовище, педагог допомагає дитині відчути радість пізнання, віру у власні сили та впевненість у майбутньому. Саме в такому середовищі формується особистість, здатна до саморозвитку, співпраці та гармонійного життя у сучасному світі.

Отже, впровадження інноваційних педагогічних технологій є важливою умовою не лише підвищення якості освіти, а й збереження психічного здоров'я учнів, що є основою їхнього успішного майбутнього.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – No 1 – Режим доступу http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt./https://iitlt.gov.ua/vypusk-%E2%84%96-1-111-elektronnoho-naukovoho-fa/

2. Від ідеї до закону: що таке «Мрія» і як вона працює. https://nus.org.ua/2025/08/19/vid-ideyi-do-zakonu-shho-take-mriya-i-yak-vona-pratsyuye/

3. Вплив інноваційний технологій на особистість учня. https://surl.li/nbcpqb

4. Кабінет міністрів України постанова від 16.02.2024 р.№177 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/177-2024-%D0%BF#Text

5. Матеріали вікіпедії Smart Technologies https://ru.wikipedia.org/wiki/Smart_Technologies

6. Сучасні цілі інформатизації освіти /с.15 https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1162/

7. Як Мрія змінює робочий день учителя: висновки тестування застосунку. https://osvitoria.media/experience/yak-mriya-zminyuye-robochyj-den-uchytelya-vysnovky-testuvannya-zastosunku/

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Марія Касакова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
м. Кропівницький
Науковий керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент Баранюк І. Г.

Інтерактивні технології відкривають значні педагогічні можливості для формування критичного мислення молодших школярів, оскільки перетворюють навчальний процес на активне та проблемно-орієнтоване середовище, де учні самостійно аналізують інформацію, аргументують власні думки, прогнозують наслідки та рефлексують над результатами своєї діяльності.

Критичне мислення є оціночним типом мислення, що активізується на фоні накладання нової інформації на особистий досвід дитини та використовується для аналізу подій і явищ з метою продукування власних обґрунтованих висновків, пошуку раціональних шляхів розв'язання проблем та об'єктивного сприйняття довкілля [Дука, 2022]. Воно характеризується глибиною, послідовністю, самостійністю, гнучкістю та швидкістю, а також включає такі компоненти, як аналіз, синтез, оцінка, аргументація та рефлексія [Бусько, Рудницька, 2022].

У молодшому шкільному віці критичне мислення перебуває на етапі формування, оскільки домінує наочно-образне мислення, висока емоційна чутливість і природна потреба в ігровій діяльності. Традиційні репродуктивні методи навчання часто виявляються недостатньо ефективними, що призводить до переважання поверхневого засвоєння знань без розвитку вміння критично

оцінювати інформацію, виявляти логічні помилки чи встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [Степанчук, 2023].

Проблема розвитку критичного мислення в початковій школі є особливо актуальною в умовах інформаційного суспільства та реалізації Концепції Нової української школи, де акцентовано увагу на формуванні ключових компетентностей, зокрема здатності опрацьовувати та систематизувати інформацію, критично її оцінювати та творчо застосовувати для розв'язання завдань [Бусько, Рудницька, 2022]. Без системного розвитку цієї компетентності молодші школярі ризикують залишитися вразливими до маніпуляцій, неспроможними до самостійного прийняття рішень та адаптації до швидкозмінних викликів сучасності. Необхідність його формування зумовлена потребою підготовки відповідальної, самостійної особистості, здатної до самонавчання впродовж життя, конструктивної співпраці та обґрунтованого оцінювання фактів і явищ [Дука, 2022].

Педагогічні можливості інтерактивних технологій реалізуються через створення ситуацій невизначеності та проблемності, що стимулює аналіз, синтез і оцінку інформації; розвиток навичок аргументації, активного слухання та порівняння альтернативних думок у атмосфері взаємної підтримки; посилення мотивації через гейміфікацію, візуалізацію та індивідуалізацію завдань відповідно до вікових особливостей дітей. Інтерактивні технології передбачають активне залучення всіх учнів до процесу навчання через кооперативне, колективно-групове, дискусійне та ситуативне моделювання [Дубяга та ін., 2025].

Серед ефективних інтерактивних методів і технологій для формування критичного мислення молодших школярів виділяються мозковий штурм, робота в парах і малих групах, метод «Шість капелюхів мислення» Е. де Боно, метод Кубування, технологія РАФТ, ментальні карти, дерево рішень, рольові ігри, акваріум, дебати, проєктна діяльність, квести та симуляції. Ці методи сприяють переходу від репродуктивного до компетентнісного навчання, розвиваючи не лише предметні знання, а й уміння аналізувати, аргументувати, рефлексувати та

співпрацювати. Цифрові інструменти (онлайн-платформи для спільної роботи, ігрові сервіси) доповнюють традиційні методи, дозволяючи швидко оцінювати результати та адаптувати завдання під індивідуальні потреби [Галушкіна, б. р.; Степанчук, 2023].

Ефективність застосування інтерактивних технологій підтверджена емпіричними дослідженнями. Зокрема, після систематичного впровадження таких технологій рівень критичного мислення підвищився: частка учнів з високим рівнем зросла, а з низьким зменшилася, а засвоєний матеріал краще утримується завдяки поєднанню активної участі, емоційного залучення та рефлексії [Бусько, Рудницька, 2022]. Аналогічні результати зафіксовано в інших експериментах, де рівень критичного мислення підвищився на 6–13 % залежно від систематичності застосування методів [Дубяга та ін., 2025; Степанчук, 2023].

Успішність впровадження інтерактивних технологій залежить від систематичності їх використання, врахування психолого-педагогічних особливостей молодших школярів, створення інтелектуально безпечного середовища та професійної майстерності вчителя як фасилітатора. Учитель організовує процес, а не передає готові знання, сприяючи поступовому ускладненню завдань і поєднанню традиційних та цифрових інструментів.

Таким чином, педагогічні можливості інтерактивних технологій полягають у забезпеченні переходу до компетентнісного навчання, що розвиває ключові навички аналізу, аргументації, рефлексії та співпраці. Їх системне застосування в початковій школі сприяє формуванню самостійної, відповідальної особистості, готової до життя в динамічному інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Бусько Ю. В., Рудницька Н. Ю. Формування критичного мислення в учнів початкової школи засобами інтерактивних технологій // Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реалії, перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Житомир, 29 листопада 2022 р.). Житомир : ФО-П «Н. М. Левковець», 2022.

URL: https://eprints.zu.edu.ua/36129/ (дата звернення: 25.03.2026).

2. Дубяга С. М., Барбашова І. А., Саєнко Ю. О., Черкашина К. А., Сухомлінова А. С. Інтерактивні методи як засіб розвитку критичного мислення в учнів початкових класів // Інноваційна педагогіка. 2025. Вип. 86.Ч.1.

URL:https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/86/part_1/13.pdf

3. Галушкіна В. О. Розвиток навичок критичного мислення молодших школярів засобами інтерактивних технологій на уроках в початковій школі [Електронний ресурс]. Київ: ЛІКО-ШКОЛА, 2020. URL: https://liko-school.kyiv.ua/images/professional-achievements/robotaGalushkina.pdf

4. Степанчук І. І. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами інтерактивних технологій : кваліфікаційна робота магістра. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023.

URL:http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8000/Stepanchuk-I.I.-PO2-M22z-free.pdf

5. Дука Т. Розвиток критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку засобами інноваційних технологій // Acta Paedagogica Volynienses. 2022. Вип. 4.

URL:https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/15346/1/829-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1561-1-10-20221223.pdf

ІГРОВІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ МОВЛЕННЄВИХ ТРУДНОЩІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Аліна Кириленко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин
Науковий керівник: Гордієнко Т.В, кандидатка педагогічних наук,
доцентка, доцентка кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту

Сучасна система освіти України орієнтована на створення рівних можливостей для навчання та розвитку всіх дітей, зокрема й тих, які мають особливі освітні потреби. Одним із важливих напрямів розвитку освіти є впровадження інклюзивного навчання, що передбачає забезпечення доступності освітнього процесу для кожної дитини та врахування її індивідуальних можливостей і потреб.

У початковій школі особливої уваги потребують учні, які мають різні мовленнєві труднощі. Недостатній розвиток мовлення може негативно впливати на навчальну діяльність дітей, їхню комунікативну активність, успішність у засвоєнні навчального матеріалу та соціальну взаємодію з однолітками. Саме тому важливим завданням педагогів є пошук ефективних методів і прийомів, спрямованих на розвиток мовлення та подолання мовленнєвих труднощів у молодших школярів.

Одним із найбільш результативних засобів роботи з дітьми молодшого шкільного віку є використання ігрових методів навчання. Ігрова діяльність сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей, формує позитивне ставлення до навчання та створює сприятливі умови для розвитку мовлення.

Питання розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку та використання ігрових технологій у навчанні розглядали О. Савченко, Н. Бібік, О.

Пометун та інші науковці. У наукових працях підкреслюється, що гра є важливим засобом розвитку мовлення дітей, оскільки вона сприяє формуванню комунікативних умінь, розвитку мислення, уяви та пізнавальної активності. Використання ігрових методів у роботі з учнями, які мають мовленнєві труднощі, допомагає створити позитивну атмосферу навчання та підвищує ефективність корекційно-розвивальної роботи.

Метою дослідження є висвітлення можливостей використання ігрових методів у процесі подолання мовленнєвих труднощів у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.

Мовленнєвий розвиток є одним із важливих аспектів загального розвитку дитини. Саме через мовлення дитина пізнає навколишній світ, встановлює контакти з іншими людьми, виражає свої думки та почуття. У дітей з мовленнєвими труднощами можуть спостерігатися порушення звуковимови, обмежений словниковий запас, труднощі у побудові речень, недостатній розвиток зв’язного мовлення.

В умовах інклюзивного навчання важливо створити такі педагогічні умови, які сприятимуть ефективному розвитку мовлення кожної дитини. Одним із таких засобів є використання ігрових методів, що відповідають віковим особливостям молодших школярів та сприяють активному залученню дітей до навчальної діяльності.

Ігрові методи передбачають використання різноманітних дидактичних ігор, спрямованих на розвиток мовлення, формування правильної звуковимови, збагачення словникового запасу та розвиток комунікативних умінь учнів. Такі ігри можуть використовуватися як на уроках, так і під час корекційно-розвивальних занять.

Одним із ефективних видів роботи є *дидактичні мовленнєві ігри,* спрямовані на формування правильної вимови звуків та розвиток фонематичного слуху. Наприклад, учням пропонуються завдання на розпізнавання звуків у словах, добір слів із певним звуком або складання слів із запропонованих звуків і складів. Такі вправи допомагають учням краще розрізняти звуки мовлення та правильно

їх вимовляти [2, с. 57].

Важливу роль відіграють *лексичні ігри*, які сприяють збагаченню словникового запасу дітей. Під час таких ігор учні можуть називати предмети за малюнками, добирати слова-ознаки, утворювати словосполучення або складати прості речення. Подібні завдання допомагають розширювати активний словниковий запас учнів та розвивати їхнє мовлення [1, с. 125].

Ефективними є також *рольові ігри,* під час яких учні моделюють різні комунікативні ситуації. Наприклад, це можуть бути ситуації спілкування у магазині, школі, транспорті або вдома. Під час таких ігор діти мають можливість використовувати мовлення у практичній діяльності, що сприяє розвитку комунікативних умінь і впевненості у власних мовленнєвих можливостях.

Важливим напрямом роботи є використання *артикуляційних та мовленнєвих ігор,* спрямованих на розвиток органів мовлення та формування правильної звуковимови. Такі вправи можуть виконуватися у формі веселих ігор, що робить їх привабливими для дітей і підвищує їхню мотивацію до виконання завдань [3, с.13].

Використання ігрових методів у роботі з молодшими школярами з мовленнєвими труднощами сприяє створенню сприятливої психологічної атмосфери, знижує рівень тривожності та допомагає дітям легше долати труднощі у спілкуванні. Крім того, гра стимулює активну взаємодію між учнями, що позитивно впливає на розвиток їхніх соціальних навичок.

Отже, використання ігрових методів є ефективним засобом подолання мовленнєвих труднощів у молодших школярів в умовах інклюзивної освіти. Ігрова діяльність сприяє розвитку мовлення, формуванню комунікативних умінь, збагаченню словникового запасу та підвищенню навчальної мотивації учнів. Застосування різних видів логопедичних ігор, дидактичних вправ та рольових ситуацій дозволяє створити сприятливі умови для розвитку мовлення дітей та їхньої успішної інтеграції в освітнє середовище. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні нових методичних підходів до використання ігрових технологій у роботі з молодшими школярами з

мовленнєвими труднощами в умовах інклюзивного навчання.

Список використаних джерел:

1. Білович, Г., Озарко, В., Мельник, Д., Ханас, О., Кітура, Н., та Невінська, О. (2024). Мовленнева компетенція як компонент розвитку мовної особистості охоронця та умова успішного навчання. *European Science, 4* (sge28-04), 122-133. DOI**:** https://doi.org/10.30890/2709-2313.2024-28-00-006

2. Звекова, В. (2024). Ігрові технології в мовленно-педагувальній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *European Science*, *3* (sge30-03), 54-63. DOI**:** https://doi.org/10.30890/2709-2313.2024-30-00-005

3. Литвин І. М., Пакушина Л. В., Савицька О. В., Коваленко В. В., Вишник О. В. Педагогічна підтримка учнів початкової школи з тяжкими мовленнєвими порушеннями в умовах розвитку та корекції. *Health Leadership and Quality of Life*. 2024. № 3. С. 15-22. DOI**:** https://doi.org/10.56294/hl2025704

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аня Кириленко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Шапошнікова Ірина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, професор

В сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства особливого значення набуває впровадження цифрових технологій у освітній процес початкової школи. Освіта поступово переходить від традиційних форм навчання до інтерактивних, що базуються на активному використанні інтернет-ресурсів. Це зумовлено не лише швидким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, а й необхідністю формування в учнів здатності адаптуватися до нових умов життя, мислити критично та ефективно взаємодіяти з інформацією.

У зв’язку з цим проблема використання інтернет-ресурсів для формування ключових компетентностей молодших школярів набуває особливої актуальності.

Інтернет-ресурси у навчанні – це сукупність цифрових освітніх матеріалів, онлайн-платформ, веб-сайтів, мобільних додатків та інтерактивних інструментів, які використовуються з метою організації, підтримки та вдосконалення освітнього процесу. До них належать освітні платформи, відеоуроки, інтерактивні вправи, електронні підручники та інші цифрові засоби, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів. Використання таких ресурсів дозволяє зробити навчання більш наочним, доступним та індивідуалізованим, що особливо важливо для молодших школярів.

Ключові компетентності – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, цінностей та особистісних якостей, які забезпечують здатність особистості

успішно діяти в різних життєвих ситуаціях. Вони включають вміння навчатися впродовж життя, інформаційно-цифрову грамотність, комунікативні здібності, ініціативність та підприємливість, соціальні та громадянські навички. Формування таких компетентностей є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти, що закріплено в концептуальних засадах реформування освітньої галузі України [2].

Згідно з Концепцією Нової української школи, освітній процес має бути спрямований не лише на засвоєння знань, а й на розвиток компетентностей, які дозволяють учням застосовувати ці знання на практиці. Варто встановити, що особлива увага приділяється формуванню інформаційно-цифрової компетентності, яка передбачає вміння користуватися сучасними технологіями, критично оцінювати інформацію та безпечно працювати в інтернет-середовищі. Інтернет-ресурси виступають важливим інструментом реалізації цих завдань, оскільки вони створюють умови для інтерактивного та практикоорієнтованого навчання [2].

Дослідження сучасних науковців свідчать про те, що використання онлайн-курсів, мобільних додатків та дистанційних технологій позитивно впливає на якість освіти. Визначено, що інтерактивні платформи дозволяють учням працювати у власному темпі, отримувати миттєвий зворотний зв’язок та формувати навички самостійного навчання. Саме цифрові інструменти сприяють підвищенню мотивації до навчання, оскільки поєднують освітній процес із елементами гри та творчості [1].

Доцільно встановити, що важливим аспектом є також використання інтернет-ресурсів як засобу розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Завдяки різноманітним інтерактивним вправам, відеоматеріалам та онлайн-завданням учні мають змогу краще засвоювати навчальний матеріал, розвивати логічне мислення та формувати навички аналізу інформації, адже як зазначає В. Л. Романюк, впровадження сучасних технологій у навчальний процес сприяє підвищенню ефективності засвоєння знань і розвитку ключових умінь учнів [3, с.305].

Інтернет-ресурси відкривають нові можливості для організації освітнього процесу, зокрема у форматі змішаного та дистанційного навчання. Це дозволяє забезпечити безперервність освіти, особливо в умовах сучасних викликів [4, с.85]. Використання цифрових платформ дає змогу вчителю ефективно планувати уроки, диференціювати завдання та враховувати індивідуальні особливості учнів, що є важливою умовою якісної освіти. Особливу роль у формуванні ключових компетентностей відіграє систематичне використання інтернет-ресурсів відповідно до освітніх цілей. Наприклад, для розвитку комунікативної компетентності можуть використовуватися онлайн-форуми та спільні проєкти, для формування інформаційної – пошукові системи та освітні платформи, а для розвитку критичного мислення – інтерактивні завдання та аналіз інформаційних джерел. У цьому контексті важливо, щоб учитель виступав не лише як носій знань, а як фасилітатор навчального процесу [5].

Отже, використання інтернет-ресурсів у початковій школі є ефективним засобом формування ключових компетентностей учнів. Воно сприяє розвитку пізнавальної активності, підвищенню мотивації до навчання, формуванню цифрової грамотності та навичок самостійної роботи. Водночас важливо забезпечити педагогічно доцільне та безпечне використання таких ресурсів, що потребує відповідної підготовки вчителів і створення якісного цифрового освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Карплюк С. О., Федорчук О. С. Аналіз впливу інтернету на освіту: роль онлайн-курсів, віддаленого навчання та мобільних додатків у сучасній освітній системі. Наукові інновації та передові технології. 2024. Т. 6, № 34. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-6(34)-1173-1185.

2. Концепція Нової української школи. 2016. URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch-2016/konczepcziya.html (дата звернення: 30.03.2026).

3. Романюк В. Л. Аналіз використання онлайн-ресурсів, мобільних додатків та інших технологій у навчальному процесі. Перспективи та інновації науки. 2024. Т. 1, № 35. С. 305–316. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-305-316.

4. Упровадження сучасних технологій для реалізації завдань освітніх галузей НУШ: зб. матеріалів ІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 жовт. 2024 р. / упоряд.: Т. Я. Довга, Н. В. Котелянець; гол. ред. Т. Я. Довга. Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2024. 115 с.

5. 11 ключових компетентностей НУШ для початкової школи – чек-лист для вчителя. URL: https://oplatforma.com.ua/article/2108-11-kompetentnostey-uchnyapochatkovo-shkoli-chek-lst-dlya-vchitelya (дата звернення: 30.03.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ 3-Х КЛАСІВ У СЕРЕДОВИЩІ НУШ

Наталія Кіпіч,
здобувачка вищої освіти 4 року навчання
спеціальності «Початкова освіта»
Науковий керівник: Ґедзик Андрій Миколайович
доктор педагогічних наук, професор

Актуальність наукової проблеми. Стрімкі зміни в інформаційному суспільстві вимагають докорінного переосмислення підходів до навчання молодших школярів. Згідно з Концепцією «Нова українська школа», Державним стандартом початкової освіти та Законом України «Про освіту», пріоритетом сучасної освіти є формування вільної, творчої та ініціативної особистості [1, 2, 3]. У віці восьми-дев'яти років, що відповідає періоду навчання у третьому класі, відбувається інтенсивний розвиток інтелектуальної та соціальної сфер дитини. Традиційне трансляційне викладання матеріалу вже не здатне задовольнити освітні потреби сучасного покоління. Тому виникає гостра потреба у впровадженні таких педагогічних інструментів, які б перетворили учня з пасивного слухача на активного суб’єкта пізнання. Саме інтерактивні методи навчання в освітньому середовищі НУШ виступають тим потужним каталізатором, що пробуджує дослідницький інтерес і природним шляхом стимулює пізнавальну активність дітей.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Дослідженням проблеми активізації навчальної діяльності та впровадження інновацій у початковій ланці освіти присвячено чимало ґрунтовних праць. Зокрема, фундаментальні засади організації інтерактивного навчання та його вплив на школярів глибоко розкрито в наукових розвідках О. І. Пометун та Л. В. Пироженко [4]. Специфіку використання таких методик безпосередньо в практиці початкових класів детально досліджувала І. І. Дівакова, яка довела їхню високу ефективність для

розвитку самостійності дітей [5]. Водночас потужний масив актуального практичного досвіду щодо застосування інтерактиву генерується безпосередньо педагогами на сучасних освітніх інтернет-платформах, де публікуються авторські розробки, адаптовані виключно під реалії Нової української школи.

Мета публікації полягає у здійсненні теоретичного аналізу сутності інтерактивного навчання та обґрунтуванні доцільності його використання для активізації пізнавального процесу третьокласників.

Виклад основного матеріалу. З'ясування сутності порушеної проблеми потребує чіткого визначення ключових дефініцій. Відповідно до сучасного тлумачного психологічного словника В. Б. Шапара, пізнавальна активність розуміється як особливий стан особистості, що характеризується прагненням до розумового напруження, ініціативністю в оволодінні новими знаннями та стійким інтересом до розв'язання пошукових завдань [6]. Зі свого боку, за визначенням О. І. Пометун, інтерактивні методи є специфічною формою організації пізнавальної діяльності, за якої навчальний процес відбувається в умовах постійної, активної та рівноправної взаємодії всіх його учасників, де вчитель виконує роль фасилітатора [4]. На відміну від традиційних підходів, такі технології моделюють життєві ситуації та заохочують до спільного вирішення проблем.

Аналізуючи еволюцію освітніх підходів за останні п'ять-сім років, можна констатувати кардинальну зміну педагогічної парадигми. Раніше на уроках у початкових класах беззаперечно переважала фронтальна робота, коли педагог пояснював новий матеріал біля дошки, а діти по черзі відповідали на поставлені запитання. Інтерактивність у ті часи здебільшого обмежувалася епізодичними бесідами або простою роботою в парах із підручником. Із впровадженням ідей Нової української школи ситуація докорінно змінилася, адже сьогодні освітній процес орієнтований на повноцінну співпрацю, діалог та спільний пошук істини.

В арсеналі сучасного вчителя третього класу з'явилася величезна кількість інструментів, що базуються як на комунікативній, так і на цифровій взаємодії. Замість звичайного заучування правил діти активно залучаються до

кооперативного навчання, працюючи в малих групах над спільними міні-проєктами чи створюючи тематичні лепбуки. Такий формат змушує кожного учня брати участь в обговоренні, аргументувати свою позицію та вчитися слухати інших. Крім того, надзвичайно популярним стало використання цифрових хмарних сервісів на кшталт Wordwall, LearningApps чи Classtime, які перетворюють рутинну перевірку знань на захопливе командне змагання. Подібні форми роботи просто не дозволяють дитині залишатися осторонь, адже кінцевий успіх усієї групи безпосередньо залежить від індивідуального внеску кожного учасника. Відповідно, учень відчуває власну значущість і відповідальність, що є найкращим внутрішнім стимулом для подальшого пізнання.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, варто зазначити, що розвиток сучасної початкової освіти неможливий без оновлення методичного інструментарію. Використання інтерактивних методів навчання на уроках у третьому класі є не просто модною тенденцією, а ефективним механізмом реалізації базових принципів НУШ. Запропоновані технології дозволяють успішно подолати пасивність учнів, стимулюють їхню пізнавальну активність, розвивають критичне мислення та навички соціальної взаємодії. Подальші перспективи дослідження цієї проблеми ми вбачаємо у розробці цілісних комплексів інтерактивних вправ для різних освітніх галузей початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. - К. : КМУ, 2016. - 10 с.

2. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. - К. : КМУ, 2018. - 40 с.

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. - К. : Парлам. вид-во, 2017. - 112 с.

4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. - К. : А.С.К., 2004. - 192 с.

5. Дівакова І. І. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / І. І. Дівакова. - Тернопіль : Мандрівець, 2007. - 180 с.

6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. - Харків : Прапор, 2005. - 640 с.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ УКРАЇНИ»

Юрій Клочан,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Вишківська В.Б., кандидат
педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

Актуальність проблеми використання цифрових технологій у викладанні предмета «Захист України» зумовлена низкою важливих сучасних факторів: як освітніх, так і суспільних.

По-перше, Україна перебуває в умовах реальної воєнної загрози, що робить підготовку молоді до захисту держави не просто навчальною дисципліною, а життєво необхідною компетентністю. Традиційні методи навчання часто не забезпечують достатнього рівня практичних навичок, тоді як цифрові технології (симуляції, інтерактивні платформи, відеотренажери) дозволяють моделювати реальні ситуації: від надання домедичної допомоги до дій у надзвичайних умовах.

По-друге, сучасні учні є «цифровим поколінням», для якого використання гаджетів, онлайн-сервісів і мультимедійного контенту є природним середовищем. Інтеграція цифрових інструментів у навчальний процес підвищує мотивацію, зацікавленість та ефективність засвоєння матеріалу.

По-третє, цифрові технології забезпечують доступність і гнучкість навчання. Умови воєнного стану, повітряні тривоги, дистанційне навчання - усе це вимагає можливості швидко переходити між форматами навчання. Онлайн-платформи, відеоуроки, віртуальні класи дозволяють не переривати освітній процес. Використання цифрових ресурсів сприяє формуванню критичного

мислення та інформаційної грамотності. У межах предмета «Захист України» це особливо важливо, адже учні повинні вміти аналізувати інформацію, розпізнавати фейки, діяти в умовах інформаційної війни.

Крім того, цифрові технології дають змогу індивідуалізувати навчання: учні можуть працювати у власному темпі, отримувати миттєвий зворотний зв'язок, виконувати практичні завдання з використанням інтерактивних засобів.

Зауважимо, що використання цифрових технологій у викладанні предмета «Захист України» органічно поєднує можливості індивідуалізації навчання з розширенням доступу до якісної освіти. Зокрема, цифрові інструменти дають змогу учням працювати у власному темпі, отримувати оперативний зворотний зв'язок і виконувати практичні завдання за допомогою інтерактивних засобів.

Одним із ключових завдань цифрової трансформації є забезпечення доступності освіти. Цифрові технології сприяють подоланню бар'єрів, пов'язаних із територіальною віддаленістю, фінансовими труднощами та іншими обставинами, що можуть перешкоджати здобуттю освіти. Це реалізується через створення електронних курсів, онлайн-ресурсів і відеоматеріалів, які забезпечують можливість навчання у будь-який час і з будь-якого місця [2, с. 220].

Важливим аспектом є створення інтерактивного освітнього середовища. Як зауважує Блоха Я., цифрові інструменти дають можливість розробляти інтерактивні матеріали, що підвищують ефективність навчання. Зокрема, використання інтерактивних карт, засобів аналізу інформації, віртуальної реальності та 3D-екскурсій дозволяє значно розширити можливості навчального процесу та зробити його більш наочним і практикоорієнтованим [4, с. 44].

Крім того, цифрові технології сприяють розвитку співпраці між учнями та викладачами. Використання онлайн-платформ для спільної роботи забезпечує ефективну комунікацію та формує навички командної діяльності, що є важливими в контексті предмета «Захист України».

Водночас процес цифровізації освіти має комплексний характер. Як зазначає Т. Гладун, він включає два взаємопов'язані аспекти: формування

цифрового освітнього середовища (електронні ресурси, онлайн-курси, цифрові засоби) та модернізацію освітнього процесу з метою підготовки особистості до життя в умовах цифрового суспільства [4, с. 74].

При цьому, за твердженням О. Кононюк та О. Спіріна, важливим є не лише впровадження цифрових технологій в освітній процес, а й їх адаптація до педагогічних потреб. Метою такої трансформації є максимально ефективне використання дидактичних можливостей цифрових засобів і їх пристосування до вирішення конкретних освітніх завдань [1; 3].

Окрему увагу слід приділити створенню якісного цифрового контенту. За словами Л. Головко та Т. Головко, використання онлайн-платформ і освітніх ресурсів збагачує зміст уроків, сприяє кращому засвоєнню матеріалу та компенсує нестачу дидактичних засобів, що особливо важливо в умовах нестабільного освітнього процесу, зокрема під час повітряних тривог або переходу до дистанційного навчання [4, с. 79].

Отже, інтеграція цифрових технологій у викладання предмета «Захист України» забезпечує підвищення якості освіти, її доступності, практичної спрямованості та відповідності сучасним викликам.

Список використаних джерел:

1. Кононюк О.В. Формування інформаційно-комунікативної компетентності викладача вищої школи. Педагогічне Криворіжжя. 2020. № 6. С. 79-80.

2. Мироненко С., Перезва О., Банарь Д. Використання цифрових технологій у викладанні комп'ютерних дисциплін під час навчання в закладах фахової передвищої освіти. Collection of Scientific Papers «ΛΌГОΣ», (July 19, 2024; Boston, USA). С. 216–224.

3. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології моніторингу впровадження результатів науково-дослідних робіт. Інформаційні технології і засоби навчання. 2013. Т. 36. Вип. 4. С. 132–152.

4. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади: збірник мат. Міжнародної науково-практичної конф., присвяч. 70-річчю проф. В. П. Сергієнка. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 485 с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ

Андрій Коваленко,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Романюк Світлана Захарівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
та методики початкової освіти

Процеси глобалізації, цифровізації та міжкультурної інтеграції суттєво розширили межі комунікації. Традиційне трактування соціальної компетентності як здатності до безпосередньої міжособистісної взаємодії в межах стабільних локальних спільнот трансформується у складну багаторівневу категорію.

Розвиток транспортних систем та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сприяв нівелюванню просторових бар'єрів, що зумовило глобальний характер сприйняття світу та актуалізувало проблему переосмислення культурної ідентичності. Глобалізація створює умови для взаємопроникнення культур, що має позитивні наслідки для різноманіття, проте несе загрозу для менш впливових етнічних груп, які можуть втратити самобутність у процесі акультурації [8, с. 7].

Міжкультурна інтеграція вимагає від особистості не лише володіння іноземними мовами, а й розуміння культурних норм, цінностей та стилів комунікації. Центральним концептом у цьому контексті є «*культурний інтелект*» — здатність ефективно взаємодіяти в ситуаціях, що характеризуються

культурним різноманіттям. Культурний інтелект найчастіше оцінюють через такі компоненти: *метакогнітивний* (мінімізація впливу упереджень та стереотипів, здатність протистояти акультурації); *когнітивний* (знання про норми, практики та традиції в різних культурних спільнотах); *мотиваційний* (готовність і бажання вивчати культурні відмінності та впевненість у власній здатності до адаптації); *поведінковий* (практика міжкультурної комунікації (МК) із використанням відповідних вербальних та невербальних засобів).

Соціальна компетентність у наш час безпосередньо корелює з поняттям цифрового громадянства, у межах якого діють специфічні норми комунікації – нетикет. *Нетикет* – це сукупність етичних правил, яких повинні дотримуватися користувачі мережі для забезпечення конструктивної взаємодії [1, с. 102].

Онлайн-спілкування тісно пов’язане з МК. Активна участь у інтернаціональних мережевих спільнотах підвищує обізнаність щодо важливих глобальних питань. Інтернет допомагає зміцнювати соціальні зв’язки та створює атмосферу солідарності. Разом з тим, у цьому середовищі важливо навчитись розпізнавати соціальні сигнали та протистояти поширенню дезінформації. Вміння рефлексувати в цифровому просторі також має велике значення, адже воно дозволяє уникати необдуманих дій і запобігає негативним соціальним наслідкам у реальному житті.

Доведено, що цифровізація істотно впливає на формування соціальної ідентичності, особливо у молодіжному середовищі. Соціальні мережі створюють умови для зміни та пристосування поведінки, але водночас підвищують ризики, пов’язані з психічним здоров’ям юнацтва [7, с. 115]. Згідно з теорією Л. Фестінгера, молоді люди часто порівнюють себе з іншими, аби оцінити власні здібності й зовнішність. Дані досліджень показують: підлітки, які отримують меншу кількість «лайків», частіше схильні до депресії [2].

Покоління Альфа (народжене після 2010 року) є першим, чий розвиток повністю припадає на епоху штучного інтелекту (ШІ) та гіперреалістичних відеоігор. Його досвід соціалізації кардинально відрізняється від досвіду попередників, оскільки для сучасних дітей та підлітків межа між фізичною та

віртуальною реальністю є нечіткою. Для представників цієї генерації соціальні мережі стають платформою для соціального експериментування, де вони конструюють нові форми самовираження, адаптовані до мережевого середовища. Технології ШІ сприймаються ними як органічні суб'єкти взаємодії, що формує навички алгоритмічного мислення з раннього дитинства [3].

Одним із найсерйозніших викликів цифровізації є «безтілесність» комунікації [6]. У цифровому просторі індивід позбавлений можливості декодувати невербальні сигнали, такі як міміка, пантоміміка, інтонація тощо. Це спричиняє труднощі у встановленні довіри та розумінні емоційного стану співрозмовника, що є характерним для багатьох представників покоління Z (осіб, народжених після 1995 року). У цієї групи високий рівень комунікативної активності часто контрастує з недостатнім рівнем емоційної грамотності [5].

Наразі це створює один із найбільших викликів для освітньої галузі: як використовувати цифрові інструменти для стимулювання СК, а не для її пригнічення. У відповідь на окреслені виклики освітні системи впроваджують програми розвитку соціально-емоційної компетентності шляхом застосування ІКТ для симуляції соціальних ситуацій. Глобалізація зумовила інтернаціоналізацію навчального контенту, що вимагає високого рівня адаптивності всіх учасників освітнього процесу. Наприклад, у країнах ЄС існує стабільний попит на фахівців, здатних працювати в мультикультурних класах та використовувати іноземні онлайн-ресурси. Утім, дотримання балансу між перевагами глобалізації та збереженням культурної ідентичності, що досягається через просування багатомовності та інтеграцію національного компонента у міжнародні навчальні програми, є необхідним [4, с. 1]. Це вимагає від педагогів переходу від традиційних методів навчання до особистісно орієнтованих підходів, де пріоритет надається творчості, співпраці й толерантності.

Освітні технології формування соціальних навичок у 20-х роках XXI ст. характеризуються інклюзивністю та технологічною насиченістю. Вони ґрунтуються на принципах цілісності, залученості, цифрової етичності, міжкультурної чутливості та безперервності. *Принцип цілісності* означає, що

соціальні навички є не додатком до академічних знань, а їхнім фундаментом. *Принцип активного залучення* наголошує на тому, що традиційні лекції про етику чи комунікацію є малоефективними. Навички формуються через вирішення реальних проблем, зокрема за допомогою рольових ігор та проєктів, де здобувач освіти має право на автономію та відчуває відповідальність за власні дії. *Принцип цифрової етичності* вказує на те, що використання цифрових інструментів, зокрема ШІ-технологій, повинно бути збалансоване з розвитком здатності до саморегуляції та розпізнавання невербальних сигналів, які втрачаються у віртуальному просторі. Дотримання *принципу міжкультурної чутливості* допомагає уникнути стигматизації та конфліктів у межах спільноти. *Принцип безперервності* передбачає адаптацію стратегій формування соціальної компетентності до життєвого циклу людини: від ігрового моделювання у дітей до зміцнення психологічних резервів та цифрової адаптації в осіб похилого віку.

Сучасна методологія формування соціальних навичок ґрунтується на концепції соціально-емоційного навчання (*Social Emotional Learning*, далі – SEL). Вона передбачає системний розвиток п’яти взаємопов’язаних компонентів: самосвідомості, самоменеджменту, соціальної обізнаності, навичок міжособистісної взаємодії та відповідального ухвалення рішень. SEL не є окремим навчальним предметом, а становить цілісну освітню технологію, що інтегрується в зміст усіх навчальних дисциплін.

Учитель у системі SEL є не лише джерелом знань, а моделлю поведінки. Позитивні взаємини між педагогом та здобувачем освіти створюють безпечне середовище для апробації соціальних ролей. Зокрема, для практики лідерських навичок одним із найефективніших методичних прийомів вважається взаємне навчання або спільна робота над проєктами. Такі методи нівелюють дидактичний тиск і трансформують навчання в органічний процес обміну досвідом.

Висновки. Отже, сучасні глобальні виклики перетворюють соціальну компетентність з бажаної якості на ключову складову особистісного розвитку. Система освіти сьогодні прагне адаптуватися до цих запитів, але водночас

стикається зі складним пошуком оптимального співвідношення між технологічною модернізацією навчання та збереженням живого міжособистісного спілкування. Це відкриває нові перспективи для подальших досліджень: наприклад, актуалізує потребу у створенні структурно-функціональної моделі змішаного навчання із впровадженням SEL-технологій, розробці методик оцінювання *soft skills* в цифровому просторі та аналізі впливу штучного інтелекту на соціальні процеси.

Список використаних джерел:

1. An assessment of senior high school students' digital literacy and social media netiquette / K. H. R. Barri et al. *Asian research journal of arts & social sciences*. 2025. Vol. 23, no. 5. P. 100–114.

2. Bergman A. M. How does social media affect teens' social skills?. *Social Media Victims Law Center*. URL: https://socialmediavictims.org/effects-of-social-media/teens-social-skills/ (date of access: 23.03.2026).

3. Boglione P. The younger generations as architects of language - imminent - translated's research center. *Imminent - Translated's Research Center*. URL: https://imminent.translated.com/the-younger-generations-as-architects-of-language (date of access: 23.03.2026).

4. Enny F., Mannan M., Maruf T. The impact of globalization on intercultural communication and education: a qualitative study. *ABC journal of advanced research*. 2025. Vol. 14, no. 1. P. 1–14.

5. Impacts of digital connectivity on Thailand's Generation Z undergraduates' social skills and emotional intelligence / N. Imjai et al. *Contemporary educational technology*. 2024. Vol. 16, no. 1. P. 1–21.

6. Irsasri I., Marina R., Nugroho. E.W T. Communication ethics facing the ambivalence of digital technology. *East asian journal of multidisciplinary research*. 2024. Vol. 3, no. 8. P. 3881–3896.

7. Manara R., Weber M. Cultural identity in the digital age: navigating globalization in local communities. *Journal of humanities and social sciences*

(JHASS). 2023. Vol. 5, no. 3. P. 114–120.

8. UniCulture handbook for academic teaching staff. Brașov : Transilvania University of Brasov, 2020. 218 p.

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ «ЗАХИСТУ УКРАЇНИ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Олеся Ковальова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А 4 Середня освіта (Захист України)
УДУ імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Порядченко Леся Анатоліївна,
доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

В умовах повномасштабної агресії проти України викладання предмета «Захист України» набуває стратегічного значення. Сучасні виклики вимагають від педагога не лише передачі теоретичних знань, а й формування конкретних практичних навичок у учнів із різним рівнем довійськової підготовки, психологічної стійкості та технічних можливостей доступу до навчання. Саме тому диференційований підхід стає ключовою умовою ефективності освітнього процесу [1].

Впровадження диференційованого підходу на заняттях із «Захисту України» зумовлено необхідністю адаптації навчального контенту до різного психологічного стану та особистого досвіду війни учнів, що дозволяє вивчати чутливі теми без ретравматизації, а використання цифрових інструментів забезпечує безперервність освіти та асинхронне навчання в умовах повітряних тривог чи відключень світла. Оновлення навчальної програми 2024 року, зокрема впровадження модулів з БПЛА та сучасних технологій, вимагає диференціації завдань відповідно до рівня цифрової грамотності школярів, тоді як використання віртуальних симуляторів та інтерактивних моделей компенсує дефіцит матеріальної бази, надаючи кожному можливість індивідуально відпрацювати практичні навички на «цифрових двійниках» обладнання. Такий підхід трансформує предмет із теоретичної дисципліни у дієвий інструмент формування реальної життєстійкості, де якість засвоєння матеріалу у власному

темпі безпосередньо впливає на здатність учня правильно діяти та надавати допомогу в критичних ситуаціях реального життя [2].

Диференціація навчання на заняттях із «Захисту України» передбачає врахування індивідуально-типологічних особливостей здобувачів освіти. В умовах цифровізації найбільш дієвим інструментом такої диференціації є використання адаптивних освітніх технологій в поєднанні з комплексом цифрових інструментів, розподілених за їх функціональним призначенням:

По-перше, рівнева диференціація реалізується через використання інтерактивних платформ (наприклад, Google Classroom або Moodle). Вчитель має змогу створювати варіативні блоки завдань: від репродуктивних (тести на знання ТТХ зброї) до творчо-пошукових (аналіз тактичних ситуацій за допомогою супутникових карт). Це дозволяє кожному учню рухатися за власною траєкторією, не втрачаючи мотивації [3].

По-друге, цифрові інструменти дозволяють диференціювати навчання за способом сприйняття інформації. Для візуалів ефективними є VR-симулятори домедичної допомоги та 3D-моделі військової техніки; для аудіалів — подкасти з мінної безпеки; для кінестетиків (навіть у дистанційному форматі) — відеоінструкції з покроковим виконанням нормативів, які учень може багаторазово переглядати у власному темпі.

Особливої уваги заслуговує диференціація при відпрацюванні командної взаємодії. Використання онлайн-симуляторів тактичної підготовки дозволяє розподіляти ролі в малих групах (командир, медик, стрілець) відповідно до нахилів та здібностей учнів, що сприяє глибшій спеціалізації та кращому засвоєнню матеріалу.

Використання цифрових інструментів диференціації на заняттях із «Захисту України» в умовах воєнного стану забезпечує можливість навчатися асинхронно у разі відсутності електроенергії або перебування в укритті, акцентує відпрацювання життєво необхідних навичок (домедична допомога, тактична підготовка) за допомогою цифрових копій обладнання та допомагає

адаптуватися до складного військового контенту для учнів з різними освітніми потребами.

Отже, впровадження цифрових інструментів диференціації на заняттях із «Захисту України» дозволяє персоналізувати навчання, згладити розриви в підготовці учнів та забезпечити високу якість формування оборонної свідомості молоді в умовах воєнного стану [2].

Список використаних джерел:

1. Гуменюк Г. В. Диференційований підхід у навчанні як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 2. С. 45–52.
2. Модельна навчальна програма «Захист України. Інтегрований курс» Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.08.2024 року № 1116.
3. Коханко О. Г. Сучасні цифрові технології в освітньому просторі. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 120 с.
4. Закон України «Про основи національного спротиву» від 16.07.2021 р. № 1702-IX.
5. Методичні рекомендації МОН України щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану на 2025/2026 н.р.
6. Інформаційний лист: І Міжнародної науково-практичної студентської конференції «Науковий простір студента: пошуки і знахідки», яка відбудеться 26 березня 2026 року, м. Київ.

МОЖЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ MOZAWEB ЯК ЗАСОБУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Богдана Козік,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 «Початкова освіта»
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна
Науковий керівник: Стрілецька Наталія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Анотація. У тезах розглядаються дидактичні можливості освітньої онлайн-платформи mozaWeb як засобу дистанційного навчання інформатики в початковій школі. Охарактеризовано функціональний інструментарій платформи та його відповідність завданням інформатичної освітньої галузі НУШ. Проаналізовано мотиваційний потенціал mozaWeb для молодших школярів та окреслено педагогічні умови ефективної інтеграції платформи в дистанційний освітній процес.

Ключові слова: *mozaWeb, дистанційне навчання, інформатика, початкова школа, цифрові технології в освіті, навчальна мотивація, Нова українська школа.*

Концепція Нової української школи визначає формування інформаційно-цифрової компетентності пріоритетним завданням вже на рівні початкової ланки [7]. Навчання інформатики молодших школярів потребує поєднання теоретичних знань із практичними навичками роботи з технологіями та стійкої внутрішньої мотивації, формування якої є особливо значущим у сензитивний молодший шкільний вік [12; 13]. Традиційні методи викладання не завжди

відповідають потребам дітей 6-10 років у наочності та ігровій діяльності [3], а вимушений перехід шкіл до дистанційного формату в умовах воєнного стану загострив потребу в методично обґрунтованих онлайн-інструментах для початкової школи [10].

Теоретико-методологічні засади впровадження технологій дистанційного навчання досліджувались ученими: В. Биковим, Н. Буркіним, Р. Гуревичем, В. Лапінським, Н. Морзе, В. Олійником, М. Кадемією, О. Співаковським та ін.

Різні питання використання цифрових технологій, зокрема онлайн-ресурсів в умовах дистанційного та змішаного навчання в початковій школі розглядались у працях І. Воротникової, Н. Бахмат, Т. Васютіної, О. Барановської та ін. Дидактичні можливості конкретних онлайн-платформ як засобу навчання інформатики в початковій школі залишаються недостатньо дослідженими.

Метою тез є характеристика дидактичних можливостей mozaWeb як засобу дистанційного навчання інформатики в початковій школі та визначення педагогічних умов її ефективного використання.

Досвід дистанційного навчання, набутий під час пандемії та воєнних дій, сформував базу для системного використання цифрових технологій.

Так, український освітній простір активно використовує *платформи для дистанційного та змішаного навчання:* Всеукраїнську школа онлайн, Google Classroom та Moodle (для підтримки онлайн взаємодії учасників освітнього процесу та доставки й оцінювання матеріалів для навчання); Kahoot Quizizz та ін. (для впровадження технології гейміфікації); «Розумники», «Всеосвіта» та міжнародні сервіси на кшталт Khan Academy, нейромережі ChatCPT, Gemini (для персоналізації навчання); Canva, Genially, Padlet, Learning.apps та ін. (для створення інтерактивного контенту, візуалізації); Telegram-канали та групи у Viber (для створення освітніх спільнот) та ін.

MozaWeb – мультимедійна освітня платформа компанії Mozaik Education, що функціонує як браузерна система без встановлення програмного забезпечення та забезпечує доступ із комп’ютерів, планшетів і смартфонів. Кросплатформеність і хмарне зберігання реалізують модель навчання «будь-

коли і будь-де», мобільний додаток mozaBook підтримує офлайн-режим, що важливо за умов нестабільного інтернет-з'єднання. Система ліцензування передбачає індивідуальні ліцензії та ліцензії на пристрій; для ознайомлення доступний безкоштовний обліковий запис із частковим доступом. Розширення mozaWeb SmartEmbed для Microsoft Word дозволяє збагачувати текстові документи інтерактивними 3D-сценами безпосередньо у звичному середовищі текстового процесора [9].

Медіабібліотека платформи містить понад 1300 інтерактивних 3D-сцен, сотні освітніх відео та понад 100 тематичних додатків mozaTools; тривимірні сцени підтримують вільне обертання об'єктів, дикторський супровід кількома мовами та вбудовані вікторини. Редактор тестів дає змогу конструювати персоналізовані завдання різних типів із вбудованими медіаматеріалами, а функція автоматичного генерування вправ на основі 3D-сцен суттєво скорочує підготовчу роботу педагога. Система щоденних квестів MOZAIK Daily Quest із трьома рівнями складності та рейтингами стимулює регулярне відвідування платформи [9].

Аналіз крізь призму Державного стандарту початкової освіти [4] та типових освітніх програм [14; 15] засвідчує певну відповідність контенту mozaWeb вимогам НУШ.

Так, за програмою Р. Б. Шияна змістові лінії «Я у світі інформації» та «Я і цифрові пристрої» підтримуються 3D-сценами й вікторинами, змістова лінія «Відповідальність та безпека» – відеоматеріалами з кібербезпеки [9]. За програмою О. Я. Савченко система тем «Алгоритми» реалізується опосередковано через послідовність «перегляд 3D-сцени/завдання/самоперевірка» [8].

Водночас більшість спеціалізованих матеріалів з інформатики орієнтована на середню й старшу ланку: для тем «Робочий стіл», «Увімкнення комп'ютера», «Об'єкти робочого стола» відсутні інтерактивні симуляції рівня 1-4 класів, що потребує значної методичної адаптації з боку педагога [5; 9].

Аналіз можливостей ресурсів mozaWeb для навчання інформатики в початковій школі узагальнено у Таблиці 1.

Таблиця 1. *Можливості ресурсів mozaWeb для навчання інформатики в початковій школі*

Ресурс mozaWeb	**Що собою являє**	**Адаптовано до програми початкової школи?**	**Приклади**
3D-сцени	Інтерактивні 3D-моделі: будова комп'ютера, технічні пристрої, природничі процеси	Частково — більшість для 5–11 кл., окремі доступні молодшим	«Настільний комп'ютер», «Лептоп і периферійні пристрої», «Еволюція носіїв зберігання інформації»
Цифрові уроки	Готові інтерактивні уроки з мультимедіа, вбудованими вправами та тестами	Частково — є уроки для поч. школи, але з інформатики переважно для середньої	«Для чого можна використовувати комп'ютер?», «Основи кібербезпеки»
Освітні відео	Навчальні відеоматеріали з різних предметів (технології, природничі науки)	Частково — відео загального характеру; специфічних для інформатики поч. школи мало	«Історія Інтернету», «Інтернет», «Бібліотека спогадів»
Редактор тестів і вправ	Створення тестів будь-якого типу: вибір відповіді, відповідності, послідовності тощо	Так — вчитель сам налаштовує складність під 1–4 клас	Опитувальник, пазли, картки з малюнками

Цифрові підручники (mozaBook)	Електронні підручники з вбудованим інтерактивним вмістом	Так — підручники «Я досліджую світ» для 1–4 кл. є на платформі (не всіх авторів)	«Я досліджую світ» для 1–4 кл. (О. Л. Іщенко та ін.)
Робочі зошити	Цифрові зошити-презентації вчителя зі 3D, відео та завданнями	Так — вчитель повністю адаптує під свій клас і тему	Власні авторські зошити з комп'ютерними складовими
Робота в класі / Домашні завдання	Надсилання завдань учням онлайн, відстеження результатів	Так — підходить для будь-якого класу, де учні мають акаунт	Щоденні квести, домашні вправи

Платформа сприяє формуванню внутрішньої мотивації, яка, за теорією самодетермінації Е. Десі та Р. Райана, ґрунтується на потребах в автономії, компетентності та зв'язку з іншими [14]. «Ефект відкриття» – можливість вільно досліджувати 3D-сцену – перетворює учня на активного дослідника та підвищує пізнавальний інтерес [12]. Гейміфікація через щоденні квести, ігрові тренажери mozaTools і рейтинги відповідає провідним видам діяльності дітей молодшого шкільного віку [3], а система миттєвого зворотного зв'язку після кожного завдання підтримує навчальну активність в умовах обмеженого контакту з педагогом [6].

На основі аналізу джерел [10-13], нами розроблені педагогічні умови ефективного використання платформи MozaWeb на уроках інформатики в початковій школі.

1. Систематичне використання цифрового ресурсу на різних етапах уроку (мотиваційному, пояснювальному, практичному, рефлексивному) сприяє формуванню стійких навчальних навичок і позитивної навчальної мотивації молодших школярів.

2. Методична підготовленість вчителя, що передбачає обґрунтований добір контенту для різноманітної діяльності (дослідницької, групової, інтерактивного навчання, практичних завдань), поєднання з традиційними методами навчання та керування пізнавальною діяльністю учнів у цифровому середовищі.

3. Поєднання платформи mozaWeb в межах моделі «перевернутого класу», за якої учні опановують інтерактивний та візуалізований матеріал (3D-сцени, анімації) у позаурочний час, а навчальний процес на уроці спрямовується на обговорення, аналіз, виконання практичних завдань і рефлексію з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

4. Сформованість цифрової компетентності педагога, що виявляється у володінні інструментами та модулями платформи mozaWeb, умінні ефективно використовувати її функціональні можливості для візуалізації навчального матеріалу, організації інтерактивної взаємодії, диференціації навчання та підтримки пізнавальної активності учнів.

5. Своєчасне педагогічне заохочення, педагогічна підтримка, позитивне оцінювання результатів діяльності та схвалення навчальних зусиль виступають важливим чинником формування внутрішньої мотивації молодших школярів до вивчення інформатики.

Висновки. mozaWeb є перспективним засобом дистанційного навчання інформатики в початковій школі: її інтерактивність, мультимедійність і гейміфікація відповідають психофізіологічним потребам молодших школярів. Разом з тим дефіцит спеціалізованого контенту для 1-4 класів потребує методичної компенсації з боку педагога. Цілеспрямоване впровадження з урахуванням визначених умов дозволить:

– сформувати інформаційно-цифрову компетентність відповідно до Державного стандарту та програм НУШ;

– підвищити рівень пізнавальної активності та внутрішньої мотивації до інформатики;

– забезпечити безперервний освітній процес незалежно від місця перебування учнів.

–

Список використаних джерел:

1. Бахмат Н. Роль цифрових технологій у навчанні математики учнів початкових класів. Молодь і ринок. 2022. № 2/200. С. 65–71.

2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. посіб. / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.

3. Демченко Я. М. Засоби формування мотивації навчання молодших школярів. Педагогіка та психологія. 2015. № 47. С. 14–24.

4. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п (дата звернення: 15.03.2026).

5. Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Скрипченко О. В. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

6. Кириленко В. Формування та корекція мотивації учіння молодших школярів. Початкова школа. 2008. № 1. С. 56–62.

7. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядженням КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-р (дата звернення: 15.03.2026).

8. Методика навчання інформатики : метод. рек. / уклад. Т. М. Мочан. Мукачево : МДУ, 2016. 28 с.

9. Олійник Л. М. Засоби та інструментарій дистанційного навчання в початковій школі : навч.-метод. посіб. Миколаїв : ОІППО, 2021. 40 с.

10. Офіційний сайт mozaWeb. URL: https://ua.mozaweb.com/uk/index.php (дата звернення: 15.03.2026).

11. Парфілова С. Л., Лисенко О. С. Психолого-педагогічні підходи до проблеми навчальної мотивації молодших школярів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 3. С. 154–161.

12. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Вид. 2-ге. Київ : Грамота, 2013. 504 с.

13. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 85–98.

14. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко : 1–2 класи : затв. наказом МОН України від 08.10.2019 № 1272. URL: https://surl.li/cbjabv (дата звернення: 15.03.2026).

15. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна : 1–2 класи : затв. наказом МОН України від 12.08.2022 № 743-22. URL: https://surl.lu/mkufhh (дата звернення: 15.03.2026).

16. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist. 2000. Vol. 55. P. 68–78.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ

Вероніка Коновал,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Гедзик Андрій Миколайович,
професор кафедри початкової освіти

Сучасний стан розвитку суспільства та реформування освітньої системи вимагають пошуку нових підходів до формування особистості дитини. Соціальні уміння є важливою складовою розвитку молодших школярів, адже вони забезпечують здатність до ефективної комунікації, співпраці та конструктивного вирішення конфліктів. Актуальність теми обумовлена потребою модернізації освітнього процесу та впровадження медіатехнологій, які можуть стимулювати соціальний розвиток дитини, формувати її емоційну компетентність та міжособистісні навички [1].

Нова українська школа акцентує увагу на формуванні ключових компетентностей, де соціальна та громадянська навички посідають чільне місце. Головна мета НУШ полягає у тому, щоб створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті [3]. Традиційні форми навчання не завжди забезпечують достатнє середовище для їх розвитку, тоді як цифрові технології дозволяють створювати інтерактивні, групові та проєктні активності [2; 5]. Використання медіатехнологій на уроках у початкових класах створює простір, де кожен учень має можливість виявляти свої здібності та вчитися взаємодії.

У межах теми наших тез слід зауважити, що науковці активно досліджують методи активізації діяльності учнів. Зокрема, І. В. Бех розглядає соціальну

компетентність як здатність дитини встановлювати позитивні міжособистісні контакти та самоконтролювати власну поведінку [1]. О. І. Мартинюк досліджує використання інтерактивних технологій для розвитку комунікативних умінь [2], а Т. В. Чернат приділяє увагу медіаосвітній компетентності як здатності критично оцінювати інформацію [4]. Зарубіжні автори, такі як M. Hobbs та J. Buckingham, підкреслюють роль медіаосвіти у формуванні міжособистісної взаємодії [5; 6].

Метою нашого дослідження є обґрунтування педагогічних можливостей медіатехнологій для розвитку соціальних умінь молодших школярів та визначення перспектив їх інтеграції у навчальний процес. Соціальні уміння включають здатність працювати в команді, проявляти емпатію та толерантність. Медіатехнології, такі як інтерактивні дошки, освітні платформи та сервіси для спільної роботи (Google Docs, Padlet, Canva), створюють середовище для розвитку цих навичок [2; 5].

Практичне застосування медіатехнологій передбачає організацію групових проєктів, де учні вчаться домовлятися про розподіл ролей та координувати дії. Педагог у цьому процесі виступає фасилітатором, підтримуючи конструктивну взаємодію [2]. Онлайн-обговорення та форуми дозволяють дітям висловлювати ідеї, що сприяє розвитку поваги до думки інших та емоційної взаємодії [4].

Отже, медіатехнології можуть ефективно розвивати соціальні уміння молодших школярів за умови їх системної інтеграції. Інтерактивні проєкти та сервіси для спільної роботи створюють середовище для практики комунікації та співпраці. Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку методичних рекомендацій для вчителів щодо впровадження цифрових інструментів у початковій школі [3; 4].

Список використаних джерел:

1. Бех І. В. Соціальна компетентність дітей: теорія і практика. Київ, 2015.

2. Мартинюк О. І. Розвиток комунікативних умінь молодших школярів засобами інтерактивних технологій. *Педагогіка початкової школи*. 2019.

3. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola.

4. Чернат Т. В. Медіаосвітня компетентність учнів: теоретичний аспект. *Сучасна освіта*. 2021.

5. Hobbs M. Digital and Media Literacy: A Plan of Action. Aspen Institute, 2010.

6. Buckingham J. The Media Education Manifesto. Polity Press, 2018.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Діана Корнієнко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Коханко Оксана Григорівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки

На сучасному етапі суспільного розвитку, що супроводжується активними соціально-економічними перетвореннями, відбуваються суттєві зміни в освітній галузі. Вони стосуються не лише змісту навчання, а й вимог до якості підготовки здобувачів освіти. Сучасна початкова школа покликана забезпечити розвиток інтелектуальних здібностей учнів, їхньої пізнавальної активності, гнучкості мислення та здатності орієнтуватися в умовах постійного інформаційного потоку.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти [2; 3] та Концепції «Нова українська школа» [4], пріоритетним завданням є формування компетентностей, активної особистості, здатної до самостійного мислення та прийняття рішень. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток критичного мислення як одного з наскрізних умінь сучасного учня.

Сучасна освіта орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на формування способів мислення та діяльності. У Концепції НУШ наголошується на необхідності розвитку в учнів умінь аналізувати інформацію, формулювати власну думку, аргументувати її, розв’язувати проблеми та ефективно взаємодіяти з іншими [4]. Саме ці вміння становлять основу критичного мислення.

Проблема розвитку критичного мислення привертала увагу багатьох відомих учених, зокрема Б. Блума, Л. Бренера, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Дьюї, Дж. Ельконіна, М. Коула та інших [8]. В українській педагогічній науці ця тематика знайшла відображення у працях Н. Вукіної, Н. Дементієвської, О. Лабенко, Т. Олійник, С. Терна, О. Тягла та інших дослідників. Упродовж останніх років спостерігається зростання кількості наукових розвідок, присвячених розвитку критичного мислення учнів. Значний внесок у дослідження цієї проблеми зробили Т. Воропай, Д. Д. Десятов, О. Марченко, О. Пометун, Т. Васютіна та Т. Тесленко [7].

Критичне мислення розглядається як активний і цілеспрямований процес опрацювання інформації, що передбачає її аналіз, оцінювання, узагальнення та використання для прийняття обґрунтованих рішень. За визначенням Д. Халперна, воно пов’язане із застосуванням когнітивних стратегій, які підвищують ефективність мисленнєвої діяльності. О. Бєлкіна-Ковальчук трактує критичне мислення як здатність особистості самостійно оцінювати інформацію, бачити її переваги та недоліки [1]

Аналіз педагогічної практики показує, що однією з актуальних проблем є недостатня активність молодших школярів, їхня невпевненість у висловленні власної думки. Формування критичного мислення є ефективним засобом подолання цієї проблеми, оскільки сприяє розвитку самостійності, ініціативності та впевненості учнів.

Особливу роль у цьому процесі відіграють інноваційні педагогічні технології. Вони забезпечують перехід від традиційного навчання, орієнтованого на запам’ятовування, до діяльнісного підходу, що передбачає активну участь учнів у навчальному процесі. До таких технологій належать інтерактивні технології, технологія розвитку критичного мислення, проєктна технологія, інформаційно комунікаційні технології. Таким чином, впровадження інноваційних технологій в сучасній українській школі є актуальним, адже тенденції розвитку сучасного суспільства вимагають від особистості критично

мислити, швидко адаптуватися до нових змін, прагнути до саморозвитку, бути цілеспрямованим та наполегливим [5] .

Практична реалізація технології розвитку критичного мислення передбачає поетапну організацію навчального процесу (виклик – осмислення – рефлексія). На різних етапах уроку доцільно використовувати такі методи, як «мозковий штурм», «асоціативний кущ», «INSERT», «кубування», «сенкан», «Fishbone». Вони активізують пізнавальну діяльність учнів, сприяють розвитку вмінь аналізувати та узагальнювати інформацію.

Наприклад, під час роботи з текстом учням пропонується не лише відтворити зміст, а й поставити власні запитання, оцінити поведінку персонажів, передбачити розвиток подій або запропонувати альтернативні варіанти завершення. Це стимулює розвиток творчого та критичного мислення.

Ефективним є також використання цифрових технологій (інтерактивні вправи, мультимедійні презентації, онлайн-сервіси), які підвищують мотивацію учнів та сприяють розвитку інформаційної грамотності.

Важливим аспектом дослідження є визначення умов, за яких процес розвитку критичного мислення молодших школярів засобами інноваційних педагогічних технологій набуває найбільшої ефективності. Аналіз психолого-педагогічної літератури та власний педагогічний досвід дають підстави стверджувати, що результативність цього процесу значною мірою залежить від цілеспрямованої організації освітнього середовища. Зокрема, ефективність розвитку критичного мислення забезпечується за умови:

−систематичного використання інтерактивних методів та технологій навчання, що передбачають активну участь учнів у процесі пізнання;

−організації освітнього процесу відповідно до структури технології розвитку критичного мислення (виклик – осмислення – рефлексія);

−добору завдань проблемного та дослідницького характеру, які стимулюють самостійний пошук рішень;

−інтеграції цифрових технологій у навчальний процес з метою розвитку інформаційної грамотності учнів.

Т. Тесленко та Д. Губарєва виділяють такі важливі педагогічних умов для розвитку критичного мислення молодших школярів:

−систематичне використання інтерактивних прийомів («кубування», «сенкан», «Fishbone», «тонкі і товсті запитання») на різних етапах уроку;

−організація навчальної діяльності учнів у парах і малих групах для розвитку навичок співпраці та аргументації;

−застосування цифрових освітніх ресурсів (інтерактивні вправи, презентації, онлайн-завдання) у поєднанні з традиційними методами навчання;

−створення проблемно-пошукового освітнього середовища шляхом постановки відкритих запитань і завдань із кількома варіантами розв'язання [6].

Розвиток критичного мислення є необхідною умовою формування ключових компетентностей учнів, зокрема інформаційної, комунікативної, соціальної та громадянської. Учні, які володіють навичками критичного мислення, здатні ефективно працювати з інформацією, аналізувати її та приймати обґрунтовані рішення.

Таким чином, використання інноваційних педагогічних технологій у початковій школі може сприяти розвитку критичного мислення учнів, підвищувати ефективність навчального процесу та формувати готовність особистості до життя в сучасному інформаційному суспільстві. Критичне мислення слід розглядати як процес глибокого осмислення інформації, її аналізу з різних позицій та формування власної аргументованої думки.

Список використаних джерел:

1. Аніщенко О. В., Яковець Н. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій : навч. посіб. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/26574/1/Anishchenko%20O.%20Modern%20educational%20technology.pdf

2. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF

3. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 26.12.2025 р. № 1810 [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text

4. Концепція НУШ (2016). [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

5. Русин, Г., Паньків, О. Використання інноваційних технологій на уроках у початковій школі в умовах «Нової української школи». *Acta Paedagogica Volynienses,* 2, 2022. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.21

6. Тесленко Т., Губарєва Д. Підготовка майбутніх педагогів початкової школи до формування критичного мислення молодших школярів. *Наукові інновації та передові технології.* 2022. № 9 (11). С. 233–239. URL : https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-9(11)-233-239

7. Цюрик М., Фаст О. Особливості розвитку критичного мислення молодших школярів. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень: матеріали міжнар. наук. конф. (м. Київ, 12 черв. 2020 р.).* Київ. 2020. С. 23–24.

8. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. *Молодь і ринок.* 2019. № 4. С. 27–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_4_7

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Єлизавета Лавренюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Павлик О.А.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти

Процес оволодіння правописом є складним і багатогранним, адже вимагає від дітей не лише засвоєння певної сукупності правил, а й розвитку уваги, пам’яті, мовленнєвого слуху, аналітико-синтетичного мислення, уміння застосовувати знання в різних мовленнєвих ситуаціях. Недостатня сформованість цих психічних процесів, а також труднощі сприймання й запам’ятовування орфограм часто зумовлюють появу типових помилок у письмових роботах учнів. Водночас у сучасному освітньому просторі проблема формування орфографічної грамотності набуває нових викликів, зумовлених суспільними та технологічними змінами. Зокрема, в умовах воєнного стану в Україні спостерігається порушення безперервності освітнього процесу, зниження рівня навчальної мотивації, підвищення психоемоційного навантаження на учнів, що негативно впливає на якість засвоєння орфографічних норм. Крім того, активне використання цифрових технологій, месенджерів та соціальних мереж формує у дітей звичку до спрощеного, часто ненормативного письма, що також призводить до погіршення орфографічної грамотності.

Як відзначає І. Жигора, для досягнення основної мети засвоєння правопису – формування свідомої орфографічної грамотності – необхідно вирішити низку завдань [4, с. 66]: забезпечити засвоєння учнями основних орфографічних понять і правил; розвинути орфографічну пильність, тобто здатність розпізнавати

орфограми як у письмових, так і в усно сприйнятих словах; на основі теоретичних знань сформувати практичні правописні уміння та навички; запам'ятовувати написання слів із орфограмами, які не перевіряються (словникові слова), що може бути досягнуто завдяки системному застосуванню відповідних вправ і завдань.

Для цього, наприклад, С. Глущак пропонує такі види вправ: спостереження за мовними явищами з певною метою (наприклад, знайти або визначити певні лофограми); різні види розбору (фонетичний, граматичний, орфографічний тощо); вправи зі списування з додатковим завданням; конструювання мовних одиниць; творчі вправи [3, с. 2]. С. Караман, О. Караман, М. Плющ підкреслюють, що ефективне формування орфографічних навичок можливе за умови систематичного й послідовного вивчення граматики та правопису, а також узагальнення й упорядкування набутих знань, умінь і навичок [5, с. 91]. Про ефективність усвідомленого засвоєння орфографічних правил свідчать і дослідження І. Хом'яка. На думку науковця, педагог має підбирати такі види вправ, які б зацікавлювали учнів, стимулювали їх до активної роботи, дозволяли усвідомлено засвоювати нову інформацію та водночас закріплювати відповідні орфограми в пам'яті [6, с. 49].

На нашу думку, традиційні методи навчання орфографії потребують переосмислення та доповнення сучасними підходами, тож ефективним є поєднання класичних методик (диктанти, списування, аналіз орфограм) із використанням цифрових інструментів, інтерактивних платформ та ігрових технологій. Зокрема, застосування онлайн-сервісів, таких як Wordwall, LearningApps, інтерактивних тестів і вправ, сприяє підвищенню мотивації учнів, забезпечує миттєвий зворотний зв'язок і можливість індивідуалізації навчання.

Використання цифрових сервісів у процесі навчання орфографії дозволяє урізноманітнити види діяльності учнів і зробити навчання більш динамічним та цікавим. Зокрема, платформа Wordwall дає змогу створювати інтерактивні вправи у формі вікторин, ігор, завдань на встановлення відповідностей, заповнення пропусків, що сприяє формуванню орфографічної пильності та

автоматизації правописних навичок [1, с. 26]. Крім того, даний сервіс забезпечує можливість багаторазового виконання вправ, що сприяє закріпленню знань та формуванню стійких орфографічних умінь. Важливою перевагою є також адаптивність завдань, оскільки вчитель може змінювати рівень складності відповідно до індивідуальних можливостей учнів, що забезпечує диференційований підхід у навчанні. Використання даних сервісів сприяє активізації пізнавальної діяльності школярів, підвищує їхню зацікавленість у навчанні та формує позитивну мотивацію до оволодіння нормами правопису.

Сервіс LearningApps забезпечує можливість конструювання вправ на класифікацію, групування слів за орфографічними ознаками, встановлення логічних зв'язків, що сприяє розвитку аналітичного мислення та усвідомленому засвоєнню правил [2, с. 92]. Крім того, інтерактивні завдання можуть використовуватися як для фронтальної роботи на уроці, так і для індивідуального навчання або самостійної роботи учнів. Важливою перевагою LearningApps є його доступність та варіативність, що дозволяє вчителю швидко адаптувати навчальний матеріал відповідно до рівня підготовки учнів. Завдяки інтерактивному формату вправ забезпечується активне залучення школярів до навчального процесу, підвищується рівень їхньої самостійності та відповідальності за результати навчання.

Крім того, важливою перевагою таких цифрових платформ є наявність миттєвого зворотного зв'язку, що дозволяє учням одразу бачити свої помилки, аналізувати їх і виправляти, що сприяє розвитку навичок самоконтролю та самокорекції, які є необхідними складовими орфографічної грамотності. Окрім того, використання ігрових елементів (рейтинги, бали, таймери, змагання) підвищує мотивацію до навчання, активізує пізнавальну діяльність і створює позитивний емоційний фон на уроці, що особливо важливо в умовах сучасних викликів, коли необхідно підтримувати інтерес учнів до навчання.

Отже, поєднання традиційних методів навчання орфографії з використанням цифрових сервісів і інтерактивних платформ дозволяє створити сучасне, адаптивне та мотивуюче освітнє середовище. Використання ігрових

елементів, інтерактивних вправ і миттєвого зворотного зв'язку підвищує зацікавленість школярів та підтримує їхню навчальну мотивацію навіть в умовах війни, дистанційного або гібридного навчання, а також компенсує негативний вплив спрощених форм письма в цифровому середовищі. Таким чином, сучасні технології стають не лише інструментом підвищення якості орфографічної грамотності, а й засобом формування компетентної, відповідальної та творчої особистості учня початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Бойко В. Використання інтерактивної платформи Wordwall як допоміжного інструменту під час підготовки уроків української мови в початковій школі. *Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку*: *матеріали Ювілейної Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців:* зб. тез доп. Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2024. С. 26-30.

2. Возняк І. Цифрова ігротехніка як засіб подолання освітніх втрат у початковій школі. *Мозаїка початкової освіти: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи». Випуск 3.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2026. С. 92-95.

3. Глущак С. В. Види орфографічних вправ та методика їхнього проведення в початкових класах. Хмельницький: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2019. С. 2-10.

4. Жигора І. Формування орфографічної грамотності молодших школярів в умовах особистісно орієнтованого навчання. *Дошкільна і початкова освіта*. Київ, 2022. С. 66-69.

5. Караман С. О., Караман О. В., Плющ М . Я. Сучасна українська літературна мова: навч. посіб. Київ: Літера ЛТД, 2011. 560 с.

6. Хом'як І. М. Зв'язок у вивченні орфографії зі структурними рівнями української мови: навч.-метод. посіб. для здобувачів наукового ступеня і

студентів української філології. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2011. 124 с.

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Аня Лейба,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Попов Микита Олександрович,
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасний етап розвитку початкової освіти України характеризується переходом до компетентнісної моделі навчання, орієнтованої не лише на засвоєння знань, а передусім на розвиток особистості дитини, її здатності до пізнання, дослідження, творчості та самореалізації. Особливого значення в цьому контексті набуває формування пізнавального інтересу молодших школярів як провідного мотиву навчальної діяльності, що забезпечує внутрішню активність учня, його стійке прагнення до знань і позитивне ставлення до навчання. Інтегрований курс «Я досліджую світ», запроваджений у межах Нової української школи, створює широкі можливості для розвитку пізнавальної активності, оскільки поєднує природничу, громадянську, соціальну, здоров'язбережувальну та технологічну освітні галузі, орієнтуючи навчання на діяльнісний підхід. У цьому контексті особливої актуальності набувають проєктні технології навчання, які забезпечують включення учнів у дослідницьку, практичну та творчу діяльність.

Проблема використання проєктних технологій у початковій школі привертає значну увагу науковців і практиків, оскільки саме вони дозволяють реалізувати

принципи особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного навчання. За висновками Н. Захарчук і Н. Макарчук, проєктна діяльність створює умови для розвитку творчої особистості учня, сприяє формуванню самостійності, відповідальності та внутрішньої мотивації до навчання, що безпосередньо пов'язано з розвитком пізнавального інтересу [1]. Водночас сучасні дослідження показують, що в умовах інтегрованого навчання проєктні технології набувають особливої ефективності, оскільки дозволяють поєднати знання з різних галузей і застосувати їх у практичній діяльності.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» має виразну діяльнісну спрямованість і передбачає використання активних методів навчання, серед яких проєктна діяльність посідає одне з провідних місць. Як зазначають Г. Подановська та О. Лущинська, застосування проєктних технологій у межах цього курсу забезпечує формування в учнів цілісного уявлення про світ, розвиває дослідницькі вміння, комунікативні навички та здатність працювати в команді [4]. Особливо важливо, що проєктна діяльність дозволяє перенести акцент із засвоєння готової інформації на її самостійне здобуття, що значною мірою підсилює пізнавальний інтерес. Діти стають активними суб'єктами навчання, а не пасивними слухачами, що відповідає сучасним психолого-педагогічним уявленням про природу навчальної мотивації.

Суттєвою особливістю проєктного навчання є його дослідницький характер. У процесі виконання проєктів учні ставлять запитання, висувають гіпотези, шукають інформацію, аналізують результати та презентують власні висновки. К. Степанюк підкреслює, що проєктування в початковій школі сприяє формуванню дослідницьких умінь і навичок, що є основою пізнавальної самостійності [6]. Саме через дослідницьку діяльність формується інтерес до пізнання, оскільки дитина переживає ситуацію відкриття, успіху та особистої значущості результату.

Важливим аспектом є також зв'язок проєктної діяльності з розвитком ключових компетентностей, зокрема екологічної, соціальної та громадянської. У дослідженні О. Мацилюк та А. Войтович показано, що використання проєктної

діяльності сприяє формуванню екологічної компетентності молодших школярів, оскільки дозволяє залучити їх до практичного вирішення реальних проблем довкілля [3]. Така діяльність має високий мотиваційний потенціал, адже пов'язана з життєвим досвідом дітей і їхнім безпосереднім оточенням. Пізнавальний інтерес у цьому випадку підтримується не лише новизною матеріалу, а й його особистісною значущістю.

Особливе значення для розвитку пізнавального інтересу має використання сучасних цифрових засобів у проєктній діяльності. У роботі Л. Романенко та Ю. Васюк показано можливості застосування інтернет-сервісів на уроках курсу «Я досліджую світ», що сприяє візуалізації інформації, інтерактивності та залученню учнів до творчої діяльності [5]. Використання цифрових інструментів дозволяє урізноманітнити форми роботи, підвищити емоційну насиченість уроків і створити умови для індивідуалізації навчання.

Водночас розвиток пізнавального інтересу не обмежується лише інтелектуальною сферою. Він тісно пов'язаний із емоційно-ціннісним ставленням до навчання, почуттям успіху та соціальною взаємодією. Проєктна діяльність забезпечує ці умови, оскільки передбачає співпрацю, обговорення, взаємодопомогу та спільну відповідальність за результат. У цьому контексті можна погодитися з Н. Максимчук та О. Хом'як, які зазначають, що інтегрований курс «Я досліджую світ» сприяє розвитку пізнавальної активності через різноманітні види діяльності, зокрема дослідницьку, практичну та комунікативну [2]. Проєктні технології органічно поєднують ці види діяльності, створюючи комплексний вплив на розвиток особистості дитини.

З позицій сучасної педагогічної теорії проєктне навчання можна розглядати як форму організації освітнього процесу, що забезпечує інтеграцію знань, умінь і цінностей. Воно дозволяє реалізувати принцип міжпредметних зв'язків, що є ключовим для інтегрованого курсу. Крім того, проєктна діяльність сприяє формуванню метапредметних умінь: планування, пошуку інформації, критичного мислення, самооцінювання. Саме ці уміння забезпечують здатність до навчання протягом життя.

Власне аналітичне узагальнення дозволяє стверджувати, що ефективність проєктних технологій у розвитку пізнавального інтересу зумовлена кількома чинниками. По-перше, вони забезпечують діяльнісний характер навчання, що відповідає віковим особливостям молодших школярів. По-друге, вони створюють ситуацію успіху та особистої значущості результату. По-третє, вони інтегрують навчальний матеріал із реальним життям, що підсилює мотивацію. По-четверте, вони формують соціальні та комунікативні навички, що робить навчання емоційно привабливим.

Таким чином, проєктні технології навчання є ефективним засобом розвитку пізнавального інтересу молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Вони забезпечують активну позицію учня в навчальному процесі, сприяють формуванню дослідницьких умінь, творчості та відповідальності, а також створюють умови для інтеграції знань і розвитку ключових компетентностей. Особливо важливо, що проєктна діяльність відповідає сучасним вимогам освіти, орієнтованої на підготовку особистості до життя в складному й мінливому світі.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробленням методичних моделей використання проєктних технологій у різних темах курсу «Я досліджую світ», визначенням критеріїв оцінювання їх ефективності та вивченням довготривалого впливу проєктної діяльності на навчальну мотивацію учнів. Важливим напрямом є також дослідження ролі цифрових технологій у підтримці проєктного навчання та створенні інтерактивного освітнього середовища.

Отже, проєктні технології виступають не лише інноваційним методом навчання, а й потужним педагогічним засобом розвитку пізнавального інтересу молодших школярів. Їх систематичне використання в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» сприяє формуванню активної, допитливої та відповідальної особистості, здатної до самостійного пізнання та творчої діяльності. Саме тому впровадження проєктного навчання можна розглядати як одну з ключових умов підвищення якості сучасної початкової освіти.

Список використаних джерел:

1. Захарчук Н., Макарчук Н. Проєктні технології в початковій школі: шляхи розвитку творчої особистості. Молодь і ринок. 2014. № 5. С. 162–166. 27. Зимівець Н. В. Лідерство як підґрунтя освітньої моделі «Рівний-рівному». Молодий вчений. 2020. № 81. С. 27–30.

2. Максимчук Н. С., Хом'як О. А. Особливості розвитку пізнавальної активності учнів на уроках інтегрованого курсу «я досліджую світ» у початкових класах НУШ. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: педагогіка та психологія*. 2024. № 2. С. 24–29. URL: https://doi.org/10.32782/3041-2021/2024-2-4

3. Мацилюк О., Войтович А. Формування екологічної компетентності в здобувачів початкової освіти засобами проектної діяльності. *Молодий вчений*. 2024. № 7 (131). С. 111–115. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-7-131-24

4. Подановська Г., Лущинська О. Проєктна діяльність на уроках інтегрованого курсу «я досліджую світ» у початковій школі. *Наукові інновації та передові технології*. 2026. № 1(53). С. 1323–1333. URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-1(53)-1323-1333

5. Romanenko L., Vasiuk Y. Organizational and methodological fundamentals of using the icograms 3d map designer internet service in lessons "i am exploring the world" in the 2nd class. *Young Scientist*. 2020. Т. 11, № 87. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-84

6. Stepaniuk K. Author's course "the technology of projecting (designing) within the primary school" which provided the formation of research skills of first level educators. *Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools*. 2020. Т. 4, № 70. С. 120–124. URL: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.22

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ СПІВПРАЦЮВАТИ У КОМАНДІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анастасія Лисова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Телецька Людмила Іванівна,
кандидат біологічних наук, професор

Анотація

У тезах розглянуто проблему формування в молодших школярів уміння співпрацювати в команді як однієї з ключових компетентностей сучасної освіти. Обґрунтовано роль інтерактивного навчання як ефективного засобу розвитку комунікативних, соціальних та організаційних навичок учнів початкової школи в умовах Нової української школи. Визначено педагогічні умови, методи та прийоми формування навичок командної роботи. Окреслено практичні аспекти впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес.

Ключові слова: інтерактивне навчання, командна робота, молодші школярі, Нова українська школа, компетентнісний підхід, співпраця.

Сучасні соціально-економічні трансформації, інтеграція України в європейський освітній простір, а також вимоги ринку праці зумовлюють необхідність формування в учнів не лише предметних знань, а й ключових життєвих компетентностей. Однією з таких компетентностей є здатність до ефективної співпраці в команді. У контексті реформування освіти відповідно до концепції Нової української школи (НУШ) особливого значення набуває розвиток у молодших школярів соціальних і комунікативних умінь, зокрема навичок взаємодії, взаємодопомоги, відповідальності за спільний результат.

Водночас практика навчання у початковій школі свідчить про недостатній рівень сформованості в учнів умінь працювати в команді, що зумовлює необхідність пошуку ефективних педагогічних засобів, серед яких провідне місце займають інтерактивні технології навчання.

Проблема формування навичок співпраці в учнів досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Теоретичні основи компетентнісного підходу розкрито у дослідженнях педагогів, які підкреслюють важливість розвитку соціальної компетентності особистості. Інтерактивне навчання як педагогічна технологія розглядається як така, що забезпечує активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. У працях дослідників доведено, що використання інтерактивних методів сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку критичного мислення та формуванню навичок командної роботи. Однак питання цілеспрямованого формування в молодших школярів уміння співпрацювати саме засобами інтерактивного навчання потребує подальшого теоретичного обґрунтування та практичної реалізації.

Метою тез є теоретичне обґрунтування та практичне визначення особливостей формування у молодших школярів уміння співпрацювати в команді засобами інтерактивного навчання в умовах Нової української школи.

Уміння співпрацювати в команді є складним інтегративним утворенням, що включає:

- здатність до комунікації;
- уміння слухати та чути інших;
- навички розподілу ролей;
- відповідальність за спільний результат;
- здатність до вирішення конфліктів;
- взаємопідтримку.

У молодшому шкільному віці закладаються основи соціальної поведінки, тому саме цей період є сприятливим для формування навичок командної роботи.

Інтерактивне навчання передбачає організацію освітнього процесу на засадах активної взаємодії учнів між собою та з учителем. Воно базується на принципах:

- діалогічності;
- співпраці;
- рівноправності учасників;
- практичної спрямованості.

Використання інтерактивних методів дозволяє створити умови для розвитку командної роботи, оскільки учні залучаються до спільної діяльності.

Основні інтерактивні методи формування співпраці:

1) Робота в парах і групах дозволяє учням навчитися взаємодіяти, домовлятися, розподіляти обов'язки.

2) Метод «Мікрофон» сприяє розвитку вміння висловлювати власну думку та поважати думку інших.

3) «Мозковий штурм» формує навички колективного пошуку рішень.

4) Рольові ігри дають змогу моделювати життєві ситуації та формувати соціальні навички.

5) Метод проєктів є одним із найбільш ефективних для розвитку командної роботи, оскільки передбачає тривалу спільну діяльність.

Для успішного формування вмінь співпраці необхідно забезпечити такі педагогічні умови:

- створення позитивного психологічного клімату в класі;
- організація систематичної групової роботи;
- чітке формулювання завдань;
- врахування вікових особливостей учнів;
- підтримка з боку вчителя;
- формування мотивації до співпраці.

Важливу роль відіграє позиція вчителя, який виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором навчального процесу.

У процесі навчання доцільно поступово ускладнювати завдання, переходячи від простих форм взаємодії до більш складних. На початковому етапі це можуть бути короткотривалі завдання в парах, а згодом групові проєкти. Особливу увагу слід приділяти рефлексії, яка дозволяє учням усвідомити власний внесок у спільну діяльність. У результаті аналізу теоретичних джерел та педагогічної практики встановлено, що інтерактивне навчання є ефективним засобом формування в молодших школярів уміння співпрацювати в команді.

Його систематичне використання сприяє:

- розвитку комунікативних навичок;
- підвищенню рівня соціалізації учнів;
- формуванню відповідальності;
- розвитку критичного мислення;
- підвищенню навчальної мотивації.

Отже, формування у молодших школярів уміння співпрацювати в команді є важливим завданням сучасної освіти. Інтерактивне навчання виступає ефективним засобом реалізації цього завдання в умовах Нової української школи. Використання інтерактивних методів забезпечує активну участь учнів у навчальному процесі, сприяє розвитку соціальних компетентностей та готує їх до успішної взаємодії в сучасному суспільстві. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методичних рекомендацій щодо впровадження інтерактивних технологій у практику початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Київ, 2016. 40 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ, 2018. 36 с.
3. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

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

5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. 382 с.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТА МЕДІАБЕЗПЕКИ УЧНІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Олександр Лутченко,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А4 Середня освіта (Захист України)
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Порядченко Леся Анатоліївна
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Глобальна цифровізація суспільства докорінно змінила архітектуру освітнього простору, перетворивши інформацію на ключовий ресурс та водночас на інструмент деструктивного маніпулятивного впливу. В умовах повномасштабної збройної агресії проти України інформаційне середовище стало повноцінним театром воєнних дій, де об'єктом атаки є свідомість громадян, насамперед – учнівської молоді. Для майбутніх учителів дисципліни «Захист України» формування медіабезпеки учнів постає стратегічним завданням, оскільки воно безпосередньо впливає на національну стійкість та здатність суспільства чинити ефективний опір ворожим інформаційно-психологічним операціям.

Теоретичні засади медіаграмотності та захисту особистості в інформаційному просторі ґрунтовно висвітлено у працях В. Іванова, О. Волошенюк, Л. Найдьонової. Проте динамічна зміна тактик ведення гібридної війни вимагає постійної адаптації педагогічних підходів та інтеграції медіаосвітнього компонента в програму підготовки старшокласників до захисту Вітчизни.

Виходячи з вищезазначеного, ми поставили за мету – теоретично обґрунтувати змістовні складники та визначити методичні шляхи формування

інформаційної та медіабезпеки учнів старших класів як невід'ємної частини їхньої військово-патріотичної підготовки в умовах цифровізації.

Інформаційна безпека учня в цифрову епоху визначається не лише технічною захищеністю пристроїв, а передусім рівнем психологічної та когнітивної стійкості особистості. У контексті вивчення предмета «Захист України» медіабезпека має розглядатися як «інтелектуальний бронежилет», що дозволяє учню самостійно ідентифікувати загрози в цифровому просторі та протидіяти їм.

Процес формування інформаційної безпеки учнів у межах закладу загальної середньої освіти має охоплювати такі ключові напрями:

1. Розвиток навичок критичного аналізу медіаконтенту. Учні повинні опанувати алгоритми фактчекінгу, навчитися розрізняти об'єктивні факти від суб'єктивних суджень та виявляти емоційні маніпуляції (клікбейт, фейки, мову ворожнечі). В умовах воєнного стану це є критичним для запобігання поширенню панічних настроїв та дезінформації щодо діяльності Збройних Сил України чи ситуації на фронті.

2. Забезпечення кібергігієни та захисту персональних даних. Цей компонент передбачає формування відповідального ставлення до власного «цифрового сліду». Старшокласники мають чітко усвідомлювати ризики публікації чутливої інформації (геолокації, фото військових об'єктів чи результатів обстрілів), яка може бути використана ворогом для корегування вогню або розвідки. Дотримання правил безпеки в месенджерах та соціальних мережах стає складником громадянської відповідальності та особистої безпеки.

3. Формування стійкості до маніпулятивних технологій та ІПСО. Розуміння механізмів роботи пропаганди дозволяє учням зберігати раціональність мислення під тиском агресивного інформаційного середовища. Важливо пояснити молоді, що метою ворожих операцій є не лише обман, а насамперед деморалізація, посіяння зневіри та підрив довіри до державних інституцій.

Методика викладання цих питань потребує активного використання цифрових технологій навчання: аналіз реальних кейсів дезінформації, рольові ігри, симуляційні вправи на виявлення ботів у соціальних мережах. Цифровізація освіти надає можливість застосовувати спеціалізовані онлайн-тренажери, що робить процес навчання динамічним, наочним та максимально наближеним до реальних викликів, з якими стикається підліток у мережі.

Таким чином, формування інформаційної та медіабезпеки учнів є фундаментом національно-патріотичного виховання у XXI столітті. Випускник закладу освіти має бути не лише фізично загартованим, а й інформаційно стійким громадянином, здатним захистити свій ментальний простір. Подальші дослідження мають бути спрямовані на створення комплексних методичних розробок для вчителів «Захисту України», що поєднуватимуть теорію національної безпеки з практичними інструментами медіагігієни в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел:

1. Іванов, В., Волошенюк, О., & Кульчинська, О. (Ред.). (2016). *Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: Посібник для вчителя*. Центр вільної преси; АУП.

2. Найдьонова, Л. А., & Слюсаревський, М. М. (Ред.). (2016). *Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)*. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.

3. Потапова, Л. А. (2021). Медіаграмотність як складник національної безпеки. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (2), 45–51.

4. Різун, В. В. (Ред.). (2020). *Сучасні медіа та інформаційна безпека*. ВПЦ «Київський університет».

5. Указ Президента України про Стратегію інформаційної безпеки, № 685/2021 (2021). https://www.president.gov.ua/documents/6852021-41021

ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО НЕЖИВУ ПРИРОДУ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Тетяна Малашенко,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Васютіна Т. М.,
доктор педагогічних наук,
професор, УДУ імені Михайла Драгоманова

Актуальність дослідження зумовлена впровадженням положень Концепції Нової української школи [6], що орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей та цілісного світосприйняття учнів. У цьому контексті інтегроване навчання виступає ефективним засобом поєднання змісту різних освітніх галузей та подолання фрагментарності знань.

Проблему інтеграції змісту навчання в початковій школі досліджували Н. Бібік [1], Н. Височанська [2], М. Каліберда [3] та інші науковці. Вони наголошують, що інтегровані уроки сприяють розвитку системного мислення, активізації пізнавальної діяльності та формуванню стійкого інтересу до навчання. Сучасні дослідники, зокрема Ю. Крижевич [5], підкреслюють, що інтегровані уроки в сучасній початковій школі слід розглядати як цілісну систему, яка забезпечує глибоке засвоєння взаємозв'язків у навколишньому світі.

Формування знань про неживу природу пов’язане з урахуванням психологічних особливостей молодших школярів, зокрема розвитку пам’яті, уваги та наочно-образного мислення. Як зазначає Т. Гій, специфіка пам’яті та уваги дітей цього віку вимагає яскравої наочності та частої зміни видів діяльності, що найкраще реалізується саме через інтегрований підхід. Це зумовлює необхідність використання діяльнісних, дослідницьких і проблемно-пошукових методів навчання.

У змісті курсу «Я досліджую світ» знання про неживу природу охоплюють уявлення про воду, повітря, ґрунт, світло, тепло та природні явища [4]. Їх засвоєння сприяє формуванню природничої компетентності та екологічної свідомості учнів.

Експериментальна робота проводилася серед учнів 4-го класу та передбачала визначення рівнів сформованості знань, розробку системи інтегрованих уроків і перевірку їх ефективності. У процесі впровадження використовувалися міжпредметні зв'язки, моделювання природних процесів, групова робота, елементи дослідницької діяльності.

Результати дослідження засвідчили підвищення рівня сформованості знань учнів, розвиток уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та зростання пізнавальної активності.

Отже, інтегровані уроки курсу «Я досліджую світ» є ефективним засобом формування знань про неживу природу в учнів початкової школи та сприяють розвитку їх ключових компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Інтегроване навчання: модус застосування в початкових класах. Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Київ, 29 березня 2021 р.). 2021. URL: https://lib.iitta.gov.ua/724572/3/Бібік%20Н.М.%20березень.pdf

2. Височанська Н. С. Інтегроване навчання у початковій школі: приклади впровадження на уроках. Освітній проєкт для вчителів "На урок". URL:https://naurok.com.ua/metodichna-stattya-integrovane-navchannya-u-pochatkoviy-shkoli-477865.html

3. Каліберда М. Ю. Інтегрований урок. Освітній проєкт для вчителів "На урок". URL: https://naurok.com.ua/integrovaniy-urok-prezentaciya-131043.html

4. Коваленко Т. Жива й нежива природа. Значення природи для людини. Урок.ОСВІТА.UA. URL: https://urok.osvita.ua/materials/initial/38647/

5. Крижевич Ю. О. Інтегровані уроки в сучасній початковій школі як цілісна система навчання учнів. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: https://naurok.com.ua/prezentaciya-do-magistersko-roboti-integrovani-uroki-v-suchasniy-pochatkoviy-shkoli-yak-cilisna-sistema-navchannya-uchniv-472319.html

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ CASE-STUDY

Надія Марищук,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Романюк Світлана Захарівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісного підходу. Однією з ключових ліній Державного стандарту початкової освіти є формування комунікативної компетентності, що передбачає не лише володіння мовними нормами, а й здатність до ефективної взаємодії, вирішення конфліктів та аргументації власної позиції [1]. У цьому контексті особливого значення набуває метод **case-study** (метод аналізу конкретних ситуацій), який дозволяє моделювати життєві обставини в безпечному освітньому середовищі.

Проблема формування комунікативної компетентності має глибоке теоретичне підґрунтя. Психолого-педагогічні передумови мовленнєвої діяльності ґрунтовно розглянуті у працях Л. Виготського, П. Гальперіна та О. Леонтьєва. Питання розвитку мовлення безпосередньо у молодшому шкільному віці досліджували В. Бадер, М. Вашуленко, Л. Варзацька [2]. Попри значну кількість розробок щодо комунікативного підходу (О. Біляєв, М. Пентилюк) та загального вдосконалення навичок школярів (О. Савченко, І. Осадченко), проблема використання саме методу case-study як засобу формування комунікативної компетентності в початкових класах залишається недостатньо розробленою та потребує окремого наукового вивчення.

Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає активне використання учнями української мови у реальних життєвих ситуаціях. Кейс-метод (case-study) виступає тут специфічним практичним інструментом. За своєю суттю він є методом дискусій, стимулювання та мотивації освітнього процесу. У ньому подається наочна характеристика практичної проблеми та демонструється пошук способів її вирішення, що дозволяє віднести його до практично-проблемних методів [3].

Впровадження кейс-технології у початковій школі дозволяє реалізувати кілька стратегічних завдань: суб'єкт-суб'єктна взаємодія- учень стає активним учасником пошуку рішень, а не пасивним слухачем; розвиток критичного мислення - аналіз конкретної ситуації (кейсу) змушує дитину порівнювати, аргументувати та доводити власну думку; соціалізація - колективне обговорення кейсу імітує реальні комунікативні умови, де важливо не лише говорити, а й чути іншого.

Особливістю використання кейс-методу з молодшими школярами є необхідність візуалізації проблеми. Кейс для 1-4 класів — це не просто текст, а історія з відкритим фіналом, яка може бути представлена у вигляді коміксу, відеоролика чи інсценізації, для того, щоб учні краще засвоювали ту чи іншу проблему. Це стимулює потребу у висловлюванні, що є основою комунікативної компетентності. Застосування цієї технології змінює роль вчителя: він перетворюється на модератора (фасилітатора), який не дає готових відповідей, а скеровує дискусію. Як зазначають дослідники, такий підхід «забезпечує перехід від навчання як запам'ятовування до навчання як осмисленої дії» [4].

Для формування комунікативної компетентності було розроблено кейс, що базується на типовій конфліктній ситуації, яка часто виникає під час перерв або в групі подовженого дня [6].

Першим етапом буде опис ситуації (Case-story). Наприклад: *«Максим приніс до школи нову цікаву іграшку-робота, про яку давно мріяв його найкращий друг Артем. На перерві Артем без дозволу взяв робота зі парти Максима, щоб роздивитися. У цей момент Максим повернувся до класу, побачив це і*

розгнівався. Він вихопив іграшку, випадково штовхнув друга і крикнув: «Ти мені більше не друг! Ніколи не чіпай мої речі!». Артем образився, адже він не хотів нічого ламати, а просто хотів подивитися. Друзі розійшлися по різних кутках класу і весь наступний урок не розмовляли».

Після цього ми проговорюємо завдання для учнів, цей етап має назву - аналітичний . Учні об'єднуються у малі групи по 4-5 осіб. Кожна група отримує перелік запитань для обговорення:

- Що спричинило конфлікт між хлопчиками?
- Яку помилку допустив Артем на початку ситуації?
- Чи була реакція Максима справедливою, але чи була вона ввічливою?
- Які слова спровокували найбільшу образу?

Після цього відбувається комунікативний практикум. Групам пропонується змоделювати діалог-примирення. Кожна група має обрати свій шлях виходу із ситуації, використовуючи «мовні формули ввічливості». Вкінці представники груп розігрують перед класом короткі діалоги. Учитель, як фасилітатор, акцентує увагу на інтонації, міміці та виборі слів.

Аналіз цього кейсу підтверджує, що метод case-study трансформує теоретичні знання про етикет у реальну комунікативну навичку. Учні засвоюють, що комунікація — це не лише обмін інформацією, а й управління емоціями за допомогою слова. Як зазначав О. Леонтьєв, мовленнєва діяльність завжди має мотив [5]. У даному випадку мотивом є відновлення дружби, що стимулює дитину до пошуку найбільш влучних лексичних одиниць. Робота над подібними ситуаціями дозволяє уникнути «штучності» навчання, характерної для традиційних методів, де діти просто заучують правила ввічливості, не розуміючи їхньої функціональної ролі.

Отже, застосування методу case-study у початковій школі є ефективним розв'язанням проблеми формування комунікативної компетентності. Він дозволяє поєднати теоретичні знання з мови та літературного читання з практичними навичками спілкування. Перспективним є подальше вивчення

алгоритмів створення авторських кейсів для інтегрованих уроків у початковій ланці освіти.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 лип. 2019 р. № 688). URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 29.03.2026).

2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : навчальний посібник. Київ : Освіта, 2006. 268 с.

3. Осадченко І. І. Кейс-метод як спосіб навчання у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2012. Вип. 24. С. 119–121.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 1999. 368 с.

5. Леонтьєв О. О. Мовленнєва діяльність. *Психологічна енциклопедія*. Київ, 2006. С. 540–543.

6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Валерія Мартинюк,
здобувачка вищої освіти 4 року навчання,
спеціальності «Початкова освіта»
Науковий керівник: Попов Микита Олександрович,
викладач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки

Актуальність наукової проблеми. Сучасний етап реформування вітчизняної освіти, що базується на положеннях Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти, визначає одним із ключових завдань школи формування творчої, всебічно розвиненої особистості. Концепція Нової української школи (НУШ) акцентує увагу не лише на засвоєнні фактів, а й на формуванні компетентностей, серед яких інноваційність та здатність до творчого самовираження посідають провідні місця [1]. В умовах стрімкої цифровізації суспільства уроки інформатики в початковій школі стають не просто середовищем для опанування комп'ютерної грамотності, а потужним інструментом для розкриття творчого потенціалу дітей. Саме використання ігрових технологій на цих уроках дозволяє максимально природно та ефективно стимулювати пізнавальний інтерес і розвивати креативність молодших школярів.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів ґрунтовно висвітлена у працях видатних вітчизняних науковців. Зокрема, О. Я. Савченко у своїх дослідженнях наголошувала на важливості створення розвивального середовища та активізації пізнавальної діяльності через гру [6]. Типові освітні програми для початкової школи також передбачають широке використання ігрових і діяльнісних методів навчання. Вагомий внесок у дослідження сутності педагогічних, зокрема ігрових, технологій у початковій школі зробила С. М. Дубяга [4]. Практичний аспект

впровадження сучасних гейміфікованих інструментів активно обговорюється вчителями-практиками на сторінках фахових інтернет-порталів, таких як «Всеосвіта» та «На Урок», де акумулюється передовий досвід використання інтерактивних застосунків.

Мета публікації полягає у теоретичному аналізі проблеми розвитку креативності молодших школярів та обґрунтуванні ефективності використання сучасних ігрових технологій на уроках інформатики як засобу її формування

Виклад основного матеріалу. Для глибинного розуміння проблеми необхідно насамперед звернутися до тлумачення базових понять. Згідно з психологічним словником, креативність (від лат. «creatio» — створення) трактується як творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, відхиленням від традиційних схем мислення та здатністю швидко вирішувати проблемні ситуації [5]. З погляду психолого-педагогічної літератури, креативність молодшого школяра виявляється у його фантазії, нестандартному підході до виконання навчальних завдань та прагненні до самовираження.

Водночас, згідно з дослідженнями С. М. Дубяги, ігрові технології — це цілісна система організації навчального процесу, що будується на основі педагогічних ігор, які мають чітко визначену навчальну мету та гарантують певний дидактичний результат [4]. На відміну від звичайної гри, педагогічна гра має яскраво виражену навчально-пізнавальну спрямованість і є ефективним інструментом інноваційного навчання в початковій школі. На уроках інформатики найчастіше застосовуються саме інтелектуальні, навчально-пізнавальні та інтерактивні цифрові ігри.

Якщо здійснити невеликий порівняльний аналіз, можна помітити разючі зміни в методиці викладання. Років 5-7 тому використання ігор на уроках інформатики здебільшого зводилося до локальних, встановлених на комп'ютер програм (наприклад, графічні редактори на кшталт Paint для вільного малювання, прості клавіатурні тренажери у формі гри або класичні офлайн-кросворди). Сьогодні ж ситуація докорінно змінилася. Величезна кількість

хмарних технологій, вебзастосунків та платформ дозволяють реалізувати принципи гейміфікації на якісно новому рівні.

Сучасні ігрові технології цілеспрямовано переслідують мету розвивати креативність. Наприклад, використання візуального середовища програмування Scratch дозволяє дитині не просто складати алгоритми, а створювати власні анімовані історії, розробляти дизайн персонажів (спрайтів) та продумувати сюжетні лінії. Це поєднує логічне мислення з художньою творчістю. Інший приклад — платформи на зразок LearningApps, Wordwall або Kahoot!, які вчитель може використовувати не лише для перевірки знань, але й залучати учнів до самостійного створення вікторин і головоломок для своїх однокласників, що стимулює їхню винахідливість.

Висновки. Отже, у наших тезах ми проаналізували актуальні проблеми використання ігрових технологій і зробили висновок, що сучасний освітній простір інтенсивно розвивається. Сьогодні вчителям пропонується широкий спектр нових методів, прийомів та застосунків. Використання цих цифрових ігрових технологій на уроках інформатики в початковій школі є не даниною моді, а об'єктивною необхідністю. Вони створюють оптимальні умови для вільного творчого пошуку, знімають психологічну напругу та перетворюють процес навчання на захопливе дослідження, ефективно розвиваючи креативність кожного учня. Подальші напрямки дослідження даного питання ми вбачаємо у розробці конкретних методичних рекомендацій щодо інтеграції сюжетно-рольових відеоігор у календарно-тематичне планування уроків інформатики.

Список використаних джерел:

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. - К. : КМУ, 2016. - 10 с.

2. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. - К. : КМУ, 2018. - 40 с.

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. - К. : Парлам. вид-во, 2017. - 112 с.

4. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. напряму підгот. «Початкова освіта» / С. М. Дубяга. - Мелітополь : [Б. в.], 2015. - 159 с.

5. Психологічний словник-довідник / авт.-уклад. В. Д. Зобенько. - К. : Освіта України, 2016. - 384 с.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. - К. : Грамота, 2012. - 504 с.

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ TBLT У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МОЛОДШИХ КЛАСАХ

Михаіл Мегей,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Пугач Юлія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри української й іноземних мов
та методик викладання в початковій і дошкільній освіті

Сучасні трансформації в українській та світовій освіті зумовлюють переорієнтацію мовної підготовки майбутніх учителів англійської мови на формування реальної англомовної комунікативної компетентності, що відповідає вимогам компетентнісного підходу та потребам Нової української школи. Українські дослідники наголошують, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку комунікативних умінь, а отже майбутній педагог має бути готовим організувати освітній процес так, щоб забезпечити природне мовне середовище й автентичну взаємодію учнів [1; 2]. Дослідження О. Гончаренко засвідчує, що комунікативна компетентність є ключовим чинником успішної соціалізації учнів і має стати інтегральним результатом іншомовної освіти в початковій школі [3], тоді як Н. Діденко та колеги підкреслюють важливість культурно чутливих підходів, що поєднують мовленнєві уміння та міжкультурну взаємодію [4]. Формування цих умінь потребує технологій, що сприяють активності, взаємодії та смисловому використанню мови, зокрема таких, які передбачає Task-Based Language Teaching (TBLT).

У теоретичному вимірі TBLT розглядається як одна з найбільш ефективних технологій комунікативного навчання. М. Бигейт обґрунтовує, що завдання як ядро TBLT забезпечують ситуаційну та взаємодійну автентичність, спонукаючи учнів до використання мови для досягнення реального результату [9]. У працях Р. Елліса системно доведено, що TBLT сприяє розвитку гнучкого мовлення, підвищує увагу до змісту висловлення, а також забезпечує природні умови для синтезу граматичних, лексичних і прагматичних компонентів комунікативної компетентності [11]. Сучасні міжнародні огляди, зокрема дослідження К. Джоу, підтверджують високу результативність TBLT у розвитку точності, бігунцю та впевненості мовців, а також його здатність поєднувати когнітивні, афективні та соціальні чинники навчання [14].

Емпіричні дослідження свідчать про практичну ефективність TBLT. Так, дослідники на основі аналізу 64 досліджень довели, що TBLT покращує мовленнєву продуктивність, словниковий запас, спонтанність і здатність до взаємодії в усіх видах мовленнєвої діяльності [10]. П. Раджита наголошує, що метод сприяє зростанню навчальної мотивації, особистої відповідальності та автономії тих, хто навчається, а також полегшує перехід від граматичного до комунікативного підходу [12]. Peer-reviewed журнал *TASK* регулярно публікує нові дослідження щодо інтеграції TBLT у різні освітні контексти, підкреслюючи його універсальність та адаптивність [13].

Потреба в інтеграції TBLT у підготовку майбутніх учителів англійської мови підтверджується й українськими дослідженнями. О. Карасьова та І. Коляда зазначають, що ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності зростає тоді, коли майбутні педагоги навчаються застосовувати завдання, які моделюють реальні професійні ситуації та сприяють розвитку мовленнєвої активності [5]. Т. Маргітич доводить ефективність проєктної діяльності, що є спорідненою з TBLT, у формуванні мовленнєвої ініціативності та здатності студентів працювати на результат [6]. К. Пономарьова звертає увагу на необхідність методичного забезпечення, яке б дозволило майбутнім учителям

гармонійно поєднувати комунікативні, особистісні й стратегічні компоненти мовленнєвої компетентності учнів [7].

Таким чином, аналіз національних і зарубіжних досліджень підтверджує, що Task-Based Language Teaching є ефективною, науково обґрунтованою та перспективною методикою у підготовці майбутніх учителів англійської мови початкової школи. Поєднання автентичних комунікативних завдань, інтерактивних технологій та міжкультурного змісту забезпечує всебічний розвиток англомовної комунікативної компетентності майбутнього педагога та відповідає сучасним викликам мовної освіти [1–14]. Це дозволяє розглядати TBLT не лише як ефективну методику, але й як стратегію, що формує здатність вчителя організовувати навчання, орієнтоване на зміст, діяльність і реальну комунікацію.

Список використаних джерел:

1. Бессараб Н. А. Формування комунікативних навичок в учнів початкової школи на уроках іноземної мови в Новій українській школі // *Pedagogy and Modern Teaching Practices*. – 2023. – DOI: https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-2-01-01.

2. Білоус І. The Role of the Teacher in Developing Communicative Competence of Primary School Students: Modern Strategies and Partnership Pedagogy // *Humanitarian Studies: History and Pedagogy*. – 2025. – DOI: https://doi.org/10.35774/gsip2025.02.178.

3. Гончаренко О. The Importance of Communicative Competence in Teaching Pupils from National Minorities of Ukraine and the United States. – ERIC, 2019. – Режим доступу: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598056.pdf

4. Діденко Н., Горюнова М., Полінок О., Калашник О., Шевченко Л. Culturally Responsive Teaching and Communicative Competence in Ukrainian and English for Professional Learners // *ASJP: Traduction et Langues*. – 2025. – С. 192–215.

5. Карасьова О. В., Коляда І. В. Інноваційні засоби формування англомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей // *Педагогічні науки*. – 2023.

6. Маргітич Т. О. Формування англомовної комунікативної компетентності учнів старшої школи з використанням навчальних проєктів : магістерська робота. – Мукачево, 2022.

7. Пономарьова К. І. Formation of communicative competence of junior schoolchildren in the process of learning the Ukrainian language : методичний посібник. – Київ : Конві Прінт, 2020.

8. Adipat S., Chotikapanich R., Adipat B. Navigating Task-Based Language Teaching: A Review of Global Practices and Technology Integration // *Shanlax International Journal of Education*. – 2025. – Vol. 13(1). – P. 29–37.

9. Bygate M. Task-based language teaching and learning // *The Language Learning Journal*. – 2016. – Vol. 44 (4). – P. 377–380.

10. Chunliu X., Guangsheng L. The effectiveness of task-based language teaching in improving communicative competence // *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. – 2025. – P. 263–273.

11. Ellis R. Task-Based Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2018.

12. Rajitha R. Task-Based Language Teaching (TBLT): Benefits and Challenges in the Modern Classroom // *IJCRT*. – 2024.

13. TASK Journal on Task-Based Language Teaching and Learning. Scopus-indexed peer-reviewed international journal. – John Benjamins Publishing Company.

14. Zou Q. The Evolution and Effectiveness of Task-Based Language Teaching: A Comprehensive Literature Review // *Frontiers in Science and Engineering*. – 2025.

15. Adipat S. et al. Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. – Boston : Heinle & Heinle.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дарина Миненко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Коваль Т.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Актуальність дослідження зумовлена сучасними тенденціями розвитку освіти, що пов’язані з переходом до компетентнісної моделі навчання [1]. У цих умовах особливої ваги набуває формування особистості, здатної до самостійного мислення, критичного аналізу інформації та прийняття обґрунтованих рішень [2]. В умовах інформаційного суспільства, яке характеризується значними обсягами інформації та поширенням маніпулятивного контенту, критичне мислення стає однією з ключових компетентностей особистості [3].

Проблема розвитку критичного мислення була предметом дослідження багатьох науковців, зокрема В. О. Сухомлинського, О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, Л. В. Пометун [2; 4; 6]. У їхніх працях розкрито сутність критичного мислення, його структуру та механізми формування, а також обґрунтовано значення активних методів навчання.

Початкова школа є важливим етапом становлення особистості дитини, формування її мислення, пізнавальних інтересів і базових навчальних умінь [4]. Саме у молодшому шкільному віці закладаються основи логічного, аналітичного та творчого мислення. Проте традиційні методи навчання не завжди забезпечують достатній рівень розвитку критичного мислення, що зумовлює необхідність використання інноваційних педагогічних технологій [1; 9].

Одним із ефективних засобів розвитку критичного мислення є ігрові педагогічні технології [5; 7; 9]. Під ігровими педагогічними технологіями

розуміють спеціально організовану систему навчальних ігор, спрямованих на досягнення дидактичних цілей шляхом активізації пізнавальної діяльності учнів. Вони поєднують у собі ігрову та навчальну діяльність, що сприяє підвищенню мотивації, залученості учнів і ефективності засвоєння знань [4; 8].

Ігрові технології виконують низку важливих функцій: мотиваційну, розвивальну, комунікативну та рефлексивну [8; 10]. Вони сприяють розвитку мислення, уваги, уяви, формують уміння співпрацювати та оцінювати власну діяльність. У контексті розвитку критичного мислення особливого значення набуває здатність учнів аналізувати інформацію, порівнювати факти, висувати гіпотези та аргументувати власну позицію.

Серед найбільш ефективних видів ігрових технологій у початковій школі виокремлюють дидактичні, рольові, ділові ігри, ігри-моделювання та інтерактивні вправи [5; 7]. Використання таких форм роботи дозволяє створювати проблемні ситуації, що активізують пізнавальну діяльність учнів та сприяють формуванню навичок критичного мислення.

Ефективність використання ігрових педагогічних технологій залежить від дотримання певних педагогічних умов: систематичності їх застосування, відповідності змісту гри навчальній меті, урахування вікових особливостей учнів, організації співпраці та активної взаємодії, а також проведення рефлексії [3; 8; 10].

У процесі дослідження встановлено, що розвиток критичного мислення молодших школярів буде ефективним за умови цілеспрямованого та систематичного використання ігрових технологій, створення проблемних ситуацій і забезпечення активної участі учнів у навчальному процесі [3; 5].

Отже, використання ігрових педагогічних технологій є доцільним і результативним засобом розвитку критичного мислення молодших школярів. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці нових методик і вправ, спрямованих на вдосконалення цього процесу.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.

2. Пометун Л. В. Критичне мислення як педагогічна проблема. Київ : Освіта, 2018. 96 с.

3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2011. 112 с.

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

5. Кларін М. В. Інноваційні моделі навчання : навч. посіб. Київ : Основа, 2015. 224 с.

6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 382 с.

7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

8. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 560 с.

9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2015. 352 с.

10. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 616 с.

11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

12. Лозова В. І., Троцко Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків : ОВС, 2002. 400 с.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Софія Мішина,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Коханко О.Г.,
кандидат педагогічних наук, доцент.

У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема формування ключових компетентностей здобувачів освіти, зокрема соціальної компетентності як здатності ефективно взаємодіяти з іншими людьми, працювати в команді, розв'язувати конфлікти та приймати відповідальні рішення [1]. Це зумовлено потребами інформаційного суспільства, у якому важливими є не лише знання, а й уміння їх застосовувати в реальних життєвих ситуаціях

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку соціальних умінь, оскільки саме в цей час відбувається активне засвоєння норм поведінки, формування ціннісних орієнтацій і навичок міжособистісної взаємодії. Діти вчаться співпрацювати, домовлятися, розуміти емоційні стани інших, що становить основу соціальної компетентності.

В Україні питання формування соціальної компетентності молодших школярів вивчається досить широко (Н. Басюк, О. Боровець, Т. Гужанова, М. Демчук, О. Дзененко, В. Коваленко, О. Король, Л. Кулакова, О. Проценко, О. Юрченко та інші). Кожен з науковців пропонує для цього дієві інструменти та досліджує ті чи інші педагогічні умови.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що соціальна компетентність охоплює такі компоненти: когнітивний (знання соціальних норм і правил), емоційно-ціннісний (емпатія, толерантність, повага до інших) та

поведінковий (комунікативні вміння, здатність до співпраці, конструктивне розв'язання конфліктів) [3]. Формування цих компонентів потребує використання активних та інтерактивних технологій навчання.

Одним із ефективних напрямів вирішення зазначеної проблеми є впровадження технологій розвитку критичного мислення. Вони ґрунтуються на ідеях активного навчання, передбачають залучення учнів до аналізу, оцінювання та інтерпретації інформації, а також сприяють розвитку рефлексії та самостійності мислення [2].

Використання технологій розвитку критичного мислення у останнє десятиліття досліджується активно як ефективний засіб в умовах НУШ, що сприяє формуванню багатьох предметних та життєвих компетентностей (А. Андрєєва, В. Вітюк, С. Доценко, Т. Дригач І. Кашуб'як, А. Лякішева, С. Петрович, О. Пометун, П. Саух, Т. Тесленко, Р. Тичук).

Структурно технології розвитку критичного мислення реалізуються через три етапи: актуалізацію знань, усвідомлення змісту та рефлексію. На етапі актуалізації використовуються прийоми, що стимулюють інтерес і активізують попередній досвід учнів (наприклад, «мозковий штурм», «асоціативний кущ»). На етапі усвідомлення змісту відбувається робота з новою інформацією (методи «INSERT», «Fishbone»). Етап рефлексії передбачає узагальнення та осмислення отриманих знань (метод «сенкан», дискусії, творчі завдання).

Використання зазначених технологій створює сприятливі умови для розвитку соціальної компетентності учнів, оскільки вони передбачають постійну їх взаємодію між собою. У процесі групової роботи діти навчаються слухати інших, аргументовано висловлювати власну думку, досягати спільного рішення, що є важливими складниками соціальної поведінки.

Зокрема, метод «мозковий штурм» сприяє розвитку навичок колективного обговорення та генерації ідей, формує вміння поважати думку інших. Метод «Fishbone» дозволяє аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, що сприяє глибшому розумінню соціальних явищ. Використання методу «INSERT» формує

в учнів навички критичного аналізу інформації та вміння співвідносити нові знання з уже наявними.

Особливу роль відіграє організація групової та парної роботи, яка забезпечує безпосередню соціальну взаємодію учнів. Під час такої діяльності формуються навички співпраці, відповідальності за спільний результат, взаємопідтримки. Крім того, учні вчаться конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, що виникають у процесі спільної діяльності [2; 4].

Важливою педагогічною умовою є створення позитивного психологічного клімату в класі. Учитель має виступати фасилітатором навчального процесу, підтримувати ініціативу учнів, заохочувати їх до висловлення власних думок і забезпечувати атмосферу довіри та взаємоповаги.

Практика показує, що систематичне використання технологій розвитку критичного мислення сприяє підвищенню рівня сформованості соціальної компетентності молодших школярів. Учні стають більш відкритими до спілкування, здатними до співпраці, відповідальнішими та толерантнішими у взаємодії з іншими.

Отже, технології розвитку критичного мислення є ефективним засобом формування соціальної компетентності молодших школярів. Їх використання забезпечує інтеграцію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів розвитку особистості та відповідає сучасним вимогам освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та апробації педагогічних умов впровадження технологій розвитку критичного мислення у освітньому процесі для формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016.

2. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Педагогіка і психологія.* 2018. № 2. С. 45–52.

3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2019.

4. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. *New York: Psychology Press,* 2014.

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Марія Москалюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Вікторія Ванзуряк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності «Англійсько-український переклад
та переклад з другої іноземної мови»
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Богданюк Антоніна Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

*Актуальність дослідження***.** У сучасних умовах трансформації освітнього простору України, зумовлених процесами цифровізації, глобалізації та інформатизації суспільства, особливої актуальності набуває проблема формування читацької культури молодших школярів. Читання виступає не лише засобом здобуття знань, а й важливим інструментом розвитку мислення, мовлення, емоційно-ціннісної сфери та духовного світу особистості.

Водночас спостерігається тенденція до зниження інтересу дітей до книги, що пов’язано з домінуванням цифрових технологій, скороченням часу на читання та формуванням фрагментарного (кліпового) мислення. У таких умовах постає необхідність пошуку нових підходів до організації читацької діяльності, які б відповідали інтересам сучасних дітей і сприяли формуванню стійкої мотивації до читання.

Особливого значення у цьому контексті набуває позаурочна діяльність, яка забезпечує варіативність форм роботи, орієнтацію на індивідуальні інтереси учнів та створює сприятливе середовище для розвитку читацької культури. Саме позаурочна діяльність дозволяє відійти від формалізованого навчального процесу та залучити дітей до читання як до захопливого й особистісно значущого виду діяльності [1].

Стан дослідження. Проблема формування читацької культури учнів молодшого шкільного віку є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених.

Зокрема, О. Савченко розглядає читацьку компетентність як одну з ключових у системі початкової освіти, наголошуючи на її ролі у розвитку пізнавальної активності та мовленнєвих умінь учнів [2].

Автор посібників Н. Бібік підкреслює значущість компетентнісного підходу, який передбачає інтеграцію знань, умінь і цінностей у процесі читацької діяльності [3].

Дослідниця О. Пометун обґрунтовує доцільність використання «інтерактивних технологій», що «сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів і формуванню критичного мислення» [4].

Видат ний педагог І. Зязюн розглядає читання як духовну практику, що забезпечує формування ціннісних орієнтацій та моральних якостей особистості [5].

Окрім цього, сучасні дослідники акцентують увагу на важливості позаурочної діяльності як ефективного середовища для розвитку читацьких інтересів, однак питання системного впровадження відповідних педагогічних технологій потребує подальшого наукового осмислення.

Метою статті є комплексне теоретичне обґрунтування особливостей формування читацької культури молодших школярів у позаурочній діяльності, а також визначення ефективних педагогічних умов, форм і методів організації цього процесу.

*Виклад основного матеріалу***.** Читацька культура молодших школярів розглядається як інтегративне особистісне утворення, що охоплює систему знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень, пов'язаних із читанням. Її структура включає такі взаємопов'язані компоненти:

- когнітивний (знання про літературу, жанри, авторів, особливості текстів);
- емоційно-ціннісний (інтерес до читання, емоційне переживання змісту, естетичне сприйняття);
- діяльнісний (уміння працювати з текстом, аналізувати, інтерпретувати, висловлювати власну думку).

Позаурочна діяльність виступає ефективним середовищем для розвитку цих компонентів, оскільки забезпечує свободу вибору, варіативність змісту та форм організації роботи.

До провідних форм позаурочної діяльності належать:

- літературні гуртки та читацькі клуби, які сприяють розвитку інтересу до книги та формуванню навичок аргументованого висловлення думок;
- бібліотечні заняття, спрямовані на розвиток інформаційної культури та навичок роботи з джерелами;
- літературні свята, конкурси, вікторини, що активізують пізнавальну діяльність і підвищують мотивацію до читання;
- театралізація художніх творів, яка забезпечує глибше осмислення змісту тексту та розвиток творчих здібностей;
- читацькі проєкти, що передбачають самостійну діяльність учнів і розвиток дослідницьких умінь [6].

Особливої ефективності набуває використання інноваційних педагогічних технологій. Зокрема, ігрові методи (літературні квести, рольові ігри, інсценізації) сприяють формуванню позитивного ставлення до читання. Проєктна діяльність дозволяє учням виступати у ролі дослідників, створювати власні продукти (книги, презентації, буктрейлери), що підвищує їхню мотивацію [4].

Інтерактивні технології (дискусії, метод «мікрофон», робота в групах) забезпечують активну участь кожного учня у процесі обговорення прочитаного.

Інформаційно-комунікаційні технології (електронні бібліотеки, аудіокниги, інтерактивні платформи) розширюють можливості доступу до інформації та відповідають інтересам сучасних дітей.

Важливим аспектом є створення читацького середовища, яке включає:

• організацію комфортного книжкового простору в класі;

• систематичну взаємодію з бібліотеками;

• залучення батьків до процесу читання;

• проведення сімейних читацьких заходів.

Особливу роль відіграє особистість учителя, який має виступати не лише організатором діяльності, а й мотиватором, наставником, прикладом читацької культури. Його професійна компетентність, творче мислення та педагогічна майстерність визначають ефективність формування читацьких інтересів учнів.

Слід також зазначити, що ефективність формування читацької культури залежить від дотримання таких педагогічних умов:

• систематичність організації читацької діяльності;

• урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів;

• поєднання традиційних і інноваційних методів навчання;

• забезпечення емоційної насиченості освітнього процесу;

• створення ситуації успіху для кожної дитини.

Висновки. Отже, формування читацької культури молодших школярів є складним і багатогранним процесом, що потребує цілеспрямованої педагогічної діяльності. Позаурочна діяльність виступає ефективним засобом реалізації цього завдання, оскільки забезпечує гнучкість форм, орієнтацію на інтереси учнів та можливість творчої самореалізації. А застосування інноваційних методів і технологій, зокрема ігрових, проєктних, інтерактивних та ІКТ, сприяє підвищенню мотивації до читання, розвитку читацьких умінь і формуванню ціннісного ставлення до книги.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. Київ : МОН України, 2018.

2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2019. 504 с.

3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті. Київ : Освіта, 2020. 312 с.

4. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ : А.С.К., 2018. 192 с.

5. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. Київ : Освіта, 2017. 276 с.

6. Киселиця О., Богданюк А., Богданюк В. Комунікація вчителя фізичної культури у партнерстві зі школярами Нової української школи. Physical culture and sport: scientific perspective, 2025. 1(1), 421-427. URL : https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).57

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК НА ОСНОВІ ВІРШІВ І ПІСЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ольга Наконечна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Львівський національний університет
імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Нос Любов Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
початкової та дошкільної освіти,
заступник декана факультету педагогічної освіти

Формування граматичних навичок у здобувачів початкової освіти є надзвичайно важливим, оскільки граматика становить основу іншомовної комунікативної компетентності та забезпечує правильну побудову висловлювань. Саме в початковій школі закладається база для подальшого оволодіння мовою, тому важливо сформувати граматичні навички вже на ранньому етапі навчання. Водночас засвоєння граматики є складним для учнів початкової школи через особливості їхнього мислення, пам’яті та сенсорного сприйняття. У контексті сучасних підходів до навчання іноземних мов особливої актуальності набуває використання інтерактивних і емоційно забарвлених методів, зокрема пісень і віршів. Вони завдяки ритму, римі та повторюваності сприяють легшому сприйняттю і запам’ятовуванню граматичних структур, активізують мовленнєву діяльність учнів та підвищують їхню мотивацію до навчання.

Вивчення граматичних структур здобувачами початкової освіти потребує використання ефективних методів навчання, що відповідають віковим особливостям учнів та специфіці засвоєння іноземної мови. Особливого

значення набуває організація освітнього процесу таким чином, щоб граматичні структури засвоювалися у діяльнісній, комунікативно спрямованій формі.

У межах сучасної комунікативно орієнтованої системи іншомовної освіти мета навчання трансформується від засвоєння формально описаних правил і алгоритмів до розвитку здатності учнів використовувати мову як інструмент пізнання, спілкування та взаємодії у типових соціальних ситуаціях. При цьому, як зазначає С. Ніколаєва, визначальним є не кількість засвоєних граматичних форм, а сформоване вміння учнів ефективно й адекватно застосовувати мовні одиниці в умовах реального мовленнєвого акту. Формальне запам'ятовування розглядається лише як побічний результат багаторазової мовленнєвої практики, а не як самостійна дидактична мета. Знання, здобуті природним шляхом, відзначаються більшою стійкістю, тривалістю та здатністю до перенесення у нові мовленнєві ситуації [2]. Особливої уваги заслуговує формування у здобувачів початкової освіти інтуїтивного відчуття граматичної правильності мовлення, наближеного до мовної інтуїції носіїв мови. Йдеться про здатність учнів упізнавати та відтворювати граматичні структури без попереднього формального аналізу та детального усвідомлення правил. Це відповідає природним механізмам мовленнєвого розвитку дитини та сприяє органічному переходу від рецептивних до продуктивних мовленнєвих умінь.

Використання пісень сприяє формуванню цілісної системи мовленнєвих умінь, оскільки граматика функціонує не ізольовано, а як природна складова інтеграції мовленнєвої діяльності. Пісенні тексти поєднують фонетику, інтонацію, лексику та граматику, створюючи освітнє середовище, максимально наближене до автентичного засвоєння мови. Ця інтеграція дозволяє дитині сприймати граматичні структури як частину цілісних смислових блоків, що значно підвищує ефективність їхнього засвоєння [3].

Кожна пісня створює багатовимірне мовне середовище, насичене ритмічними та мелодійними структурами, повторюваними інтонаційними моделями та типовими лексико-граматичними поєднаннями, що сприяє систематичному та природному запам'ятовуванню мовних форм. Як зазначає С.

Гебель, граматичні конструкції в таких текстах повторюються багаторазово, при цьому учні сприймають їх не як механічне заучування, а як органічну частину художнього змісту [1]. Це дозволяє формувати граматичні навички в природному контексті, підвищує ефективність засвоєння мови та сприяє розвитку автоматизованих мовленнєвих умінь.

Наприклад, пісні «Do You Like?», «What Is This?», «I Have a Pet» допомагають учням засвоювати Present Simple, форми to be (am, is, are), there is / there are, питальні речення та множину. Повторення з ритмом і мелодією сприяє природній інтеграції цих граматичних структур у власне мовлення та їх закріпленню у пасивному та активному словниковому запасі. Таке використання художньо-ритмізованого матеріалу сприяє системному розвитку граматичних умінь, зменшує навантаження на оперативну пам'ять учнів і підтримує їхню мотивацію до навчання.

Отже, формування граматичних навичок у здобувачів початкової освіти є ключовим елементом ефективного навчання англійської мови. Використання пісень і віршів забезпечує природне засвоєння граматичних структур, поєднує розвиток продуктивних умінь із творчою активністю учнів та сприяє підвищенню мотивації до навчання. Такий підхід дозволяє поєднати емоційно-позитивну практику з системним закріпленням правил, що забезпечує стійкість знань і готовність до застосування мови в реальних комунікативних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Гебель С. Ф. Використання пісні на уроках іноземної мови. *Іноземні мови в школі*. 2009. № 5. С. 28–31.

2. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 1. С. 11–17

3. Щеснюк Л., Батринчук З. Формування іншомовної граматичної компетентності на уроках англійської мови учнів початкової школи за допомогою пісенного матеріалу. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія*. 2019. Вип. 822. С. 106–118.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анна Новікова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Васютіна Тетяна Миколаївна
доктор педагогічних наук, професор

Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів є однією з ключових задач сучасної початкової освіти. Мовленнєва компетентність включає розвиток умінь слухати, говорити, висловлювати власну думку, логічно будувати висловлювання та адекватно реагувати на різні мовленнєві ситуації. Для ефективного розвитку цих навичок особливого значення набувають інтерактивні освітні технології, які забезпечують активну участь учнів, стимулюють пізнавальну діяльність, комунікативні навички та творче мислення.

Інтерактивні методи навчання дозволяють учням не бути пасивними слухачами, а активно включатися у процес пізнання через групову роботу, дискусії, рольові та ділові ігри, навчальні кейси, симуляції та проєкти. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, соціальної компетентності, логіки та уміння аргументовано висловлювати власну позицію [1].

На уроках української мови інтерактивні технології можна застосовувати через вправи на складання речень, аналіз текстів та ігри на формування граматичних структур. Наприклад, на уроці 2 класу при вивченні теми «Речення. Типи речень за метою висловлювання» доцільно використовувати вправу «Живі речення», коли учні отримують картки зі словами і групами складають розповідні, питальні та спонукальні речення, обговорюють свій вибір та аналізують інтонацію. Така діяльність розвиває мовленнєві навички, логіку та здатність співпрацювати в команді [2].

На уроках літературного читання у 3–4 класах застосування методу «Коло думок» дозволяє учням формулювати власні судження, висловлювати емоційні враження, завершуючи фрази «Мене найбільше вразило…», «Я зрозумів, що…», «Цей герой навчив мене…». Це сприяє розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту та комунікативних навичок, а також формує здатність аналізувати літературні твори та вести дискусію [3].

Важливим компонентом інтерактивного навчання є психологічний комфорт, атмосфера довіри та підтримки, яка дозволяє учням висловлювати свої думки та брати активну участь у навчальному процесі. Учитель виступає як фасилітатор та партнер, організовує навчальне середовище, підтримує креативність, ініціативу та самостійність учнів [4].

Інтерактивні методи також забезпечують індивідуалізацію навчання, оскільки учні можуть обирати власну траєкторію пізнання, працювати у комфортному темпі, реалізовувати свої інтереси та здібності. Це дозволяє формувати ключові компетентності: комунікаційні, інформаційні, критичного мислення, творчості та уміння працювати в команді [5].

Таким чином, інтерактивне навчання є ефективним засобом формування мовленнєвої компетентності молодших школярів, сприяє розвитку активної, мислячої та відповідальної особистості, відповідає вимогам Нової української школи та забезпечує всебічний розвиток учня. Інтерактивні технології стають не просто прийомом навчання, а цілісною педагогічною системою, що поєднує навчання, співпрацю та творчість.

Список використаних джерел:

1. Андреєва О. А. Інтерактивні методи навчання у практиці сучасної школи. – Київ: Педагогічна думка, 2018.

2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – Київ: А.С.К., 2004.

3. Савченко О. Я. Теорія і методика навчання в початковій школі. – Київ: Генеза, 2019.

4. Калініна Л. М. Інтерактивне навчання як засіб формування пізнавального інтересу учнів. – Харків: Основа, 2020.

5. Терещенко В. І. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках мови та літератури. – Дніпро: Ліра, 2021.

6. Бєсєдіна Г. В. Педагогічні умови впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес. – Львів: Світ, 2017.

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВМІННЯ ВИСЛОВЛЮВАТИСЯ УСНО ТА ПИСЬМОВО

Людмила Педченко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Попов Микита Олександрович,
викладач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки

Сучасна освіта перебуває в умовах активної цифровізації, що зумовлює зміну підходів до навчання та розвитку особистості учня. Цифрові технології стають невід'ємною складовою освітнього процесу, особливо в початковій школі, де закладаються основи ключових компетентностей, зокрема мовленнєвої. Уміння висловлювати свої думки усно та письмово є важливим показником розвитку молодшого школяра. Воно забезпечує ефективну комунікацію, сприяє формуванню мислення та соціалізації дитини. Актуальність теми полягає в необхідності використання сучасних цифрових засобів для розвитку мовлення учнів.

Формування мовленнєвих умінь молодших школярів є складним процесом, що потребує використання різноманітних методів і засобів навчання. В умовах цифрового середовища значно зростає роль інформаційно-комунікаційних технологій.

Згідно з теорією Лев Виготський, розвиток мовлення відбувається через соціальну взаємодію. Цифрові технології створюють нові можливості для такої взаємодії: онлайн-обговорення, інтерактивні завдання, спільна робота над проєктами [1].

Джером Брунер наголошував на активній ролі учня в навчанні. Використання цифрових платформ дозволяє реалізувати діяльнісний підхід, коли дитина не лише сприймає інформацію, а й активно її створює: пише тексти, бере участь у діалогах, презентує власні ідеї [2].

У праці «Дидактика початкової школи» (2012) О. Я. Савченко обґрунтовує, що формування в молодших школярів умінь усного й писемного мовлення має здійснюватися на засадах діяльнісного, комунікативного та наочного підходів. Хоча авторка не використовує термін «цифрові технології» у сучасному значенні, її дидактичні положення передбачають використання різноманітних засобів навчання, які активізують мовленнєву діяльність учнів, сприяють індивідуалізації навчання та розвитку пізнавальної самостійності. У сучасних умовах ці ідеї реалізуються через застосування цифрових технологій, що розширюють можливості розвитку усного й писемного мовлення молодших школярів [4].

Цифрові технології значно впливають на розвиток усного мовлення учнів. Використання аудіо- та відеоматеріалів сприяє формуванню правильної вимови, розвитку інтонаційної виразності, збагаченню словникового запасу, розвитку навичок діалогічного мовлення.

Писемне мовлення формується складніше, оскільки потребує вміння логічно структурувати думки. Цифрові технології значно полегшують цей процес. Використання текстових редакторів, онлайн-платформ чи інтерактивних вправ допомагає учням навчитися правильно будувати речення, редагувати тексти, уникати помилок та висловлювати власну думку письмово.

Крім того, цифрове середовище сприяє розвитку творчості. Учні можуть створювати казки, історії, презентації та комікси. Це робить навчання більш цікавим і мотивуючим. Для ефективного використання цифрових технологій важливо враховувати вікові особливостей дітей, створити відповідне комунікативне середовище. Важливим є і підготовка вчителя до використання технологій. Водночас слід враховувати можливі ризики: зменшення живого спілкування, перевантаження інформацією, залежність від гаджетів.

Отже, цифрові технології відіграють важливу роль у формуванні в молодших школярів уміння висловлюватися усно та письмово. Вони сприяють розвитку мовлення, мислення, творчості та комунікативних навичок. Завдяки цифровим інструментам навчання стає більш інтерактивним, цікавим і ефективним. Водночас необхідно забезпечити педагогічно доцільне використання таких технологій, поєднуючи їх із традиційними методами навчання.

Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні методик використання цифрових ресурсів у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Виготський Л. С. Мислення і мовлення. — Київ, 1982. URL: https://surl.li/osdmwp

2. Брунер Дж. Процес освіти. — Київ, 2000. URL: https://surl.li/osdmwp

3. Paivio A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. — Oxford, 1986. URL: https://surl.lt/iaziak

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. — Київ, 2012. URL: http://194.44.152.155/elib/local/sk/sk644883.pdf

5. Концепція Нової української школи. — Київ : МОН України, 2016. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ірина Петрів,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Максименко Н. Б.
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент

У сучасних умовах реформування освіти особливої актуальності набуває впровадження інноваційних технологій навчання, спрямованих на розвиток ключових компетентностей учнів. Одним із ефективних інструментів реалізації компетентнісного підходу є використання LEGO-технологій у початковій школі. Важливим аспектом використання LEGO-технологій є те, що навчання відбувається через гру, яка є природною діяльністю дитини. У процесі гри учні не лише конструюють, а й фантазують, взаємодіють, розподіляють ролі, спілкуються та створюють власні ідеї. Такий підхід сприяє розвитку креативності, логічного мислення та соціальних навичок [3]. Як зазначає Н. М. Бібік, сучасна початкова освіта повинна забезпечувати розвиток особистості дитини через активну діяльність, дослідження та взаємодію [1]. Саме LEGO-технології створюють умови для такого навчання, оскільки поєднують ігрову, пізнавальну та практичну діяльність.

Детальне ознайомлення та аналіз джерел з даної теми дозволяє виокремити основні особливості використання LEGO-технологій у початковій школі. По-перше, важливою особливістю є діяльнісний характер навчання. Молодші школярі значно краще засвоюють матеріал саме через практичну діяльність. Використання LEGO дає змогу дітям не лише слухати пояснення, а й активно діяти: будувати, моделювати, досліджувати, експериментувати. Це сприяє

глибшому розумінню навчального матеріалу та підвищує зацікавленість у процесі навчання.

По-друге, LEGO-технології забезпечують наочність і конкретизацію абстрактних понять. Зокрема, учні можуть наочно відтворювати навчальний матеріал, наприклад моделювати частини цілого під час вивчення дробів або створювати природні об’єкти, що значно полегшує розуміння складних понять [2].

По-третє, характерною особливістю є розвиток просторового мислення та дрібної моторики. У процесі конструювання учні вчаться орієнтуватися у просторі, розрізняти поняття «над», «під», «між», «перед», що є важливим для їхнього загального розвитку.

По-четверте, LEGO-технології сприяють формуванню навичок комунікації та співпраці. Сучасні дослідження показують, що використання LEGO у навчанні створює умови для активної взаємодії між учнями, сприяє розвитку командної роботи та покращує комунікативні вміння. Зокрема, під час спільного моделювання учні обговорюють ідеї, обмінюються думками та навчаються працювати разом для досягнення спільного результату

По-п’яте, важливою особливістю є інтегративний характер використання LEGO-технологій. Вони можуть застосовуватися на різних уроках: математика - моделювання чисел і задач; «Я досліджую світ» - створення моделей природних об’єктів; українська мова - складання історій за побудованими моделями; мистецтво - творче конструювання.

По-шосте, LEGO-технології сприяють підвищенню мотивації до навчання. Діти сприймають заняття як гру, що робить навчання цікавим і захопливим. Наприклад, під час уроку природознавства учні можуть будувати власні моделі вулканів із LEGO імітуючи виверження за допомогою соди та оцту. Така діяльність дозволяє дітям не лише зрозуміти процеси у природі, а й відчути власну причетність до експерименту, що значно підвищує їхню зацікавленість і бажання активно брати участь у навчанні.

По-сьоме, важливою особливістю є можливість використання коротких LEGO-пауз (творчих хвилинок). Вони дозволяють знизити втому, переключити увагу учнів і відновити їхню працездатність. Такі паузи особливо актуальні в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

Із власного досвіду викладача з курсів LEGO можу зазначити, що під час використання цих технологій учні стають більш активними, проявляють ініціативу та краще засвоюють навчальний матеріал. Особливо ефективним є використання конструктора під час пояснення нового матеріалу та закріплення знань. Водночас використання LEGO-технологій має і певні труднощі, зокрема потребує від учителя попереднього планування, методичної підготовки та вміння правильно організувати діяльність учнів.

Отже, LEGO-технології мають ряд важливих особливостей, які роблять їх ефективним засобом навчання у початковій школі, саме тому я вважаю, що використання LEGO-технологій сприяє створенню сучасного освітнього середовища, у якому дитина виступає активним учасником навчального процесу, що позитивно впливає на її розвиток і мотивацію до навчання.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. – К.: Літера ЛТД, 2019. Режим доступу: https://www.e-litera.com.ua/upload/grade-0/nus-poradnyk.pdf .

2. Сімончук О. Чотири історії вчителів, які роками використовують LEGO на уроках. Освіторія, 2018. Режим доступу: https://osvitoria.media/experience/yak-i-chomu-lego-vykorystovuyut-na-urokah/ .

3. Юрченко О. Гра - найважливіша робота дитини: за кулісами всесвіту LEGO. Освіторія, 2019. Режим доступу: https://osvitoria.media/experience/gra-najvazhlyvisha-robota-dytyny-za-kulisamy-vsesvitu-lego/ .

ЕТИЧНИЙ ВИМІР ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК АСИСТЕНТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Дар'я Піддубна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності 013 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Борисьонок Максим Олегович
доктор філософії (PhD) у галузі педагогіки,
викладач кафедри ЮНЕСКО з наукової освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Київ

Стрімка цифровізація наукової діяльності в педагогічній практиці є відчутним наслідком прогресивного розвитку штучного інтелекту як асистента у пошуково-дослідницькій діяльності студентів та викладачів. Як вид пізнавальної діяльності науковий пошук передбачає опрацювання дослідником певного обсягу матеріалу, що включає в себе аналіз актуальних джерел інформації та попередніх наукових здобутків, їх узагальнення та продукування власних висновків у зміст наукових робіт [1]. Під час обробки даних дослідник може суттєво оптимізувати частину операційних процесів з метою більшого занурення у суть дослідження та покращення якості наданого результату способом делегації певних завдань AI - асистентам.

Спираючись на оглядове дослідження «Using artificial intelligence in academic writing and research: An essential productivity tool» [2], доцільно узагальнити шість сфер, у яких штучний інтелект здатен продуктивно асистувати процес виконання наукових розробок, серед них: генерація ідей і дизайну досліджень, створення контенту, аналіз даних, синтез літератури, автоматизація

рутинних завдань та підвищення якості написання тексту. Такий підхід дозволяє досліднику зосередитися на творчих та аналітичних аспектах дослідження, підвищуючи загальну продуктивність і результативність наукової роботи. Однак постає питання етичних аспектів інтеграції штучного інтелекту в наукову діяльність та ризків через можливості відсутності чіткої ідентифікації походження матеріалу, спотворення об'єктивності оцінювання знань і компетентностей, зниження когнітивної залученості та критичного мислення, ризик використання недостовірної або вигаданої інформації, непрозорість авторства та інтелектуальної власності в навчальних роботах тощо. Зазначені аспекти суперечать принципам академічної доброчесності, яка є ключом довіри між усіма учасниками освітнього процесу та запорукою якісного перебігу процесу навчання.

Виклики, зумовлені інтеграцією AI в дослідницький процес, змушують акцентувати увагу на врегулюванні правил та норм його використання. Зокрема, контроль оригінальності поданого наукового матеріалу шляхом маркування контенту, який є продуктом генерації AI помічників.

Позначення генерованого контенту вносить ясність у процес розробки будь якого дослідження, наукової праці, доповіді, проєкту тощо, запобігаючи привласненню автором генерованого тексту або іншого матеріалу. Способом чіткого опису AI-контенту та мети використання його у науковій роботі (зокрема, для аналізу даних, створення зображення, написання огляду літератури та ін.), дослідник в першу чергу убезпечує себе від відповідальності за помилку алгоритму, у разі виявлення неточностей у тексті дослідження, водночас надаючи аудиторії можливість оцінити релевантність поданої інформації та наукову актуальність дослідження. Іншим приводом маркування AI-контенту – є запобігання поширенню дезінформації та дипфейків. Позначення штучно створених зображень, відео- та аудіо- матеріалів надає можливість аудиторії оцінити, який саме контент може бути неправдивим або спотвореним. Не менш важливим аспектом індикації генерованих робіт та вирізнення їх серед

оригінальних є питання авторства дослідження та інтелектуального права з метою чіткого розмежування людської творчості та машинної генерації.

Безпосередньо в освітньому процесі, вимога до студентів у маркуванні поля використання ШІ допомагатиме викладачам об'єктивно оцінювати реальні знання та компетентності здобувачів освіти, планувати подальшу роботу, надолужувати освітні втрати та звітувати про виконану роботу.

Впровадження підходу регулювання штучного інтелекту в освіті на рівні держави відбувається способом «bottom-up» («знизу вгору»), шляхом плавного руху від меншого до більшого. Спочатку користувачам надаються інструменти врегулювання етичного аспекту, рекомендації та інструкції, екологічно вводячи правила оперування AI-інструментами в роботу, а вже після цього вводиться нормативна база використання штучного інтелекту на рівні держави.

Базисним етапом інтеграції засобів індикації ШІ контенту є «Дорожня карта» [3], розроблена Міністерством цифрової трансформації України. Зміст карти вміщує в себе інструменти для врегулювання питань викриття створеного AI-контенту, що розкривається у дефініції добровільного декларування ШІ (self-disclosure). Окрім дорожньої карти Міністерство цифрової трансформації України представляє «Білу книгу» [4], що являє собою детально описану схему підходу регулювання штучного інтелекту в Україні. Алгоритм маркування AI-контенту являє собою послідовність дій, які виконує користувач: першочергово він проходить процедуру маркування добровільно, наприклад, за допомогою вебформи. Ресурс дозволяє власнику розповісти про систему штучного інтелекту в стандартизованому вигляді, добровільно надаючи інформацію про три ключові елементи: навчальні дані, алгоритми та простір прийняття рішень. Глибина розкриття інформації є добровільною та визначається розробником, що дозволяє знайти баланс між прозорістю та захистом інтелектуальної власності.

Отже, головною метою введення положень та правил маркування ШІ – є захистити права користувачів, не зупинивши розвиток інновацій. Попереджувальні позначки можуть суттєво зменшити рівень довіри до

сумнівного матеріалу та його хибного інтерпретування. Таким чином, є підстави вважати, що маркування може допомогти в інформуванні аудиторії про процес створення навчального контенту, сприяти дотриманню принципів академічної доброчесності та прозорості в освітньому середовищі, зокрема у педагогічній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Хоружа, Л. (2025). Наукова етика й доброчесність в обіймах штучного інтелекту. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка., (43 (1), 6–12.

URL: https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/439/502

2. Khalifa M., Albadawy M. Using artificial intelligence in academic writing and research: An essential productivity tool // *Computer Methods and Programs in Biomedicine Update*. 2024. Vol. 5. Article 100145.

URL: https://www.researchgate.net/publication/378752005_Using_Artificial_Intelligence_in_Academic_Writing_and_Research_An_Essential_Productivity_Tool

3. Регулювання штучного інтелекту в Україні: презентуємо дорожню карту. Міністерство та комітет цифрової трансформації України. 2023.

URL:https://thedigital.gov.ua/news/technologies/regulyuvannya-shtuchnogo-intelektu-v-ukraini-prezentuemo-dorozhnyu-kartu

4. Цифрова держава України : матеріали / Міністерство цифрової трансформації України.

URL:https://storage.thedigital.gov.ua/files/a/ba/d5da75c2613e331bb89258f950adcbae.pdf

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ЕМПАУРМЕНТУ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Олександра Познякова,
здобувачки фахової передвищої освіти рівня
фахового молодшого бакалавра
спеціальності 013 Початкова освіта,
Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І.Я. Франка
Житомирської обласної ради
Науковий керівник: Ляшук Алла Борисівна,
викладач закладу фахової передвищої освіти

Актуальність та стратегічний контекст дослідження. Сучасна реформа «Нова українська школа» вимагає переходу від репродуктивної передачі знань до формування ключових компетентностей. У контексті природничої освіти це означає розвиток здатності учнів не лише пізнавати довкілля, а й відповідально взаємодіяти з ним. Педагогіка емпаурменту (натхнення до дії) виступає інноваційним інструментом, що дозволяє активізувати внутрішній потенціал дитини, стимулюючи її до самостійності та ініціативності в дослідженні світу.

Сутність природничої компетентності як інтегрованого утворення. Природнича компетентність молодшого школяра — це багатовимірна здатність розв'язувати пізнавальні та практичні завдання у системі «людина – природа». Вона базується на чотирьох взаємопов'язаних компонентах:

- Знання та їх критичне розуміння (уявлення про об'єкти та зв'язки в природі);
- Уміння й навички (проведення дослідів, спостережень, фіксація результатів);
- Цінності (усвідомлення значущості природи);
- Ставлення (позитивна мотивація до навчання та екологічна відповідальність).

Теоретичні засади педагогіки емпаурменту в початковій освіті. Емпаурмент розглядається як педагогіка мотивації та активної дії, спрямована на «наснаження» дитини, надання їй впевненості у власних силах. Вона базується на принципах активної участі, доступності, підтримки самостійності, партнерства та позитивної мотивації. За таких умов учитель трансформується з єдиного джерела знань у фасилітатора, який створює ситуацію успіху та підтримує дослідницький пошук учня.

Педагогічні умови реалізації емпаурмент-підходу на уроках «Я досліджую світ». Для ефективного формування природничих компетентностей необхідно забезпечити такі умови:

- Створення емпаурмент-орієнтованого середовища, де учень є активним суб'єктом, а не пасивним споживачем інформації.
- Інтеграція міждисциплінарних знань (природничих, математичних, технологічних).
- Використання цифрових інструментів (фото- та відеофіксація, електронні таблиці) для документування та аналізу результатів досліджень.

Методичний інструментарій та практичні форми роботи. Ключовими методами, що реалізують ідеї емпаурменту, є:

- Дослідницький метод: проведення експериментів з водою, ґрунтом, спостереження за ростом рослин із веденням «Щоденника дослідника».
- Проблемний метод: обговорення гіпотез (наприклад, «Чому предмети плавають або тонуть?») та самостійний пошук відповідей.
- Проєктна діяльність: групові проєкти «Міні-експедиція», «Шкільний гербарій», «Економимо воду», що формують навички співпраці та відповідальності за спільний результат.
- Інтерактивні технології: «Крісло автора», «Акваріум», рольові ігри «Дослідники природи» та рефлексивний метод «Шість капелюхів».

Висновки та перспективи. Впровадження педагогіки емпаурменту дозволяє перетворити процес вивчення курсу «Я досліджую світ» на емоційно насичений досвід, де дитина відчуває власну спроможність впливати на процес пізнання. Це

забезпечує не лише засвоєння природничих знань, а й формування особистісної автономії та готовності до свідомої взаємодії з навколишнім світом у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа : порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

2. Гільберг Т., Тарнавська С. Орієнтовне-календарно тематичне планування з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Початкова школа.* 2019. №9. С. 40-48.

3. Електронні версії підручників «ЯДС» для 1 класу. URL: http://surl.li/qxauh. (Дата перегляду: 04.01.2026).

4. Електронні версії підручників «ЯДС» для 2 класу. URL: http://surl.li/ekhte. (Дата перегляду: 04.01.2026).

5. Електронні версії підручників «ЯДС» для 3 класу. URL: http://surl.li/gsve. (Дата перегляду: 04.01.2026).

6. Електронні версії підручників «ЯДС» для 4 класу. URL: http://surl.li/auehf. (Дата перегляду: 04.01.2026).

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анна Раскалєй,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Телецька Людмила Іванівна,
професор кафедри педагогіки і методики початкового
навчання, кандидат педагогічних наук

У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Це зумовлено орієнтацією Нової української школи на формування компетентної особистості, здатної до ефективної комунікації, саморегуляції та соціальної взаємодії. Емоційний інтелект виступає важливою складовою гармонійного розвитку дитини та її успішної соціалізації, оскільки забезпечує здатність розуміти власні емоційні стани, керувати ними та адекватно реагувати на емоції інших.

Наукові підходи до розвитку емоційного інтелекту молодших школярів розкрито у працях сучасних дослідників. Зокрема, О. Римар та Н. Казьмірчук зазначають, що емоційний інтелект є необхідною умовою формування особистості учня в умовах Нової української школи, адже сприяє розвитку здатності розпізнавати власні емоції та емоції інших, регулювати поведінку та налагоджувати міжособистісні взаємини [2]. Автори підкреслюють важливість створення емоційно сприятливого освітнього середовища, що забезпечує психологічний комфорт і підтримку кожного учня. Такий підхід передбачає впровадження дитиноцентрованих технологій навчання, розвиток довірливих взаємин між учителем і учнями, а також використання методів, спрямованих на формування емоційної компетентності.

Особливу увагу розвитку емоційного інтелекту приділено в умовах інтегрованого навчання. За дослідженням Ю. Масюк, інтегровані уроки сприяють формуванню цілісного світогляду учнів, поєднуючи знання з різних освітніх галузей та активізуючи їхню пізнавальну діяльність [1]. У процесі інтегрованого навчання учні залучаються до різних видів діяльності, таких як обговорення, рольові ігри, творчі завдання, що сприяє розвитку емпатії, емоційної чутливості та навичок співпраці. Крім того, інтеграція змісту навчання дозволяє створювати навчальні ситуації, максимально наближені до реального життя, у яких учні можуть застосовувати свої емоційні та соціальні навички на практиці.

Важливо зазначити, що інтегроване навчання забезпечує не лише засвоєння знань, а й розвиток особистісних якостей учнів, зокрема вміння працювати в команді, висловлювати власну думку, слухати інших та досягати спільних результатів. У таких умовах формується здатність до емоційної рефлексії, що є ключовим компонентом емоційного інтелекту. Учні навчаються усвідомлювати власні переживання, аналізувати їх та коригувати свою поведінку відповідно до ситуації.

Додатково ефективність розвитку емоційного інтелекту підвищується за рахунок використання різноманітних педагогічних методів, серед яких важливе місце займають інтерактивні технології навчання. Залучення учнів до активної діяльності сприяє не лише кращому засвоєнню матеріалу, а й формуванню емоційної відкритості, здатності до співпереживання та розвитку позитивного ставлення до навчання.

Важливим засобом розвитку емоційного інтелекту є використання мультимедійних технологій. Як зазначає Д. Щокіна, інтеграція цифрових ресурсів у навчальний процес дозволяє створювати ситуації емоційного переживання, що сприяють глибшому розумінню навчального матеріалу та формуванню емоційно-ціннісного ставлення до нього [3]. Використання відеоматеріалів, інтерактивних презентацій, навчальних платформ забезпечує залучення учнів до активної діяльності та стимулює розвиток їхньої емоційної

сфери. Крім того, мультимедійні засоби дозволяють моделювати різноманітні життєві ситуації, у яких учні мають змогу аналізувати емоційні стани персонажів, прогнозувати їхню поведінку та формувати власні стратегії емоційного реагування. Це сприяє розвитку емпатії, емоційної чутливості та навичок міжособистісної взаємодії.

Інтегроване навчання створює широкі можливості для розвитку емоційного інтелекту, оскільки передбачає використання різноманітних методів і форм організації освітнього процесу. До них належать проєктна діяльність, групова робота, дискусії, інтерактивні вправи, що сприяють розвитку навичок саморефлексії, самоконтролю та конструктивного розв'язання конфліктів. У процесі виконання спільних завдань учні навчаються співпрацювати, враховувати думки інших, відповідально ставитися до результатів колективної діяльності. Водночас такі форми роботи сприяють розвитку комунікативних умінь, формуванню толерантності та поваги до співрозмовника.

Не менш важливою є роль учителя у формуванні емоційного інтелекту учнів. Педагог виступає організатором і фасилітатором освітнього процесу, створює атмосферу довіри та підтримки, сприяє розвитку позитивного психологічного клімату в класі. Саме в такому середовищі учні мають можливість вільно виражати свої емоції, навчатися їх усвідомлювати та регулювати. Важливим є також особистісний приклад учителя, який демонструє емоційну врівноваженість, відкритість до спілкування та здатність до емпатії. Це сприяє формуванню в учнів моделей емоційно доцільної поведінки.

Отже, розвиток емоційного інтелекту молодших школярів у процесі інтегрованого навчання є важливим напрямом сучасної педагогічної діяльності. Поєднання інтегрованого підходу, використання мультимедійних технологій та створення емоційно сприятливого освітнього середовища сприяє формуванню ключових соціально-емоційних компетентностей учнів. Узагальнення наукових підходів дозволяє стверджувати, що системне впровадження зазначених умов забезпечує підвищення ефективності освітнього процесу та сприяє всебічному розвитку особистості молодшого школяра. Перспективи подальших досліджень

полягають у розробці ефективних методик і практичних інструментів розвитку емоційного інтелекту в умовах початкової школи, а також у вивченні впливу цифрового освітнього середовища на емоційний розвиток дітей.

Список використаних джерел:

1. Масюк Ю. І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів на інтегрованих уроках другого циклу навчання. 2022.

2. Римар О., Казьмірчук Н. С. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів в умовах нової української школи. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, 26–27 березня 2024 р.). Вінниця, 2024. Вип. 13. С. 109–112.

3. Щокина Д. О. Розвиток емоційного інтелекту через мультимедійні технології на інтегрованих уроках : кваліфікаційна робота / наук. кер. О. В. Лисевич. Кривий Ріг, 2023. 103 с.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ І РЕЛАКСАЦІЙНИХ ТЕХНІК

Рижкова Маргарита,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності "Початкова освіта"
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
Науковий керівник: Себало Людмила Ігорівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки та методики початкового навчання

У сучасних умовах розвитку освіти важливою задачею школи є збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я дітей. Це питання є особливо актуальним у початковій школі, адже саме в цей період формується ставлення дитини до власного здоров'я та способу життя. Однією з ключових компетентностей, визначених Концепцією Нової української школи, є здоров'язбережувальна компетентність, яка включає розуміння цінності здоров'я, розвиток вмінь піклуватися про себе та підтримувати свій емоційний стан.

Сьогодні актуальність цієї проблеми зростає через умови воєнного стану в Україні. Діти щодня стикаються з новими переживаннями: повітряними тривогами, перебуванням в укриттях, хвилюванням за свою безпеку та безпеку рідних. Все це може викликати підвищену тривожність, страх або емоційне напруження. Тому школа виконує не лише освітню функцію, а й важливу підтримуючу роль. У навчальному середовищі дитина має відчувати безпеку, підтримку та можливість відкрито висловлювати свої емоції. У зв'язку з цим зростає роль різних технологій, що сприяють збереженню здоров'я, зокрема арттерапевтичних і релаксаційних технік.

Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкової школи привертає увагу багатьох науковців. Зокрема, окремі аспекти цієї проблеми досліджували Волошин О. Р. [1], Гнатюк О. В.[2], Волкова І.[4], які у своїх працях обговорювали питання створення безпечного навчального середовища, розвитку культури здоров'я та використання сучасних педагогічних технологій у роботі з молодшими школярами. Дослідники підкреслюють, що ефективне формування культури здоров'я неможливе без урахування емоційного стану дитини та створення сприятливого психологічного клімату в класі.

Арттерапія є одним з ефективних засобів підтримки психоемоційного стану дітей. Ця техніка дозволяє дитині через творчість виразити свої почуття, переживання та думки. Малювання, створення образів, використання кольору знімають емоційне напруження, розвивають уяву та формують відчуття внутрішньої рівноваги. Застосування арттерапевтичних і релаксаційних технік у роботі з молодшими школярами створює позитивну атмосферу в класі і допомагає дітям краще усвідомлювати свої емоції.

Під час моєї педагогічної практики я провела виховний захід на тему «Ментальне здоров'я. Як ти?», метою якого було ознайомити учнів із поняттям ментального здоров'я та навчити їх звертати увагу на власний емоційний стан. На початку заняття провели невелике опитування (тестування), щоб з'ясувати, чи знають діти, що таке ментальне здоров'я, та як вони оцінюють свій настрій. Результати показали, що не всі учні можуть чітко пояснити значення цього поняття. Більшість дітей пов'язували його насамперед із настроєм або гарним самопочуттям. Це ще раз підтвердило важливість проведення таких виховних заходів у початковій школі.

Учні також переглянули та обговорили матеріали з ресурсу HappyMind ,про емоції та агресію. Інтерактивний тренажер допоміг дітям у доступній формі навчитися справлятися з тривогою, злістю чи образою.

Практичною частиною заходу стала арттерапевтична вправа «Моє безпечне місце». Під час цієї вправи учні створювали малюнки місця, де вони почуваються

спокійно та захищено. Аналіз дитячих робіт показав цікаві результати. Багато дітей зобразили бункер або укриття, що свідчить про вплив сучасних подій на їхнє відчуття безпеки. Інші учні намалювали уявні планети або фантастичні світи, а деякі зобразили свій дім, який асоціюється у них із родиною, теплом і захистом.

Таким чином, проведений захід показав, що використання арттерапевтичних вправ допомагає дітям відкрито висловлювати свої емоції, знижує рівень напруження та сприяє формуванню відчуття психологічної безпеки. Саме тому впровадження арттерапевтичних і релаксаційних технік у навчальний процес є важливим засобом формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкової школи та підтримки їх ментального здоров'я.

Список використаних джерел:

1.Волошин О. Р. Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку. Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2022. № 1. С. 48–51.

2. Гнатюк А., Бигар Г. Особливості використання здоров'язбережувальних технологій у початковій школі. Студентська наукова конференція Чернівецького національного університету / Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи. Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2024. С. 44–45

3.Деркач, Оксана. Як навчитися бути здоровим : арт-педагогіка у системі методів валеологічного виховання молодших школярів / О. Деркач // Учитель початкової школи. - 2020. - N 11/12. - С. 20-24

4.Волкова І. Сучасні підходи до визначення поняття «здоров'язбережувальна компетентність».

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Варвара Рогоза,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
3 курсу Педагогічного факультету
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Матвієнко Олена Валеріївна,
педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової
освіти та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному світі, де загострюються глобальні екологічні проблеми, такі як забруднення довкілля, зміни клімату та виснаження природних ресурсів, особливо актуальним стає формування екологічної свідомості молодших школярів. Освіта відіграє ключову роль у цьому процесі, забезпечуючи засвоєння знань про природу, розвиток ціннісного ставлення до неї та формування навичок екологічно відповідальної поведінки. Молодший шкільний вік є критично важливим для закладання світоглядних орієнтирів, норм і моделей поведінки, оскільки діти в цей період емоційно відкриті до пізнання світу, легко сприймають нову інформацію та здатні формувати стале ставлення до природи. Водночас у сучасних школярів часто спостерігається недостатній рівень екологічної свідомості, що проявляється у поверхових знаннях, відсутності глибоких екологічних переконань і нестачі практичних умінь у природоохоронній діяльності, що зумовлює потребу в ефективних педагогічних підходах та інноваційних методах навчання.

Сучасні наукові дослідження у сфері педагогіки акцентують увагу на формуванні екологічної грамотності та компетентності учнів початкової школи в умовах Нової української школи.

Значна частина робіт присвячена діяльнісним, інтегрованим та компетентнісно орієнтованим підходам, які дозволяють виховувати у дітей цілісне розуміння довкілля та відповідальне ставлення до природи. Особливу увагу приділяють проєктній та дослідницькій діяльності як засобам розвитку критичного мислення, практичних умінь і ціннісних орієнтирів. Так, Андрусенко І.В. (2020) підкреслює важливість інтеграції екологічного змісту в курс «Я досліджую світ», що дозволяє поєднати природничі знання з практичними завданнями учнів та формувати усвідомлене ставлення до екологічних проблем. Дослідження Довгополої Л. і Гьонгюрдю М. (2022) демонструють значення позакласної діяльності, яка забезпечує безпосередній контакт дітей із природою та сприяє розвитку емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища. Коваль О.В. і Погасій І.О. (2019) акцентують на підготовці педагогів до реалізації екологічної освіти, підкреслюючи, що екологічна компетентність учителя є невід'ємним елементом професійної майстерності. Михайлишин Р. (2016) та Отріщенко В.Ю. (2015) вказують на ефективність методу проєктів у початковій школі як інструменту активізації пізнавальної діяльності, практичного застосування знань і глибшого усвідомлення екологічних проблем.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та аналізі ефективності дослідницької діяльності у процесі формування екологічної свідомості молодших школярів, а також у визначенні умов її результативного застосування в освітньому процесі початкової школи. Для досягнення цієї мети важливо уточнити ключові поняття: «екологічна свідомість» розглядається як інтегративна характеристика особистості, що включає знання про довкілля, ціннісне ставлення до природи та готовність до екологічно доцільної поведінки, а «дослідницька діяльність» – як активна пізнавальна робота учнів, спрямована

на самостійне здобуття знань шляхом спостережень, експериментів, аналізу та узагальнення результатів.

Дослідницька діяльність виступає одним із найефективніших засобів формування екологічної свідомості, оскільки інтегрує засвоєння знань, розвиток практичних навичок і формування ціннісних орієнтирів. Вона стимулює критичне мислення, логіку, самостійність і відповідальність за власні дії. Практичний досвід взаємодії з довкіллям допомагає учням усвідомлювати наслідки своїх вчинків і формувати екологічно доцільну поведінку. У початковій школі доцільно застосовувати різноманітні форми дослідницької роботи, адаптовані до вікових особливостей дітей: спостереження за природними явищами, змінами погоди, ростом рослин; проведення дослідів із водою, ґрунтом чи насінням рослин; міні-проєкти, що передбачають збір, аналіз та узагальнення даних; інтерактивні екологічні ігри, які моделюють природні процеси. Прикладами практичних завдань можуть бути експеримент із водою для демонстрації впливу забруднення на зелень, вирощування рослин у різних умовах та спостереження за природою з фіксацією змін у сезонних явищах, поведінці представників фауни чи розвитку флори.

Ефективність дослідницької діяльності забезпечується створенням відповідних педагогічних умов: систематичності та регулярності завдань, практичної спрямованості, доступності за віком і емоційного залучення учнів. Такий комплексний підхід формує оптимальне середовище для розвитку екологічної свідомості, практичних умінь і критичного мислення, сприяючи становленню цілісної екологічної компетентності. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку методичних моделей інтеграції дослідницької діяльності у навчальний процес початкової школи та на оцінку її впливу на поведінкові зміни і мотивацію учнів до природоохоронної діяльності.

Список використаних джерел

1. Андрусенко І.В. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ»: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 75 с.

2. Довгопола Л., Гьонгюрдю М. Уплив позакласної діяльності учнів у довкіллі на формування екологічної компетентності. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. No 48. С. 294–301.

3. Екологічна компетентність учителя Нової української школи. Навчально-методичний посібник в таблицях і схемах / Упорядники Коваль О.В., Погасій І.О. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2019. 40 с.

4. Козак Л.В., Коваль В.Ю. Проектна діяльність як засіб підготовки дитини до навчання у Новій українській школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. No 71. С. 127–131.

5. Михайлишин Р. Метод проектів у початковій школі як педагогічна технологія. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2016. №30. С. 43–53.

6. Отріщенко В.Ю. Використання проектів як засобу формування екологічної компетентності молодших школярів. Екологічний вісник Криворіжжя. 2015. No 1. С. 123–125.

7. Проектне навчання: коротко про головне. Нова українська школа. URL: https://nus.org.ua/2018/02/21/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/ (дата звернення: 24.03.2026).

8. Толочко С.В., Бордюг Н.С., Міронець Л.П. Знаю. Вмію. Дію: навчально-методичний посібник для формування екологічної компетентності школярів. Кропивницький : Імекс – ЛТД, 2022. 121 с.

9. Федій О., Макаренко Я., Мірошніченко Т. Формування екологічної компетентності молодших школярів засобами екологічної стежки. Естетика і етика педагогічної дії. 2022. No26. С. 216–230.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ТА КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП

Катерина Саул,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл
Науковий керівник: Сич Юлія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, в. о. доцент
кафедри дошкільної та початкової освіти

Сучасні трансформаційні процеси в системі початкової освіти зумовлюють необхідність упровадження інноваційних підходів до розвитку особистості молодшого школяра, зокрема його пізнавальної, моторної та творчої сфер. Особливої значущості набуває проблема розвитку дрібної моторики, яка розглядається як важливий чинник становлення мовленнєвої діяльності, когнітивних процесів і загального інтелектуального розвитку дитини. Водночас формування креативного мислення визначається як одне із пріоритетних завдань сучасної освіти, оскільки забезпечує здатність особистості до продуктивної діяльності, гнучкого мислення та генерації нових ідей.

У цьому контексті особливої актуальності набуває використання ігрових технологій як ефективного педагогічного засобу, що відповідає віковим та психофізіологічним особливостям молодших школярів. Ігрова діяльність створює сприятливі умови для інтегрованого розвитку дрібної моторики та креативного мислення, активізує пізнавальну діяльність учнів, стимулює їхню самостійність і творчу ініціативу. Вчені підкреслюють, що саме в грі дитина найбільш ефективно засвоює новий досвід, розвиває уяву та вдосконалює рухові навички.

Особливого значення окреслена проблема набуває в умовах інклюзивної освіти, зокрема в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), для

яких розвиток дрібної моторики та креативного мислення часто потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки. Використання ігрових технологій у цьому випадку виступає не лише як засіб навчання, а й як ефективний інструмент корекційно-розвиткової роботи, що сприяє індивідуалізації освітнього процесу, підвищенню мотивації та успішній соціалізації таких учнів.

Зазначимо, що поняття моторики (від лат. «motus» – рух) трактується як сукупність рухової активності організму або його здатність виконувати цілеспрямовані, послідовні дії задля досягнення певного результату [1]. Дослідники наголошують, що достатній рівень розвитку дрібної моторики в дитячому віці є важливою основою для подальшого формування уваги, пам’яті та уяви.

Наукові праці свідчать, що порушення моторики можуть зумовлювати виникнення вторинних труднощів, які істотно ускладнюють повсякденну діяльність, соціалізацію та загальний розвиток дитини. Зокрема, у дітей з особливими освітніми потребами та інтелектуальними порушеннями часто спостерігаються складнощі з довільною регуляцією рухів, координацією, їхньою точністю та плавністю. При цьому аналіз наукових джерел підтверджує, що саме дрібна моторика в цій категорії дітей найчастіше розвивається із затримкою.

Питання розвитку дрібної моторики у молодших школярів з ООП активно досліджувалося вітчизняними науковцями. Зокрема, проблеми психофізичного розвитку дітей з порушеннями вивчали В. Гері, Н. Жернова, Л. Кирилова, А. Колупаєва, О. Пилєва. Питанням розвитку дрібної моторики рук присвячені праці О. Коваленка, Ю. Павленка, О. Федорченка, Л. Ходорчук. Методичні підходи та системи вправ для її розвитку розробляли І. Дичківська, В. Коваль, О. Коропатніцька, Л. Ліхіцька, Л. Старовойт.

Труднощі, що виникають у дітей у процесі навчання, можуть бути пов’язані з недостатнім розвитком окремих психічних функцій, зокрема концентрації уваги, перцептивних процесів, емоційно-вольової саморегуляції та поведінкового контролю. Додатковими чинниками виступають знижений рівень

пізнавальної й загальної мотивації, а також пасивність, що вказує на недостатню сформованість регуляторних механізмів навчально-пізнавальної діяльності.

На сучасному етапі спостерігається тенденція до зростання поширеності порушень психомоторного розвитку серед дітей. Оскільки моторика є однією з базових вищих психічних функцій, у дітей з особливими освітніми потребами нерідко виявляються специфічні відхилення, зокрема порушення довільної регуляції рухів, недостатній рівень координації та нечіткість мимовільних рухових актів. Особливо вираженими є порушення дрібної моторики рук у цієї категорії дітей. Недостатній розвиток моторної сфери суттєво ускладнює виконання різних видів діяльності, а рівень сформованості дрібної моторики розглядається як важливий показник інтелектуальної готовності дитини до навчання в початковій школі [2].

Дослідження свідчать, що розвиток дрібної моторики безпосередньо впливає на формування інтелекту, мовлення, уваги, уяви, пам’яті та зорових аналізаторів. Вправи для пальців допомагають дитині досліджувати, порівнювати, класифікувати та аналізувати навколишні предмети, що сприяє кращому розумінню світу.

У дитячому віці, коли активно формуються мовленнєві центри мозку, особливо важливими є імпульси від рухів пальців до кори головного мозку, які стимулюють мовленнєву та когнітивну активність. Тому тренування дрібної моторики є важливим стимулом для розвитку мовлення, а для дітей із особливими потребами набуває додаткового корекційного значення. Різноманітні вправи для пальчиків не лише сприяють розвитку мовних та інтелектуальних навичок, а й допомагають організувати щоденну діяльність, відволікти дитину, покращити настрій та забезпечити психологічний комфорт [3].

Розвиток дрібної моторики передбачає формування точних, скоординованих рухів кистей і пальців рук. У дітей з ООП цей процес часто уповільнений, що потребує систематичної корекційної роботи. Використання ігрових технологій дозволяє зробити цей процес більш ефективним і цікавим.

До найпоширеніших ігрових вправ належать:

- пальчикові ігри та гімнастика;
- ігри з конструктором (наприклад, складання дрібних деталей);
- ліплення з пластиліну, тіста;
- аплікації, мозаїка, нанизування намистин;
- ігри з піском, водою, крупами;
- малювання нетрадиційними техніками (пальцями, ватними паличками тощо).

Водночас молодший шкільний вік характеризується як етап активного формування креативності (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Максименко). Саме цей період вважається сенситивним для розвитку творчих здібностей учнів, адже він супроводжується інтенсивними змінами у фізіологічному та психічному розвитку особистості. Провідну роль у становленні креативності дітей молодшого шкільного віку відіграють заклад освіти та вчителі початкової школи [4, с.32].

Розвиток креативного мислення проявляється у здатності генерувати нові ідеї, фантазувати, знаходити нестандартні рішення. Формування ж креативного мислення є процесом, який потребує цілеспрямованої підтримки та фасилітації з боку дорослих, зокрема батьків та педагогів. Природжений потенціал до творчості притаманний кожній дитині. Отже, завдання педагога полягає у діагностиці та культивуванні індивідуальних проявів творчих здібностей.

Для цього доцільно використовувати наступні ігрові методи:

- сюжетно-рольові ігри;
- творчі завдання («Придумай історію», «Закінчи малюнок»);
- ігри на уяву та асоціації;
- конструювання за власним задумом;
- інтерактивні методи («мозковий штурм», «коло ідей»).

Поєднання моторних і творчих завдань (наприклад, створення аплікації за власним сюжетом) є особливо ефективним, оскільки забезпечує комплексний розвиток дитини. Але для досягнення високих результатів необхідно

дотримуватися таких умов: індивідуальний підхід до кожної дитини; урахування рівня розвитку та особливостей порушень; систематичність і послідовність занять; створення позитивної емоційної атмосфери; використання різноманітних ігрових засобів; залучення батьків до спільної діяльності.

Отже, ігрові технології є ефективним засобом розвитку дрібної моторики та креативного мислення молодших школярів з особливими освітніми потребами. Їх використання сприяє не лише вдосконаленню рухових навичок, а й розвитку пізнавальної активності, уяви та самостійності дітей.

Список використаних джерел:

1. Розвиток дрібної моторики корисний усім. Видавнича група «Основа». 2020. URL: https://osnova.com.ua/rozvitok-dribnoi-motoriki-korisniy-usim-1/?srsltid=AfmBOoqIEyB72oVgF8uLY3T82DddSgZqWvU1R3tL9f9UIPoX21BeVni7

2. Ярмола Н.А. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник / авт. Ярмола Н., Коваль-Бардаш Л.В., Компанець Н.М., Квітка Н.О., Лапін А.В. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

3. Розвиток дрібної моторики. URL: https://sites.google.com/site/logopedochka1/

4. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів: [монографія] / за ред. проф. О.Є. Антонової. Житомир, 2017. 158 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Оксана Северин,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Лук'янченко Ольга Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Проблема формування мовленнєвих компетентностей молодших школярів належить до ключових у системі початкової освіти, оскільки рівень розвитку мовлення безпосередньо визначає успішність навчальної діяльності дитини, її здатність до пізнання, соціальної взаємодії та самовираження. У початкових класах закладаються основи культури мовлення, уміння будувати зв'язні висловлювання, вести діалог, аргументувати власну позицію, розуміти співрозмовника й адекватно реагувати на різні комунікативні ситуації. Водночас мовлення виступає не лише об'єктом навчання, а й універсальним інструментом засвоєння знань з усіх освітніх галузей, тому його розвиток має міжпредметний і системний характер. Успішність цього процесу значною мірою залежить від організації освітнього середовища та вибору педагогічних технологій, здатних забезпечити активну мовленнєву практику кожного учня. Саме інтерактивні технології навчання, що базуються на діалозі, співпраці та взаємодії, створюють

умови для природного формування мовленнєвих умінь у процесі спільної діяльності, перетворюючи навчання на комунікативно насичений процес.

У традиційній системі освіти мовлення учнів часто формувалося переважно в репродуктивному режимі — через відтворення готових зразків, відповіді на запитання вчителя, виконання письмових вправ. Однак сучасні підходи акцентують на необхідності створення умов для активного мовленнєвого самовираження, співпраці та творчої комунікації. Саме інтерактивні технології навчання, що передбачають постійну взаємодію учнів між собою та з учителем, здатні забезпечити такий формат освітнього процесу. Вони створюють ситуації реального спілкування, у яких мовлення виступає не лише засобом навчання, а й метою діяльності. Крім того, інтерактивне навчання відповідає психологічним особливостям молодших школярів, які характеризуються високою потребою у спілкуванні, емоційній взаємодії та діяльнісному засвоєнні знань.

Наукові дослідження підтверджують, що інтерактивні методи навчання є ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності учнів. Л. Галаєвська підкреслює, що інтерактивне навчання забезпечує активну участь школярів у процесі спілкування, формує навички аргументації, уміння слухати співрозмовника та враховувати іншу точку зору [1]. У таких умовах учні набувають досвіду конструктивної взаємодії, що сприяє розвитку мовленнєвої культури та соціальної компетентності. Особливо важливим є те, що інтерактивні форми роботи передбачають діалогічність, яка є природною формою мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Суттєві можливості для формування мовленнєвих компетентностей відкриває використання цифрових інструментів, які інтегруються в освітній процес. Ю. Пугач і Г. Мухіна доводять, що застосування цифрових технологій на уроках іноземної мови сприяє розвитку комунікативних навичок молодших школярів завдяки створенню інтерактивного мовного середовища, у якому учні можуть активно взаємодіяти, виконувати творчі завдання та отримувати миттєвий зворотний зв’язок [2]. Хоча дослідження стосується іншомовної освіти, його результати мають універсальний характер і можуть бути екстрапольовані на

навчання рідної мови, оскільки механізми формування мовленнєвих умінь є подібними. Цифрові платформи, онлайн-дошки, інтерактивні вправи та мультимедійні матеріали створюють умови для розвитку як усного, так і писемного мовлення.

Важливу роль у розвитку мовленнєвих компетентностей відіграє інтегроване навчання, яке забезпечує природне використання мови в різних контекстах. У дослідженні M. Prots і L. Nos показано, що інтерактивні методи на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» сприяють активному обговоренню, висловленню власних думок і формуванню навичок співпраці [3]. Такі заняття створюють ситуації проблемного пошуку, де мовлення виступає інструментом пізнання. Учні описують явища, пояснюють причинно-наслідкові зв'язки, ставлять запитання та аргументують відповіді, що сприяє розвитку змістовного, логічного та зв'язного мовлення.

Сучасне освітнє середовище характеризується також поширенням змішаного навчання, яке поєднує традиційні та цифрові форми взаємодії. H. Diachok зазначає, що використання цифрових ресурсів у поєднанні з очним навчанням сприяє розвитку мовної компетентності, зокрема розширенню словникового запасу та формуванню навичок професійного мовлення [4]. Попри те, що дослідження орієнтоване на старших здобувачів освіти, його висновки щодо ефективності поєднання різних форматів навчання можуть бути адаптовані до початкової школи. Змішане навчання дозволяє організувати індивідуальну роботу, групові обговорення та творчі завдання, що стимулюють мовленнєву активність.

Електронні інтерактивні підручники також відіграють значну роль у формуванні мовленнєвих компетентностей. Т. Павлова підкреслює, що сучасний інтерактивний підручник поєднує текст, аудіо, відео, анімацію та інтерактивні вправи, що створює багатоканальне середовище сприйняття інформації [5]. Це дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, підтримувати їхню мотивацію та забезпечувати активну участь у навчанні. Завдяки інтерактивним завданням учні не лише читають або слухають матеріал, а й виконують

мовленнєві дії: коментують, пояснюють, описують, ставлять запитання, що сприяє розвитку продуктивного мовлення.

Особливе значення має мотиваційний аспект інтерактивного навчання. Дослідження M. Mohammadi, M. Paasivara та J. Kasurinen показує, що використання цифрових платформ і інтерактивних засобів підвищує зацікавленість учнів у навчанні та сприяє активній участі в освітньому процесі [6]. Мотивація виступає важливою передумовою мовленнєвої діяльності, адже дитина охоче говорить тоді, коли відчуває потребу висловитися та бути почутою. Інтерактивні технології створюють такі умови через використання ігрових елементів, творчих завдань і ситуацій співпраці.

З позицій сучасної педагогічної науки мовленнєва компетентність розглядається як інтегроване утворення, що включає мовні знання, комунікативні вміння, соціокультурну обізнаність і здатність до ефективного використання мови в різних ситуаціях. Інтерактивні технології навчання забезпечують комплексний розвиток цих компонентів, оскільки поєднують когнітивну, діяльнісну та емоційно-ціннісну складові навчання. У процесі групової роботи, дискусій, рольових ігор і проєктної діяльності учні не лише засвоюють мовні норми, а й набувають досвіду реального спілкування, що є ключовим для формування мовленнєвої компетентності.

Отже, інтерактивні технології навчання виступають ефективним засобом формування мовленнєвих компетентностей молодших школярів у сучасному освітньому середовищі початкової школи. Вони забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі, сприяють розвитку комунікативних умінь, творчого мислення та здатності до співпраці. Особливо важливо, що інтерактивне навчання створює ситуації природного використання мови, у яких мовлення стає інструментом пізнання та взаємодії.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробленням методичних моделей інтеграції інтерактивних технологій у навчання української мови та літературного читання в початковій школі, визначенням критеріїв оцінювання сформованості мовленнєвої компетентності та вивченням впливу цифрових

середовищ на розвиток комунікативних навичок дітей. Особливо актуальним є дослідження можливостей використання штучного інтелекту та адаптивних освітніх платформ для індивідуалізації мовленнєвого розвитку учнів.

Таким чином, систематичне використання інтерактивних технологій навчання сприяє формуванню активної мовної особистості, здатної до ефективного спілкування, творчого самовираження та конструктивної взаємодії з іншими людьми. Це відповідає сучасним вимогам освіти та забезпечує підготовку учнів до успішної соціалізації в умовах інформаційного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Галаєвська Л. В. Роль інтерактивного навчання в розвитку комунікативної компетентності учнів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2019. №3 (326) травень. С. 126 – 134

2. Пугач Ю., Мухіна Г. Цифрові інструменти у формуванні комунікативних навичок молодших школярів на уроках іноземної мови. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Т. 1, № 9 (2). С. 105–118. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.9(2)/1.2025.11

3. Prots M., Nos L. Didactic potential of interactive teaching methods at “I Explore The World” lessons in primary school. *Visnyk of the Lviv University. Series Pedagogics*. 2023. № 39. С. 185–195. URL: https://doi.org/10.30970/vpe.2023.39.12045

4. Diachok N. Professional lexical competence development in blended learning. *The modern higher education review*. 2023. No. 8. URL: https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.84

5. Павлова Т. Електронний інтерактивний підручник з інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: інструментальні можливості. *Ukrainian Educational Journal*. 2024. № 1. С. 151–160. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-151-160

6. Mohammadi M., Paasivara M., Kasurinen J. Blended learning in higher education: good practices in platforms and teachers support, enhancing students motivation. *Education and Information Technologies*. 2025. P. 26001–26024. URL: https://doi.org/10.1007/s10639-025-13770-8

ДИХОТОМІЯ ТРАДИЦІЙНОГО ЧИТАННЯ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ШЛЯХ ДО КОНВЕРГЕНТНОЇ ОСВІТИ

Анастасія Семикрас,
здобувачка фахової передвищої освіти
Фахового коледжу «Універсум»
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
Науковий керівник: Горніцька Анастасія Вікторівна,
викладач Фахового коледжу «Універсум»
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
м. Київ

Анотація: У статті досліджується актуальна проблема трансформації читацьких практик молодших школярів в умовах тотальної цифровізації освітнього простору. Основна увага приділена концепції конвергентної освіти, яка розглядається як стратегія гармонійного поєднання аналогових та цифрових інструментів для формування цілісної читацької компетентності. У роботі обґрунтовано, що заперечення гаджетів або повної відмови від паперових носіїв є контрпродуктивним; натомість пропонується модель інтеграції, де технології (AR-додатки, цифрові сторітелінги, інтерактивні платформи) виступають засобами поглиблення когнітивного та емоційного сприйняття тексту.

Ключові слова: конвергентна освіта, початкова школа, традиційне читання, цифрові технології, НУШ, читацька компетентність, дихотомія навчання.

Сучасна початкова освіта перебуває в епіцентрі глобальної трансформації, зумовленої стрімким розвитком цифрових технологій та зміною когнітивних профілів молодших школярів. Покоління «цифрових аборигенів» (digital natives) демонструє принципово інші механізми сприйняття інформації: від лінійного, поглибленого читання паперових носіїв до фрагментарного, гіпертекстуального «сканування» екранів. У педагогічному дискурсі тривалий час панувала

дихотомія — протиставлення традиційної книги та гаджета як взаємовиключних інструментів. Проте досвід впровадження концепції Нової української школи (НУШ) доводить, що шлях ізоляції від технологій є контрпродуктивним [4]. Натомість виникає гостра потреба в обґрунтуванні конвергентної освіти, де традиційне читання та цифрові інструменти не конкурують, а взаємодоповнюють одне одного, створюючи цілісне середовище для розвитку особистості.

Питання формування читацької компетентності в цифрову епоху досліджували як закордонні так і вітчизняні науковці. Проблемам використання мережевих освітніх технологій (МОТ) у освітньому процесі були присвячені дослідження таких українських вчених як В. Бикова, М. Вашуленка, І. Войтович, М. Жалдака, Н. Кузьмінської, Ю. Лотюк, С. Литвинової, Н. Морзе, В. Олексюка, С. Семерікова, В. Сергієнка та ін. [3,С.9]. Досвідчена авторка підручників для НУШ Г.Остапенко створила креативний підручник «Українська мова та читання». Перевірена роками класична методика викладання збагачена сучасними ігровими підходами та ексклюзивним матеріалом для читання.

Конвергенція в освіті — це не просто використання планшета на уроці читання. Це створення єдиного освітнього простору, де:

- Технологія розширює текст: QR-коди в підручнику ведуть до відеоекскурсії за темою твору або аудіозапису співу птахів, описаних у тексті.
- Текст стає інтерактивним: використання AR-технологій (доповненої реальності), де герої книг «оживають», допомагає дитині з візуальним типом сприйняття зануритися в сюжет.
- Гейміфікація аналізу: замість стандартних запитань учень проходить квіз або створює буктрейлер (короткий ролик) за мотивами прочитаного.

Для прикладу наведемо декілька практичних завдань, які продемонструють конвергенцію в освіті на уроках літературного читання.

Вправа: Створити паперову ілюстрацію до казки «Котигорошко»[2,С.4], сфотографувати її та за допомогою найпростішого додатку (наприклад, Canva) змусити героя «заговорити» цитатою з тексту.

Алгоритм виконання в Canva:

1. Намалюйте героя (наприклад, Котигорошка) на папері з виразним обличчям та сфотографуйте його.
2. Відкрийте **Canva** та створіть дизайн «Відео» (1920×1080 або Stories).
3. Завантажте фото героя, перетягніть на полотно та вирівняйте по центру.
4. **Ефект малювання:** У вкладці **Додатки (Apps)** знайдіть додаток **Speed Paint**.

- Завантажте туди фото свого малюнка.
- Налаштуйте параметри, щоб програма автоматично відтворила процес появи ліній вашого малюнка на екрані.

5. **Оживлення та озвучка (HeyGen AI Avatars):**

- У розділі **Додатки** знайдіть додаток **HeyGen AI Avatars**.
- Завантажте свій малюнок як аватар (фото).
- У полі тексту введіть цитату: *«*Приніс Котигорошко булаву додому, підкинув угору та й підставив мізинець. Летить булава назад, ударилась об мізинець — так і розлетілася на шматки. — Ні, — каже, — це не зброя. Куйте, ковалі, таку, щоб мій палець витримала!*»*.
- Оберіть українську мову та голос.
- Натисніть **Generate** — додаток автоматично створить відео, де ваш намальований герой **відкриває рот і говорить** синхронно з текстом.

6. Перегляньте результат та завантажте готовий файл як **MP4**.

Отже, конвергенція вимагає медіаграмотності з першого класу. Дитина вчиться порівнювати інформацію в книжці та в мережі. Конвергентна освіта в початковій школі — це не заміна букваря планшетом, а формування нової читацької культури, де цифрова грамотність є природним продовженням традиційної грамотності.

Список використаних джерел:

1. Андрюхіна, Л. М. Цифровізація професійної освіти: перспективи та незримі бар'єри. Освіта та наука. 2020. Т. 22. № 3. С. 116-147.

2. Вашуленко О.В. Українська мова та читання: підр. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах).К.: Видавничий дім «Освіта», 2020.160с.

3. Дарійчук К.Ж. Використання мережевих освітніх технологій на уроках літературного читання у початковій школі. – Рукопис. Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2023.103с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9520/educ_2024_074.pdf?sequence=1&isAllowed=y

4. Концепція НУШ [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://kremvo.ucoz.ua/NYIII/koncepcija_nush.ppt.pdf

5. Текучова І. В., Горнякова Т. А. Про механізми смислового читання. Глобальний науковий потенціал. 2020. № 6. С. 37-42.

6. Методичні рекомендації щодо формування математичної, читацької та природничо- наукової компетентностей учнівства початкових класів: уроки за підсумками загально- державного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти 2024 року / О. Кондратюк, Г. Нікішина, Л. Гузар ; наук. конс. : В. Терещенко, Г. Бичко, А. Нікитчук ; ред. Г. Бондаренко ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2025. 115 с.

МЕДІАОСВІТА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНТЕГРАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ В МОВНО-ЛІТЕРАТУРНУ ГАЛУЗЬ

Олеся Семирозум,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Попов М.О.,
д-р. філос. в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
УДУ імені Михайла Драгоманова

Сучасне інформаційне суспільство характеризується високим рівнем медіанасиченості, що зумовлює необхідність формування в особистості здатності критично сприймати, аналізувати та створювати медіаконтент. Особливої актуальності ця проблема набуває в контексті початкової освіти, де закладаються базові когнітивні, комунікативні та соціальні компетентності дитини. У зв'язку з цим медіаосвіта постає як важливий компонент освітнього процесу, спрямований на розвиток медіаграмотності, інформаційної культури та критичного мислення учнів. Водночас інтеграція медіаосвіти в традиційні освітні галузі, зокрема мовно-літературну, потребує пошуку ефективних педагогічних технологій. Однією з таких технологій є проєктне навчання, яке сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і забезпечує практичне застосування знань.

Проблематика медіаосвіти широко представлена у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, концептуальні засади медіаосвіти розроблено у дослідженнях В. Іванова, О. Волошенюк, Л. Найдьонової, які визначають медіаграмотність як інтегративну характеристику особистості, що включає здатність до критичного аналізу медіаінформації. Зарубіжні дослідники (Дж. Дьюї, Д. Бакенґем та ін.) розглядають медіаосвіту як процес формування

критичної автономії особистості у взаємодії з медіасередовищем. Важливе значення мають також документи міжнародних організацій, зокрема UNESCO, які підкреслюють роль медіа- та інформаційної грамотності як ключової компетентності XXI століття [5].

Питання проєктного навчання досліджували Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, а в українському контексті – О. Пометун, І. Єрмаков та інші дослідники, які обґрунтовують його як ефективну педагогічну технологію, орієнтовану на діяльнісний підхід. Водночас проблема інтеграції медіаосвіти та проєктного навчання у мовно-літературній галузі початкової школи залишається недостатньо розробленою, що зумовлює актуальність її більш детального вивчення.

Медіаосвіта у початковій школі спрямована на формування в учнів початкових навичок роботи з інформацією, розвиток критичного мислення, здатності розрізняти факти й судження, аналізувати медіатексти та створювати власний медіапродукт [1]. У молодшому шкільному віці особливо важливим є закладення основ відповідального медіаспоживання та медіатворчості, що, у свою чергу, сприяє гармонійному розвитку особистості в умовах інформаційного суспільства.

Як зазначають А. Єфіменко та О. Ішутіна, мовно-літературна освітня галузь є сприятливим середовищем для інтеграції медіаосвіти, оскільки передбачає роботу з текстами різних типів, розвиток мовлення та комунікативних умінь [2, с. 127-128]. У сучасних умовах поняття тексту розширюється і включає тріаду компонентів – візуальних, аудіальних та цифрових, що дозволяє розглядати медіатекст як комплексне явище, яке потребує спеціальних умінь для його інтерпретації та створення.

Ефективна реалізація завдань медіаосвіти потребує використання інноваційних педагогічних технологій, серед яких чільне місце належить проєктному навчанню, яке: по-перше, забезпечує активну участь молодших школярів у створенні продукту, що має практичну значущість; по-друге, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих здібностей; і, по-третє,

забезпечує формування навичок співпраці [1; 3]. Це зумовлено тим, що проєктне навчання реалізує діяльнісний підхід, завдяки якому учні мають змогу не лише засвоювати знання, а й застосовувати їх у практичній діяльності під час уроків, забезпечуючи тим самим глибше розуміння навчального матеріалу.

Варто зауважити, що інтеграція медіаосвіти через проєктне навчання може здійснюватися у вигляді різних типів проєктів – інформаційних, творчих, дослідницьких і практико-орієнтованих. Так, у межах мовно-літературної освітньої галузі доцільним є використання таких форм діяльності, як-от: 1) створення класної газети або блог (передбачає написання текстів, їх редагування та добір цікавого ілюстративного матеріалу); 2) аналіз художніх творів із позиції медіаповідомлення; 3) створення відеоісторій або мультимедійних продуктів за мотивами прочитаних художніх творів (казок, оповідань тощо); 4) підготовка презентацій із використанням цифрових ресурсів (Canva, Power Point).

З метою підвищення мотивації учнів початкових класів та поглиблення медіаосвітніх результатів доцільним є впровадження інтерактивних та сюжетно-орієнтованих проєктів, що відповідають віковим особливостям молодших школярів. Зокрема, ефективними є:

1) *проєкт «Новини нашого класу»*, у межах якого учні можуть приміряти ролі журналістів, збирати інформацію про події шкільного життя, створювати тексти новин, відеорепортажі або інформаційні матеріали;

2) *проєкт «Казка в сучасному медіапросторі»* – передбачає трансформацію літературного твору у формат мультфільму, коміксу або відеоісторії, що сприяє розвитку творчого мислення та навичок інтерпретації тексту;

3) *проєкт «Фейк чи правда?»* – дає змогу молодшим школярам аналізувати адаптовані інформаційні повідомлення, навчатися визначати їх достовірність, що формує основи критичного мислення;

4) *проєкт «Мій герой у медіа»* – спрямований на створення мультимедійного продукту про персонажа літературного твору, що розвиває мовленнєву компетентність і навички презентації отриманих результатів;

5) *проєкт «Реклама навколо нас»* – дозволяє учням аналізувати засоби впливу реклами та створювати власні медіаповідомлення, формуючи усвідомлене ставлення до інформації.

Зауважимо, що вищезазначені види діяльності сприяють формуванню в учнів початкових класів умінь аналізувати інформацію, працювати з різними джерелами, оцінювати її достовірність, а також розвивають креативність і комунікативні навички. Більше того, у процесі проєктної діяльності молодші школярі вчаться порівнювати джерела, виявляти суперечності, аргументувати власну позицію, що сприяє розвитку аналітичного мислення та відповідального ставлення до інформації.

Яке зазначає Г. Онкович, важливою умовою ефективної інтеграції медіаосвіти є педагогічний супровід, який передбачає врахування вікових особливостей учнів, створення безпечного інформаційного середовища та поступове ускладнення навчальних завдань [3]. Погоджуємося із думкою автора, оскільки вважаємо, що учитель виступає фасилітатором, діяльність якого полягає в організації навчальної діяльності молодших школярів, підтримці пізнавальної активності учнів та сприянні розвитку їхньої самостійності.

Крім того, інтеграція медіаосвіти у мовно-літературну освітню галузь сприяє реалізації міжпредметних зв’язків, що відповідає концептуальним засадам Нової української школи (НУШ) [4]. Адже саме у процесі виконання проєктів молодші школярі мають змогу інтегрувати знання з різних освітніх галузей, що, своєю чергою, забезпечує цілісність освітнього процесу та сприяє формуванню ключових компетентностей.

Підсумовуючи, можна дійти висновку про те, що інтеграція медіаосвіти у початковій школі засобами проєктного навчання в мовно-літературній освітній галузі є ефективним напрямом модернізації освітнього процесу, що забезпечує формування медіаграмотності молодших школярів, розвиток критичного

мислення, комунікативних і творчих здібностей, а також підготовку особистості до життя в умовах інформаційного суспільства. У цьому контексті проєктне навчання виступає дієвим інструментом реалізації медіаосвітніх завдань, забезпечуючи діяльнісний характер навчання та підвищуючи його результативність.

Список використаних джерел:

1. Баришполець О. Медіаосвіта і медіаграмотність: виклики XXI століття. Київ : Академія, 2020. 256 с.

2. Єфіменко А., Ішутіна О. Робота з медіатекстом на уроках мовно-літературної освітньої галузі як метод формування медіаграмоності молодших школярів. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2021. № 1 (14). С. 125-132.

3. Онкович Г. В. Медіаосвіта в школі: теорія і практика. Київ : Либідь, 2019. 312 с.

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. *Офіційний вісник України*. 2017. №1. Стор. 84. Ст. 22.

5. Media and information literacy curriculum for teachers. UNESCO. 2026. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971 (accessed on: 26.03.2026).

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ НУШ

Єлизавета Сербіна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Тесленко Т.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Особливої актуальності сьогодні набуває формування особистості, здатної до самостійного мислення, аналізу інформації та прийняття обґрунтованих рішень. Освітня реформа Нової української школи орієнтує педагогів на розвиток у здобувачів освіти ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає критичне мислення [2]. Передусім саме початкова школа закладає основи інтелектуального розвитку молодшого школяра, формує її світогляд та здатність до самостійного навчання.

Використання гри у навчальному процесі як проблема дослідження знайшло своє висвітлення у працях багатьох науковців. Значення гри у педагогічній діяльності висвітлювали такі педагоги-класики, як В. Сухомлинський, А. Макаренко, М. Вашуленко. Натомість сучасні аспекти застосування ігрових технологій у початковій школі досліджують Н. Бібік, Т. Полонська, М. Смотракова, Н. Мачинська, М. Оприск, О. Мироненко, Т. Видахвевич, О. Матвієнко, М. Євдокимов. Питання розвитку критичного мислення молодших школярів розглядають Л. Колток, Л. Білецька, Ю. Бусько, Н. Рудницька.

Важливим складником сучасної освіти є розвиток критичного мислення здобувачів освіти. У педагогічній науці це поняття розглядається як складна система інтелектуальних дій, спрямованих на осмислення інформації, її оцінювання та формування власних суджень. Так, О. Пометун визначає критичне

мислення як сукупність розумових стратегій і операцій, що передбачають використання мисленнєвих дій високого рівня для формування аргументованих висновків, оцінок і прийняття виважених рішень [5, с. 9].

Відповідно до положень Концепції Нової української школи, формування критичного мислення у здобувачів початкової освіти потребує створення відповідних педагогічних умов. Учитель має організовувати навчальний процес таким чином, аби учні мали можливість висловлювати власні міркування, обговорювати різні погляди й брати активну участь в освітньому процесі. Важливим є також створення доброзичливого та безпечного освітнього середовища, у якому цінується різноманітність думок і підтримується прагнення здобувачів освіти до самостійних висновків [1]. За таких умов школярі поступово набувають уміння аргументувати власну позицію та аналізувати різні точки зору.

Особливої значущості набуває використання ігрових технологій у початковій школі. Гра створює сприятливі умови для активної пізнавальної діяльності, стимулює зацікавленість молодших школярів до навчання. У процесі виконання ігрових завдань молодші школярі засвоюють навчальний матеріал, а також навчаються аналізувати інформацію, порівнювати різні варіанти розв’язання проблеми, висловлювати власну думку та аргументувати її.

Використання дидактичних, сюжетно-рольових, інтелектуальних та проблемно-ігрових форм діяльності сприяє розвитку мовленнєвих, математичних і соціальних умінь, формує ініціативність та активну позицію здобувачів освіти. На думку Т. Левченко, саме ігрова діяльність створює умови для формування в учнів здатності до самостійних дій, прийняття рішень, прояву наполегливості та доведення розпочатої діяльності до завершення [3, с. 15].

Дидактичні ігри, спрямовані на пошук і опрацювання інформації, аналіз фактів і висування припущень, стимулюють формування навчальної мотивації. Наприклад, у грі «Пошук підказок» молодші школярі отримують проблемне завдання та повинні знайти необхідну інформацію, використовуючи різні джерела, як-от підручник, додаткову літературу чи електронні ресурси.

Розвитку математичної компетентності сприяють ігрові ситуації, що мають на меті змоделювати життєві завдання практичного спрямування. Наприклад, у грі «Бюджет мандрівки» учні отримують умовні кошти та планують витрати під час подорожі. Інший приклад – гра «Математичний лабіринт», у якій для просування до наступного етапу необхідно розв'язати завдання різного рівня складності. Наведені ігрові завдання розвивають критичне мислення та здатність застосовувати математичні знання у практичних ситуаціях.

Формування соціальної та громадянської компетентностей відбувається через ігрові моделі взаємодії, що відображають різні аспекти суспільного життя. Наприклад, у грі «Шкільна рада» молодші школярі обговорюють проблемні ситуації класного життя, пропонують варіанти їх вирішення та спільно ухвалюють рішення.

Комунікативна компетентність ефективно формується через рольові та діалогічні ігрові завдання. Наприклад, у грі «Прес-конференція» один учень виступає у ролі доповідача або учасника події, тоді як інші ставлять запитання, намагаючись отримати необхідну інформацію. Подібна діяльність має за мету розвинути мовленнєву культуру, уміння формулювати запитання й аргументувати відповіді.

Ініціативність і підприємливість здобувачів освіти можуть розвиватися через ігрові завдання проєктного характеру. Наприклад, у грі «Створюємо корисний винахід» учні пропонують ідею нового продукту або послуги, продумують її призначення, назву та спосіб представлення. Такі види ігрової діяльності актуальні для стимулювання творчого мислення.

Ефективними є також ігрові вправи, що передбачають моделювання життєвих ситуацій. Так, у грі «Складний вибір» молодші школярі аналізують певну проблему (наприклад, конфлікт між друзями чи ситуацію втрати особистих речей) і пропонують можливі шляхи її розв'язання. Виконання таких завдань сприяє розвитку емоційного інтелекту, здатності до співпереживання та формуванню навичок конструктивної взаємодії.

Окремої уваги заслуговує використання цифрових ігрових інструментів у навчальному процесі. Сучасні онлайн-платформи, зокрема LearningApps, Wordwall, Kahoot та ClassTools, дозволяють організовувати інтерактивні навчальні завдання у формі гри навіть у дистанційному форматі. За допомогою цих ресурсів учитель може створювати вправи на встановлення логічних зв'язків, вибір правильної відповіді або упорядкування інформації. Участь у таких інтерактивних іграх активізує увагу молодших школярів, сприяє розвитку цифрової компетентності, формує навички співпраці та швидкої орієнтації в інформаційному просторі [6].

Загалом застосування ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу, підвищенню мотивації до навчання, розвитку самостійності та творчих здібностей здобувачів освіти. Ігрові методи створюють умови для усвідомлення учнями власної ролі у спільній діяльності, формують відповідальне ставлення до прийнятих рішень і розвивають здатність до співпраці [4, с. 73].

Отже, використання ігрових технологій у навчальному процесі початкової школи створює сприятливі умови для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів та розвитку їхніх інтелектуальних умінь. Ігрові форми організації навчання стимулюють аналіз інформації, формування власних суджень і аргументованих висновків, що є основою критичного мислення. Систематичне впровадження таких підходів у практику Нової української школи сприяє підготовці здобувачів освіти до самостійного розв'язання навчальних і життєвих завдань.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД. 2019. 208 с.

2. Концепція Нової української школи. Схвалена колегією Міністерства освіти і науки України 27 жовтня 2016 року. URL: https://mon.gov.ua/static-

objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 16.03.2026).

3. Левченко Т. Формування компетентностей учнів початкових класів засобами ігрових технологій. *Початкова освіта.* 2020. Вип. 1. С. 14-18.

4. Матвієнко О. В., Євдокимов М. М. Ігрові технології як інструментрозвитку комунікативної культури молодших школярів. *Освітньо-науковий простір.* 2024. Вип. 7. С. 70–80. URL: https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.7(2)/2.2024.2116.

5. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи: навч.- метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта». 2020. 192 с.

6. Чорна Л. Ігрові методи у цифровому середовищі. Початкова освіта. 2021. Вип. 3. С. 8-13.

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Дар'я Середа,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Пригодій Микола Анатолійович,
доктор педагогічних наук, професор

Сучасна початкова освіта України орієнтована на формування компетентної, активної та творчої особистості. Важливим напрямом її реформування є реалізація концепції Нової української школи (НУШ), що передбачає переорієнтацію навчального процесу на потреби дитини, розвиток її пізнавальної активності, самостійності та критичного мислення.

Ключовим чинником ефективного навчання є пізнавальний інтерес, який виступає внутрішнім мотивом навчальної діяльності. Особливої значущості в цьому контексті набуває інтегроване навчання, яке забезпечує цілісність знань, встановлення міжпредметних зв'язків і їх практичне застосування.

Актуальність даної проблеми зумовлена потребою підвищення рівня пізнавальної активності молодших школярів в умовах реалізації ідей НУШ та пошуку ефективних засобів формування пізнавального інтересу, зокрема через інтегроване навчання.

Мета статті - теоретично обґрунтувати особливості формування пізнавального інтересу молодших школярів у процесі інтегрованого навчання в умовах НУШ.

Пізнавальний інтерес – це вибіркове, емоційно забарвлене ставлення особистості до процесу пізнання, яке супроводжується прагненням отримувати нові знання та розширювати свій кругозір. У молодшому шкільному віці саме

інтерес виступає важливим мотивом навчальної діяльності, адже діти цього віку активно реагують на новий, яскравий і практично-значущий навчальний матеріал. [1]

В умовах НУШ особлива увага приділяється створенню освітнього середовища, яке сприяє розвитку інтересу до навчання. Це передбачає використання сучасних педагогічних технологій, інтерактивних методів навчання, проектної діяльності, ігрових форм роботи, а також інтеграції навчального змісту. [2]

Інтегроване навчання є важливим інструментом формування пізнавального інтересу. Воно передбачає об'єднання знань із різних навчальних предметів навколо певної теми або проблеми. Такий підхід допомагає учням краще усвідомлювати зв'язки між різними явищами, формує цілісне бачення світу та сприяє розвитку системного мислення. [3]

У початковій школі інтеграція реалізується, зокрема, через інтегровані курси, тематичні тижні, міжпредметні зв'язки та проєктну діяльність. Наприклад, під час вивчення теми про природу учні можуть одночасно використовувати знання з природознавства, математики, читання та образотворчого мистецтва. Саме такий підхід робить навчання більш змістовним, цікавим і наближеним до реального життя.

Ефективному формуванню пізнавального інтересу сприяє використання різноманітних методів і прийомів навчання. Серед них важливе місце посідають проблемне навчання, дослідницька діяльність, навчальні ігри, мозкові штурми, робота в групах, використання цифрових технологій тощо. Ці методи активізують діяльність учнів, сприяють їх самостійності та залучають до активного пошуку нових знань. [4]

Значну роль відіграє також емоційна атмосфера уроку. Доброзичливе ставлення вчителя, підтримка ініціативи учнів та створення ситуації успіху сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання та розвитку інтересу до пізнання.

Важливим аспектом є використання практично спрямованих завдань, які дозволяють учням застосовувати знання у життєвих ситуаціях. Наприклад, виконання мініпроєктів, проведення дослідів, створення презентацій, участь у творчих завданнях. Така діяльність робить навчання більш змістовним і мотивує дітей до активного пізнання. [5]

Інтегроване навчання створює сприятливі умови для формування пізнавального інтересу молодших школярів, оскільки забезпечує різноманітність форм роботи, сприяє розвитку творчості та дозволяє учням бачити практичну цінність отриманих знань.

Отже, пізнавальний інтерес є ключовим чинником результативного навчання молодших школярів. Ефективним засобом його формування виступає інтегроване навчання, яке забезпечує цілісність знань, сприяє встановленню міжпредметних зв'язків і підвищує практичну спрямованість навчального процесу. Використання інтерактивних методів, дослідницької діяльності, ігрових технологій і цифрових інструментів активізує пізнавальну діяльність учнів, розвиває мислення та формує стійку навчальну мотивацію. Як висновок, розвиток пізнавального інтересу в умовах інтегрованого навчання є одним із пріоритетних завдань сучасного вчителя початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. – Київ: Літера ЛТД, 2017.
2. Концепція Нової української школи. – Міністерство освіти і науки України, 2016.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. – Київ: Грамота, 2012.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – Київ: А.С.К., 2004.
5. Вашуленко М. С. Методика навчання в початковій школі. – Київ: Освіта, 2018.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Юлія Сидоренко,
здобувачка PhD, УДУ імені Михайла Драгоманова,
викладачка психолого-педагогічних дисциплін
м. Київ, Україна
КЗКОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»,
м. Біла Церква, Україна
https://orcid.org/0009-0008-7060-9707
Науковий керівник: Сергієнко Володимир Петрович,
доктор педагогічних наук, професор,
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5964-8114

Сучасні освітні стандарти спрямовані на підготовку компетентних, мобільних та професійно підготовлених педагогів, здатних ефективно працювати в умовах швидких суспільних змін. Особливої актуальності набуває підготовка вчителів початкової школи, які мають володіти сучасними педагогічними технологіями, поєднувати теоретичні знання з практичними вміннями та застосовувати їх у реальному освітньому процесі. Вчитель початкових класів повинен уміти критично мислити, приймати педагогічно доцільні рішення у нестандартних ситуаціях, організовувати різні види навчальної діяльності, створювати сприятливе освітнє середовище та ефективно взаємодіяти з учнями і колегами.

Вирішенню цих завдань сприяє використання інтерактивних педагогічних технологій та проєктно-орієнтованого навчання. Їх застосування дозволяє активізувати пізнавальну діяльність, розвивати комунікативні навички, формувати вміння працювати в команді та сприяти розвитку особистості.

Сучасний розвиток освітніх технологій пов'язаний із трансформацією змісту, форм та методів організації навчального процесу. Технології інтерактивного навчання розглядаються як науково обґрунтована система методів і прийомів навчання, що забезпечує досягнення визначених освітніх результатів з максимальною ефективністю. Їхнє призначення полягає у визначенні закономірностей організації навчальної взаємодії та пошуку найбільш результативних способів реалізації освітнього процесу на практиці [3].

Професія вчителя належить до групи професій типу «людина – людина», що передбачає постійну взаємодію з іншими людьми. Саме тому для педагогів надзвичайно важливими є комунікативні компетентності, здатність до співпраці та організації колективної діяльності.

У науковій психолого-педагогічній літературі представлено значну кількість досліджень, присвячених організації інтерактивного навчання в освітньому процесі. Зокрема, С. Сапожников та В. Бикова здійснили комплексний аналіз педагогічних технологій, які активно застосовуються у професійній підготовці фахівців. Серед них виокремлено метод проєктів, модульно-рейтингову технологію навчання, кейс-метод, технологію проблемного навчання, комп'ютерні технології дистанційного навчання та інформаційно-комунікаційні технології [3].

Н. Волкова у своїх наукових працях приділяє значну увагу методичному забезпеченню впровадження технологій інтерактивного навчання в освітній процес. Дослідниця виокремлює такі їх різновиди: тренінгові, ситуативні, діалогічно-дискусійні, ігрові, інформаційно-комунікаційні та фасилітативні технології. Застосування цих технологій сприяє активному залученню до навчального процесу, розвитку їхніх когнітивних, емоційно-вольових та комунікативних якостей [1].

Крім того, у педагогічній практиці широко використовуються методи інтерактивного навчання, такі як ситуаційні завдання, тренінги, майстер-класи, мультимедійні заняття, ігрові технології, круглі столи, дискусії, пресконференції, кейс-метод тощо. Їх застосування відповідає

компетентнісному підходу до навчання та сприяє формуванню навичок критичного мислення, співпраці, самостійності та відповідальності за результати власної діяльності.

Дослідники підкреслюють, що ефективне формування професійної компетентності педагогів можливе за умови активного використання технологій інтерактивного навчання. Так зокрема, Л. Ребуха у структурі професійної компетентності виокремлює афективний, когнітивний, операційний та поведінковий компоненти та наголошує на значній ролі педагогічних ігор у професійній підготовці фахівців. Таким чином, ігрові технології мають значний практичний потенціал, оскільки дозволяють моделювати реальні педагогічні ситуації та сприяють розвитку професійних умінь і навичок [2].

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про значну увагу науковців до проблеми використання технологій інтерактивного навчання в освітньому процесі. Їх застосування є важливим засобом підвищення ефективності навчання, розвитку професійної компетентності педагогів та формування активної пізнавальної діяльності учнів початкової школи.

В рамках дослідження, що стосується розвитку професійних компетентностей засобами технологій інтерактивного навчання, нами приділено увагу розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя початкової школи.

Виходячи з вище опрацьованих джерел, можемо стверджувати, що для розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя початкової школи (відповідно до Професійного стандарту вчителя України 2024) доцільно використовувати технології інтерактивного навчання, які сприяють формуванню в педагога вмінь створювати безпечне освітнє середовище, підтримувати фізичне та психічне здоров'я учнів, організовувати здоров'язбережувальну діяльність у класі. Нижче подано деякі технології інтерактивного навчання, які можуть застосовуватися для розвитку даної професійної компетентності.

Найбільш широко використовуваними є тренінгові технології. Адже в процесі тренінгових занять спрямовані на формування практичних навичок

здоров'язбережувальної діяльності та розвитку емоційної стійкості вчителя. Серед таких тренінгових занять доцільно проводити з педагогами тренінги зі зниження професійного стресу та профілактики емоційного вигорання; тренінги з розвитку емоційного інтелекту; тренінги з формування безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища тощо.

Кейс-технології (аналіз педагогічних ситуацій) є досить ефективними, адже ця технологія передбачає аналіз реальних або змодельованих ситуацій, пов'язаних із збереженням здоров'я учнів. Серед таких кейсів може бути: дії вчителя у ситуації емоційного перевантаження учня; організація уроку з урахуванням гігієнічних норм; профілактика булінгу та підтримка психологічного благополуччя дітей. Метою є розвиток у педагогів уміння приймати професійні рішення у ситуаціях, що стосуються фізичного та психологічного здоров'я учнів. Наведемо приклад організації проведення даної технології на курсах підвищення кваліфікації. Педагогам пропонується наступний кейс: «Під час уроку один із учнів постійно користується телефоном, що викликає конфлікт у класі та негативно впливає на навчальну атмосферу. Як учитель може вирішити цю проблему, зберігаючи психологічний комфорт у класі?». Робота вчителів організовується в малих групах, де вони об'єднуються у групи по 3-4 особи та аналізують ситуацію за такими питаннями: у чому полягає проблема; які можливі причини поведінки учня; які педагогічні дії сприятимуть збереженню психологічного здоров'я учнів. Далі кожна група представляє власний варіант вирішення ситуації, здійснюємо колективне обговорення та кожен формує узагальнені рекомендації щодо створення здоров'язбережувального освітнього середовища.

Ігрові методи допомагають моделювати педагогічні ситуації та відпрацьовувати професійні навички, серед яких можемо виділити**:** рольові ігри (наприклад, «Учитель – учень – батьки»); ділові ігри з організації здоров'язбережувального освітнього середовища; педагогічні симуляції проблемних ситуацій тощо.

Використання проєктних технологій, що сприяє формуванню практичних навичок організації здоров'язбережувальної діяльності у школі. Прикладами таких проєктів можуть бути: «Школа здорового способу життя»; «Психологічно безпечне освітнє середовище»; «Формування культури здоров'я молодших школярів».

Також широко використовуваними в освітньому процесі є технології кооперативного навчання. Ці технології передбачають спільну діяльність педагогів, обмін досвідом і колективний пошук рішень. Серед таких методів можемо зезначити: «Мозковий штурм»; «Коло ідей»; «Акваріум»; «Світове кафе» (World Café) та інші, що допомагають педагогам обговорювати проблеми здоров'язбереження та виробляти спільні педагогічні рішення.

Для прикладу Технологія «Акваріум», викладач або тренер пропонує педагогічну ситуацію, наприклад: «Учень початкових класів під час уроку стає надто тривожним, швидко втомлюється та відмовляється виконувати завдання. Як має діяти вчитель, щоб підтримати емоційний стан дитини?». Учасники діляться на дві групи: внутрішнє коло («акваріум») – 4-5 учасників, які обговорюють проблему; зовнішнє коло – спостерігачі, які аналізують процес обговорення. Учасники внутрішнього кола пропонують можливі педагогічні рішення: застосування руханок; створення емоційно безпечної атмосфери; індивідуальна підтримка учня тощо. Спостерігачі оцінюють запропоновані ідеї, звертають увагу на ефективність запропонованих здоров'язбережувальних методів.

Використання Технології «Світове кафе» (World Café) є організація колективного обговорення та пошуку ефективних педагогічних практик здоров'язбереження у початковій школі. У аудиторії створюється кілька «столів» (3–4), кожен із яких має свою тему. Серед тем, які можна запропонувати такі теми столів: «Психологічна безпека учнів у класі»; «Профілактика перевтоми та організація рухової активності на уроці»; «Формування здорових звичок у молодших школярів» та «Профілактика стресу та емоційного перевантаження учнів». Кожен стіл здійснює обговорення протягом 10-15 хвилин та записують

свої ідеї на аркуші паперу. Далі можемо здійснити ротація учасників. Після завершення обговорення учасники переходять до іншого столу, де продовжують обговорення, доповнюючи попередні ідеї. Після кількох раундів кожна група представляє узагальнені пропозиції.

Таким чином, використання технологій інтерактивного навчання сприяє розвитку професійної компетентності вчителя початкової школи у сфері здоров'язбереження. Такі технології забезпечують активну участь педагогів у навчальному процесі, формують навички вирішення професійних проблем, сприяють розвитку рефлексії, співпраці та здатності створювати безпечне й здорове освітнє середовище для молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Ребуха Л. З. Боршуляк Н. С. Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 22(3). С. 87-90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_22%283%29__19

2. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

3. Сапожников С. В., Бикова В. О. Педагогічні технології професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»,* 2023 №1(25), с. 90-103. URL: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-10

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MOZABOOK ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ СКЛАДНИКІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ілона Соколюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 «Початкова освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
Науковий керівник: Васютіна Тетяна Миколаївна
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової
освіти та інноваційної педагогіки

Сучасна початкова освіта перебуває у стані активного пошуку методик, які б дозволили не лише передавати знання, а й формувати цілісну, екологічно свідому особистість. В умовах глобальних кліматичних змін та стрімкого технологічного розвитку виховання відповідального ставлення до довкілля стає не просто навчальним завданням, а стратегічним пріоритетом розвитку суспільства. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи світосприйняття, де емоційне ставлення до природи має трансформуватися у стійку життєву позицію. Цей запит суспільства знаходить своє відображення в освітній політиці держави. Зокрема, Державний стандарт початкової освіти визначає екологічну компетентність як одну з ключових, що передбачає: «Усвідомлення цінності природи, зв'язку між діями людини і станом довкілля; дбайливе і відповідальне ставлення до природи в повсякденні, розуміння важливості збереження природи та ощадливого використання природних ресурсів» [2, с. 3].

Екологічна компетентність за своєю структурою є інтегрованим поєднанням знань, умінь, навичок, цінностей та ставлень. У цьому контексті особливого

значення набуває формування екологічних знань як фундаментального складника. Саме знання про взаємозв'язки в природі стають основою для «дослідницької поведінки учнів», що спрямовується у сферу пошукової діяльності [1]. Для ефективної реалізації цих завдань методично доцільним є використання мультимедійної платформи mozaBook від компанії Mozaik. Вона дозволяє доповнити традиційні методи навчання потужним візуальним та інтерактивним інструментарієм, що відповідає особливостям сприйняття «цифрового покоління» [3].

Важливо підкреслити, що використання mozaBook узгоджується з положеннями Типової освітньої програми, розробленної під керівництвом Савченко О. Я. Зокрема, у природничій освітній галузі передбачено формування в учнів умінь досліджувати природу, усвідомлювати взаємозв'язки в довкіллі, дотримуватися екологічно доцільної поведінки. Програма акцентує увагу на інтегрованому навчанні, де екологічний компонент реалізується через міжпредметні зв'язки, практичну діяльність і дослідницькі завдання на уроках «Я досліджую світ». Змістові лінії програми («Людина», «Природа», «Людина і природа») створюють підґрунтя для системного формування екологічної компетентності. Використання цифрових ресурсів платформи mozaBook дає змогу конкретизувати абстрактні поняття, підвищити рівень наочності та забезпечити емоційне залучення учнів [4]. Наприклад, вивчення теми «Екосистеми» може супроводжуватися інтерактивними 3D-сценами, що демонструють взаємодію живих організмів, а тема «Охорона природи» - візуалізацією наслідків антропогенного впливу (рис. 1.).





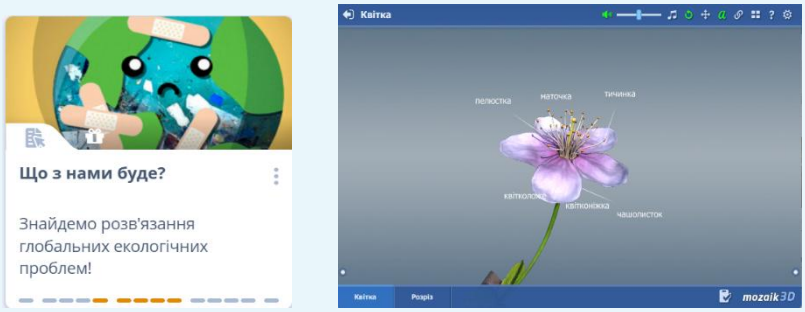


Рис. 1. Приклад інтерактивного контенту програми mozaBook. (https://ua.mozaweb.com/uk/search)

Крім того, платформа сприяє формуванню ціннісного компоненту екологічної компетентності. Завдяки використанню відеофрагментів, інтерактивних історій та проблемних ситуацій учні мають змогу емоційно пережити екологічні проблеми, що підсилює мотивацію до екологічно відповідальної поведінки. Таким чином, відбувається інтеграція когнітивного, діяльнісного та ціннісного компонентів навчання.

Отже, використання мультимедійної платформи mozaBook у початковій школі є методично доцільним і педагогічно обґрунтованим засобом формування складників екологічної компетентності. Воно забезпечує реалізацію вимог Державного стандарту початкової освіти, сприяє підвищенню якості навчання та формуванню екологічно свідомої особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел:

1. Васютіна Т.М., Остроух В.І., Лепетюк В.Б. Наступність у формуванні екологічної компетентності молодших школярів засобами геоінформаційних технологій**.** *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 17 / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код». 2025. С.8 - 14. URL: https://bit.ly/47QP6FZ (дата звернення: 24.03.2026).

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text (дата звернення: 24.03.2026).

3. Програма mozaBook - інтерактивне навчання №1 в Україні.URL : https://edpro.ua/mozaik

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1- 2 клас. 2022. URL: https://bit.ly/4d7hkzw (дата звернення: 24.03.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКОВАНИХ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Ольга Стольна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна
Науковий керівник: Мкртічян О. А.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової і професійної освіти

Сучасна освітня парадигма в умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ) вимагає від педагогів відмови від ролі єдиного джерела інформації та переходу до інноваційних методик навчання [1]. Це особливо важливо для сучасних молодших школярів – представників «цифрового покоління», для яких взаємодія з гаджетами є природним середовищем, а цифрові інструменти зумовлюють глибоку трансформацію способів взаємодії з навчальним матеріалом [2; 3]. Водночас математика в початкових класах часто сприймається учнями як складний предмет, що вимагає високої концентрації, запам'ятовування правил та монотонного повторення однотипних дій, наприклад, при вивченні таблиці множення чи алгоритмів обчислень [3]. Традиційні методи не завжди забезпечують достатню залученість, що в умовах дистанційного навчання призводить до педагогічних втрат і зниження ефективності засвоєння матеріалу [1]. У цьому контексті використання гейміфікованих цифрових платформ стає ключовим інструментом, який дозволяє перетворити рутинні математичні операції на захопливий процес завдяки ігровим елементам, негайному зворотному зв'язку та персоналізації [2; 3]. Впровадження таких технологій поруч із традиційними методами допомагає вчителю здійснити диференційований підхід до кожного учня, утримувати увагу та підвищувати

внутрішню мотивацію до навчання, закладаючи міцний фундамент для розвитку математичної компетентності [1; 3].

Тези присвячено характеристиці особливостей застосування гейміфікованих платформ як засобу стимулювання пізнавального інтересу та підвищення якості математичної освіти в початковій школі.

Реалізація стратегій гейміфікації передбачає використання ігрових механік (балів, нагород, рівнів складності) для активного залучення учнів до навчального процесу [3]. Серед найбільш ефективних платформ для уроків математики виділяється Matific, яка пропонує інтерактивні завдання на основі віртуальних маніпуляцій (наприклад, використання віртуальних ножиць для вивчення розподільного закону множення) [3]. Сервіс Learning.ua забезпечує оволодіння навичками порівняння чисел через онлайн-ігри, а проєкт «Розумники» (Smart Kids), апробований під час всеукраїнського експерименту, надає доступ до розгалуженої медіатеки та ігрових завдань, які стимулюють дітей до досягнення кращих результатів через систему «Особистого кабінету» [3]. Важливою перевагою сайту «Розвиток дитини» є можливість генерації практичних завдань для друку (наприклад, «Арифметичні картини» або «Математичні шифровки»), що робить гейміфікацію доступною навіть за умов обмеженого доступу до Інтернету [3]. Крім того, впровадження нейромереж у цей процес відкриває нові перспективи для персоналізації навчання та автоматизації перевірки завдань, що дозволяє вчителю зосередитися на якісному індивідуальному супроводі учня [2].

Впровадження гейміфікованих платформ має прямий вплив на внутрішню та зовнішню мотивацію учнів, адже дитина засвоює матеріал ефективніше лише тоді, коли має внутрішню потребу і зацікавленість у процесі [1]. Гейміфікація на уроках математики створює специфічне середовище, де «невдача — це нормально», що спонукає учнів до багаторазових спроб і подолання викликів до досягнення успіху [3]. Ігрові елементи збуджують цікавість та азарт, роблячи рутинні обчислення захоплюючими, а мультисенсорний підхід, що залучає візуальні, слухові та тактильні елементи, суттєво покращує пам’ять та розуміння концепцій [3]. Важливим чинником є негайний зворотний зв’язок, який дозволяє

дитині миттєво бачити результати своїх дій і коригувати власну навчальну траєкторію [2; 3]. Це сприяє подоланню страху перед помилкою, знімаючи психологічні бар'єри завдяки підтримці вчителя в інтерактивному середовищі [1]. Експериментальні спостереження підтверджують, що учні виявляють вищий рівень залученості, коли навчання містить елементи гри та веселощів [3].

Ефективність реалізації гейміфікованих стратегій визначається низкою психолого-педагогічних умов: рівнем цифрової компетентності вчителів та учнів, доцільністю та доступністю ресурсів, а також майстерністю педагога в органічному поєднанні дидактичної мети з ігровими механіками [1; 3]. Важливо, щоб ігрові елементи не відволікали від змісту, а підсилювали розуміння математичних закономірностей, як-от використання математичних квестів для закріплення навичок множення [3]. Сучасна трансформація освіти відкриває перспективи залучення нейромереж для створення адаптивного контенту, що дозволяє вчителю звільнитися від рутинних операцій на користь надання якісного зворотного зв'язку, що є потужним стимулом для учнів [2].

Гейміфіковані цифрові платформи є динамічним інструментом трансформації вивчення математики з рутинного процесу на захоплюючу подорож. Вони підвищують якість освітніх послуг, розвивають особистість та забезпечують сталий інтерес до предмета. Успішне впровадження таких технологій потребує постійної адаптації методів до конкретного контексту та вікових особливостей учнів, готуючи їх до життя в сучасному цифровому суспільстві [1; 2; 3].

Список використаних джерел:

1. Мкртічян О., Доброскок І. Особливості підготовки вчителів початкових класів до інноваційної діяльності в умовах Нової української школи. Наука та суспільство. 2023. Вип. №1. Том 2. С. 57-64 https://doi.org/10.31470/2786-6327/2023/57-64

2. Нейронні мережі на службі освіти: виклики нової ери освітньої трансформації / О. Наливайко та ін. Наукові записки педагогічного відділу. 2024. Вип. 54. https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-09

3. Побризгаєва В. Г., Наливайко О. О. Гейміфікація навчання у початкових класах в умовах дистанційного навчання. Відкрите освітнє середовище сучасного університету. 2024. № 16. С. 134–149. https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.1610

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА ЗАВДАНЬ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

Ірена Товарницька,
аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Національного університету імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Мачинська Наталія Ігорівна,
доктор педагогічних наук, професор

Сучасні геополітичні виклики та активні трансформаційні процеси у сфері військової освіти України, зумовлені інтеграцією до міжнародного безпекового простору та активним співробітництвом з країнами-партнерами НАТО, визначають актуальність проблеми підвищення якості іншомовної підготовки майбутніх офіцерів. У цих умовах іноземна мова постає не лише засобом базової комунікації, а й одним із найважливіших інструментів професійної діяльності військовослужбовців, зокрема під час участі у міжнародних операціях, спільних військових навчаннях та взаємодії у багатонаціональному середовищі.

Аналіз наукових досліджень свідчить про зростання інтересу до проблеми визначення змісту іншомовної підготовки у контексті професійної підготовки фахівців різних галузей. Водночас питання уточнення змісту та завдань іншомовної підготовки курсантів військових закладів освіти потребує подальшого теоретичного осмислення з урахуванням сучасних освітніх підходів та вимог професійної діяльності офіцерів, зокрема, важливим фактором є законодавство у сфері науки та освіти, а також потреби самих майбутніх офіцерів, як представників нового покоління, яке потребує нових підходів до навчання і по-іншому сприймає сам процес освіти.

У сучасній педагогічній науці сформувалися різні підходи до організації іншомовної підготовки, серед яких провідними є компетентнісний,

комунікативно-діяльнісний, професійно орієнтований та інтегративний. Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування іншомовної комунікативної компетентності як інтегрованого результату навчання. Комунікативно-діяльнісний підхід акцентує увагу на використанні мови як засобу реальної комунікації в умовах, максимально наближених до професійної діяльності. Професійно орієнтований підхід забезпечує зв'язок змісту навчання з майбутньою професійною діяльністю курсантів, а інтегративний підхід передбачає поєднання мовної, професійної та міжкультурної підготовки.

Зміст іншомовної підготовки курсантів доцільно розглядати як багатокомпонентну систему, що включає мовний, комунікативний, професійний та соціокультурний компоненти. Мовний компонент охоплює знання фонетичних, лексичних та граматичних засобів мови. Комунікативний компонент передбачає формування умінь використовувати мову у різних видах мовленнєвої діяльності. Професійний компонент забезпечує засвоєння спеціалізованої військової лексики та формування навичок професійної комунікації. Соціокультурний компонент спрямований на розвиток міжкультурної компетентності та здатності ефективно взаємодіяти у міжнародному середовищі.

Важливим аспектом є визначення основних завдань іншомовної підготовки курсантів. До таких завдань належать: формування іншомовної комунікативної компетентності; розвиток умінь професійного спілкування іноземною мовою; підготовка до участі у міжнародному військовому співробітництві; формування навичок роботи з автентичними професійними матеріалами; розвиток критичного мислення та аналітичних здібностей у процесі іншомовного навчання.

Особливу роль у реалізації зазначених завдань відіграють сучасні методи навчання, серед яких провідне місце займають інтерактивні технології. Використання дискусій, рольових ігор, кейс-методів, аналізу професійних

ситуацій сприяє активізації пізнавальної діяльності курсантів, підвищенню їх мотивації до навчання та формуванню навичок реальної комунікації.

У сучасних умовах іншомовна підготовка курсантів має орієнтуватися на міжнародні стандарти мовної підготовки військовослужбовців, що забезпечує уніфікацію вимог до рівня володіння іноземною мовою та підвищує конкурентоспроможність військових фахівців на міжнародному рівні.

Таким чином, сучасні підходи до визначення змісту та завдань іншомовної підготовки курсантів базуються на інтеграції різних педагогічних підходів, орієнтації на професійну діяльність та використанні інноваційних методів навчання. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення ефективних моделей іншомовної підготовки курсантів із урахуванням специфіки військової професійної діяльності та сучасних освітніх тенденцій.

Список використаних джерел:

1. Brown H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th ed. White Plains, NY : Pearson Education, 2007. 410 p.

2. Richards Jack C., Rodgers Theodore S.. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2014. 410 p.

3. Hutchinson Tom, Waters Alan. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 183 p.

4. Byram Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 124 p.

5. Nation I. S. P.. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 477 p.

6. NATO. *STANAG 6001: NATO Standardization Agreement – Language Proficiency Levels*. Brussels, 2011.

7. Lahodynskyi O., Schcherbyna O., Borynskyi V., Bloshchynskyi I., Zinchenko A. The ESP teaching and learning at the military academies in Ukraine: psychological and sociocultural aspects. *Forum for Linguistic Studies*. 2023.

8. Панченко В., Сидоренко І. Класифікація рівнів мотивації до навчання курсантів закладів вищої військової освіти. *Честь і закон*. 2024.

9. Нанівський Р. А., Пащук Ю. М. Інноваційні технології у мовній підготовці курсантів в умовах сучасних викликів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2025.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Дмитро Тулупов,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Вишківська В.Б.
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

У сучасних умовах розвитку українського суспільства значно зростає роль освіти як ключового чинника формування громадянської позиції та національної ідентичності молоді. Особливо це актуалізувалося в умовах суспільно-політичних викликів останніх років, коли питання патріотизму та громадянської відповідальності набули не лише теоретичного, а й практичного значення. За даними соціологічних досліджень, понад 70% молоді в Україні вважають патріотизм важливою цінністю, однак лише частина з них пов’язує його з активною громадянською позицією, що свідчить про необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи у цьому напрямі.

У цьому контексті особливого значення набуває підготовка майбутніх викладачів закладів вищої освіти, які не лише передають знання, а й формують світогляд та ціннісні орієнтації студентів [11, с. 112]. Саме вони виступають ключовими агентами впливу на формування громадянської свідомості молодого покоління.

Національно-патріотична свідомість є складним інтегративним утворенням, що охоплює знання про державу, історію та культуру, а також емоційно-ціннісне ставлення і готовність до відповідної поведінки. Як зазначається у наукових працях, формування духовних цінностей є основою розвитку особистості та її соціальної активності [3, с. 45]. Це означає, що формування патріотизму не може

обмежуватися лише інформуванням, а потребує глибокого особистісного залучення.

У процесі професійної підготовки майбутніх викладачів важливим є розвиток громадянської відповідальності. Дослідження показують, що студенти, які беруть участь у громадських, волонтерських та освітніх проєктах, демонструють вищий рівень сформованості громадянських якостей та патріотичних установок [1, с. 5]. Це підкреслює необхідність практичної спрямованості освітнього процесу.

Однією з ключових педагогічних умов є використання сучасних освітніх технологій. Зокрема, застосування методик розвитку критичного мислення сприяє формуванню здатності студентів аналізувати інформацію, відрізняти факти від маніпуляцій та формувати власну позицію [2, с. 86]. У сучасному інформаційному середовищі це є надзвичайно важливим, оскільки молодь постійно стикається з великим обсягом суперечливої інформації.

Важливим чинником є створення цілісного освітнього середовища, яке поєднує навчальну і виховну діяльність. Досвід закладів вищої освіти свідчить, що впровадження тематичних заходів, патріотичних акцій, круглих столів та культурно-освітніх проєктів сприяє формуванню у студентів стійких ціннісних орієнтацій [5, с. 64]. Наприклад, участь студентів у волонтерських ініціативах або освітніх заходах національно-патріотичного спрямування підвищує їхню соціальну активність і відповідальність.

Суттєву роль відіграє застосування інтерактивних методів навчання. Практика показує, що використання тренінгів, дискусій та проєктної діяльності підвищує рівень залученості студентів до навчального процесу та сприяє формуванню власної позиції [6, с. 156]. Такі методи дозволяють перейти від пасивного сприйняття інформації до активного її осмислення.

Необхідно також враховувати значення національно-культурної спадщини. Використання традицій, зокрема елементів козацької педагогіки, сприяє формуванню почуття національної гідності та історичної пам’яті [7, с. 120; 8, с.

75]. Залучення студентів до вивчення культурної спадщини дозволяє сформувати глибше розуміння національних цінностей.

У сучасному освітньому просторі важливим є формування громадянської ідентичності. Умови глобалізації зумовлюють необхідність поєднання національної самосвідомості з відкритістю до інших культур [4, с. 23]. Це дозволяє майбутнім викладачам ефективно працювати в умовах міжкультурної взаємодії.

Особистість викладача відіграє ключову роль у формуванні національно-патріотичної свідомості студентів. Дослідження показують, що до 60% студентів відзначають значний вплив викладача на формування їхніх цінностей і переконань [9, с. 260]. Це підкреслює важливість особистісного прикладу педагога.

Комплексний підхід до формування національно-патріотичної свідомості передбачає інтеграцію відповідного змісту у всі компоненти освітнього процесу. Зокрема, включення патріотичної тематики у фахові дисципліни сприяє глибшому усвідомленню студентами значення своєї професійної діяльності [10, с. 65].

Сучасні соціальні виклики зумовлюють необхідність формування у студентів таких якостей, як відповідальність, солідарність та активна громадянська позиція. Як свідчать дослідження, участь у соціальних ініціативах підвищує рівень громадянської активності молоді [12, с. 7].

Отже, формування національно-патріотичної свідомості майбутніх викладачів є складним і багатовимірним процесом, що потребує створення відповідних педагогічних умов. До них належать: організація сприятливого освітнього середовища, використання інноваційних методів навчання, інтеграція національно-патріотичного змісту у навчальний процес, залучення до культурної спадщини та розвиток особистості викладача.

Таким чином, реалізація зазначених умов сприятиме підготовці майбутніх викладачів, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність і формувати свідомих громадян.

Список використаних джерел:

1. Андрощук І. Формування громадянської відповідальності у майбутніх учителів як важлива складова професійної підготовки // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2022. № 1 (115). С. 3–12.

2. Бараняк А. П., Матвійчук В. В. Формування національно-патріотичної компетентності майбутніх педагогів з використанням технології розвитку критичного мислення // Інноваційна педагогіка. 2025. Вип. 88. С. 85–88.

3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 318 с.

4. Вітвіцький В. О. Громадянська ідентичність здобувачів вищої педагогічної освіти: виклики глобалізаційних процесів // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2023. № 4 (358). С. 22–27.

5. Жаровська О. П. Освітньо-виховне середовище педагогічного університету як засіб патріотичного виховання майбутніх педагогів // Педагогічна освіта: теорія і практика. 2016. № 26. С. 63–67.

6. Сібіль О. І., Корицький В. Г. Тренінг із підготовки педагогів до реалізації завдань національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 63, Т. 2. С. 155–159.

7. Кубай Н. О., Кубай О. В. Виховуємо традиціями українського козацтва : навчальний посібник. Львів : Новий Світ-2000, 2020. 284 с.

8. Руденко Ю. Д., Мельничук Ю. Д. Козацько-лицарське виховання учнівської і студентської молоді : монографія. Київ, 2011. 415 с.

9. Пономарьова Г. Ф. Виховання громадянської культури та патріотизму у студентів вищих педагогічних навчальних закладів // Наукові записки кафедри педагогіки. 2014. Вип. 37. С. 258–272.

10. Денисенко Н. Г. та ін. Формування патріотизму та громадянської свідомості майбутніх педагогів у процесі вивчення фахових методик // Інноваційна педагогіка. 2025. Вип. 81, Т. 1. С. 63–70.

11. Макаренко Л. Формування національної свідомості здобувачів вищої освіти як філософський вектор державотворення в умовах війни // Актуальні питання гуманітарних наук. 2025. Вип. 87, Т. 2. С. 111–117.

12. Сойчук Р. Л. Проблема формування громадянської солідарності майбутніх учителів початкових класів у світлі викликів сьогодення // Педагогіка формування творчої особистості. 2024. № 94. С. 6–10.

ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Артем Тумарченко,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Вишківська В.Б.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Проблема педагогічних механізмів розвитку креативної компетентності майбутніх викладачів у процесі магістерської підготовки набуває особливої актуальності в умовах трансформації вищої освіти, де відбувається перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної, орієнтованої на здатність діяти в умовах невизначеності, інноваційності та міждисциплінарності. У цьому контексті креативна компетентність розглядається як інтегративна якість особистості викладача, що забезпечує здатність до створення нових педагогічних ідей, гнучкого мислення та адаптації до змін. Водночас ця тема також потребує не лише загального теоретичного окреслення, а й конкретизації через аналіз уже проведених досліджень, які демонструють як ефективні підходи, так і наявні обмеження. У науковому полі ця проблема розглядається фрагментарно: частина авторів зосереджується на умовах, частина — на структурі креативності, однак саме механізми як динамічні процеси формування компетентності залишаються недостатньо розробленими.

Найбільш прикладний характер має дослідження Л. Сяося (2021), у якому не лише теоретично обґрунтовано, а й експериментально перевірено педагогічні умови формування креативної компетентності. Авторка вводить чітку логіку

формування через три етапи: мотиваційно-орієнтаційний, операційно-творчий і рефлексивно-оцінний. Особливо важливим є те, що на першому етапі акцент робиться не на навчальному матеріалі, а на внутрішній готовності до творчості, яка формується через залучення до художньої діяльності, варіативних завдань і створення ситуації успіху. Експеримент показав, що без цього етапу подальше впровадження творчих методик не дає суттєвого результату. Це прямо вказує на ключовий механізм — попередню активацію мотиваційного ядра креативності, без якого інші педагогічні впливи залишаються поверхневими [1].

При розглядання через системний підхід деякі автори доводять, що креативна компетентність не формується через окремі методи чи курси, а виникає як результат узгодженої взаємодії всіх компонентів освітнього процесу. Вони вводять поняття «системної інтеграції креативності», під якою розуміють включення творчих завдань у всі види діяльності студента, а не лише у спеціалізовані дисципліни. Важливим висновком їхнього дослідження є те, що епізодичне використання творчих методів не формує компетентність, а лише створює ілюзію її розвитку. Таким чином, педагогічний механізм має полягати у тотальному “пронизуванні” навчального процесу творчими елементами, а не їх точковому застосуванні [2].

Ігнатюк О. (2024) розширює це розуміння, вводячи категорію організаційно-педагогічних умов, які фактично функціонують як середовищні механізми. Авторка підкреслює, що ключовим фактором розвитку творчості є зміна ролі викладача: від контролюючої до фасилітуючої. Вона експериментально доводить, що в умовах жорсткого контролю рівень креативності студентів знижується, тоді як у середовищі з високим рівнем автономії — зростає. Це дозволяє зробити важливий висновок: педагогічний механізм розвитку креативності пов’язаний не лише з методами навчання, а й з характером педагогічної влади та ступенем свободи студента [2]. Зарубіжні дослідження доповнюють цю картину більшою емпіричною визначеністю. Зокрема, M. Romero доводить, що ключовим фактором розвитку креативності є дизайн навчального процесу. У її дослідженні показано, що студенти, які працюють у

середовищах з відкритими завданнями та високим рівнем автономії, демонструють суттєво вищі показники креативності, ніж ті, хто навчається за традиційними програмами. Це підтверджує тезу про те, що креативність є не стільки індивідуальною рисою, скільки результатом правильно організованого освітнього процесу [4].

І якщо говорити про роль викладача то треба закцентувати увагу на когнітивному аспекті, розглядаючи креативне мислення як ключову компетентність педагога. Адже розвиток креативності безпосередньо залежить від здатності до міждисциплінарного мислення. Можна розглянути приклади, коли студенти, залучені до інтеграції різних галузей знань, демонструють значно вищий рівень оригінальності рішень. Це дозволяє конкретизувати механізм: креативність розвивається не в межах однієї дисципліни, а на їх перетині, де виникає когнітивна напруга, що стимулює генерацію нових ідей [3].

Узагальнення цих досліджень дозволяє виявити ключову проблему: більшість підходів зосереджені на навчальній діяльності як основному середовищі розвитку креативності, тоді як позанавчальні фактори залишаються недооціненими. Саме тут доцільно запропонувати розширене бачення педагогічних механізмів, яке включає не лише формальні освітні практики, а й ширший контекст життєдіяльності студента.

Одним із таких механізмів є цілеспрямоване стимулювання участі студентів у творчій діяльності поза межами навчального процесу. Йдеться про залучення до мистецьких практик, написання текстів, музичної діяльності, візуального мистецтва або будь-яких форм самовираження. Логіка цього механізму полягає в тому, що креативність не формується лише у професійній площині; вона є загальною когнітивною здатністю, яка розвивається через різноманітні види діяльності. Таким чином, регулярна творча практика створює «когнітивний резерв», який згодом переноситься у педагогічну діяльність.

Другим важливим механізмом є підтримка розвитку індивідуальних хобі як інструменту непрямого формування креативності. На перший погляд, це виходить за межі педагогіки, однак аналіз досліджень дозволяє зробити інший

висновок. Якщо креативність пов'язана з гнучкістю мислення і здатністю до асоціативних зв'язків, то будь-яка діяльність, що стимулює ці процеси, опосередковано впливає на професійну компетентність. Хобі, осоливо якщо вони дотичні до основної сфери діяльності, виконують функцію когнітивного тренажера, який підтримує активність мозку, запобігає ригідності мислення і створює додаткові нейронні зв'язки. У довгостроковій перспективі це підвищує здатність до генерації нових педагогічних ідей.

Третім механізмом є інтеграція особистісного досвіду у навчальний процес. Замість того щоб відокремлювати навчання від життя, доцільно використовувати особисті інтереси студентів як ресурс для виконання навчальних завдань. Наприклад, проєкти можуть будуватися навколо індивідуальних захоплень, що підвищує мотивацію і водночас сприяє розвитку креативності. Це дозволяє поєднати формальну і неформальну освіту в єдину систему.

Таким чином, ефективне вирішення проблеми педагогічних механізмів розвитку креативної компетентності полягає у поєднанні трьох рівнів впливу: формального (через освітній процес), напівформального (через організацію творчого середовища) і неформального (через підтримку індивідуальної творчої активності та хобі). Саме така інтеграція дозволяє подолати обмеження існуючих підходів і забезпечити реальний, а не декларативний розвиток креативної компетентності майбутніх викладачів.

Список використаних джерел:

1. Сяося Л. Формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва : дис. канд. пед. наук. Старобільськ, 2021. 260 с.

2. Максименко Н. В., Бай І. М. Системний підхід до формування креативної компетентності майбутніх педагогів. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип. 40. Ч. 1. С. 120–125.

3. Ігнатюк О. М. Організаційно-педагогічні умови формування творчості здобувачів вищої освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. 2024. № 1. С. 45–52.

4. Бабак А. В. Креативне мислення як компетентність сучасного педагога. Педагогіка та психологія. 2021. Вип. 63. С. 34–40.

5. Romero M. Development of creativity in higher education. arXiv preprint. 2026. URL: https://arxiv.org/abs/2601.17018 (дата звернення: 06.04.2026).

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Катерина Фесенко ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Педагогіка вищої школи»
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО
«УМО» НАПН України,
кафедра педагогіки, психології та менеджменту
Науковий керівник: Кулішов В. С.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра педагогіки, психології та менеджменту,
Білоцерківський інститут неперервної
професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України

Фахова підготовка майбутніх спеціалістів потребує глибокого розуміння сучасних педагогічних підходів, серед яких особливе місце займає проблемне навчання. Ця технологія спрямована на розвиток у здобувачів вищої освіти здатності до критичного мислення, аналізу різних ситуацій і самостійного формулювання висновків, тобто на формування тих умінь, які сьогодні вважаються важливою складовою якісної освіти. Для здобувачів освіти педагогічних спеціальностей опанування проблемного навчання є важливим етапом становлення професійної компетентності, адже у майбутній діяльності їм необхідно вміти організовувати освітній процес так, щоб стимулювати активне пізнання та дослідницьку діяльність учнів.

Одним із ключових принципів підготовки майбутніх фахівців є узгодженість цілей, функцій, змісту, методів і форм організації навчання, що орієнтоване на майбутню професійну діяльність. Саме дотримання цього принципу визначає вибір і впровадження сучасних освітніх технологій, які відіграють важливу роль у викладанні професійно орієнтованих дисциплін. Серед таких технологій вагоме місце посідає метод проблемного навчання, що

активно використовується у системі вищої освіти науково-педагогічними працівниками.

Ідеї проблемності як методу навчально-пізнавальної діяльності ґрунтовно досліджували Дж. Дьюї та Дж. Брунер, які ще на початку XX століття запропонували розглядати навчання як процес розв'язання певних проблем. Значний внесок у розвиток цієї теорії зробив польський педагог В. Оконь, який обґрунтував основні підходи до створення проблемних ситуацій у процесі вивчення різних дисциплін та довів їхню ефективність у засвоєнні нових знань і формуванні практичних умінь. Учений підкреслював, що проблемне навчання сприяє всебічному розвитку особистості, оскільки поєднує інтелектуальну, емоційну та практичну активність здобувачів освіти [1].

О. Пометун [6] зазначає, що проблемне навчання залучає учнів до активної розумової діяльності через створення вчителем проблемних ситуацій та керування процесом їх розв'язання. С. Гончаренко [2] визначає проблемне навчання як форму навчання, що ґрунтується на виникненні проблемних ситуацій, які пробуджують пізнавальний інтерес, активізують розумову діяльність і спрямовують учнів до самостійного здобуття знань.

І. Перегуда підкреслює, що суть проблемного навчання полягає в організації процесу так, щоб у навчальній діяльності формувалися проблемні ситуації, які студенти мають виділяти та розв'язувати самостійно проблем [5].

О. Кисельова та А. Єфіменко наголошують, що методика проблемного навчання передбачає спеціально розроблену систему прийомів і методів, які сприяють самостійному здобуттю знань, їхньому застосуванню для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань, а не просто отриманню готової інформації чи розв'язанню завдань за зразком. Автори підкреслюють, що ключовою ідеєю проблемного навчання є формування у студента зацікавленості темою та підтримка цього інтересу протягом усього навчального процесу. Проблемність є важливою рисою педагогічного процесу, проте не кожне заняття можна вважати проблемним – усе залежить від того, який обсяг методів і

організаційних форм, характерних для проблемного навчання, застосовується під час уроку [3, с. 170].

Отже, проблемне навчання – це метод навчання, який передбачає створення проблемних ситуацій для розв'язання складних професійних питань, що потребують актуалізації вже набутих знань та глибокого аналізу. Під час цього активуються базові пізнавальні процеси та формується критичне мислення.

Метод проблемного навчання включає такі складові: проблемна ситуація – усвідомлення суб'єктом труднощів, подолання яких вимагає пошуку нових знань і способів дій. Саме проблемна ситуація стає джерелом мислення; навчальна проблема – проблемна ситуація, яку суб'єкт приймає до вирішення на основі власних знань, умінь та досвіду пошуку. Здебільшого вона формулюється у вигляді запитання. Основні ознаки навчальної проблеми: наявність проблемної ситуації, готовність суб'єкта шукати рішення та можливість існування кількох варіантів розв'язку; проблемна задача – навчальна проблема, яку розв'язують за визначених умов або параметрів [3, с. 170-171].

Під час проблемного навчання застосовуються наступні техніки: навчальна тематична дискусія, техніка «круглого столу», техніка «мозкового штурму», техніка аналізу конкретних ситуацій та техніка «відкритого мікрофону». Найпопулярнішими технологіями, які найчастіше використовуються викладачами в сучасних умовах є: технологія проєктування, технологія кейсметоду, технологія ділових ігор, тренінгова технологія та технологія квестів [4].

Проблемне навчання у підготовці майбутніх педагогів сприяє формуванню у студентів практично значущих умінь і навичок, які відповідають сучасним вимогам освіти та професійним стандартам педагогічної діяльності. Йдеться про здатність аналізувати педагогічні ситуації, критично оцінювати навчальні матеріали та освітні проблеми, ефективно працювати в колективі над складними завданнями та знаходити рішення в нестандартних освітніх обставинах. Центральним елементом проблемного навчання є грамотно сформована проблемна ситуація, яка стимулює активне засвоєння знань і розвиток

професійної компетентності. Викладач створює ситуації, що виявляють суперечності в навчальному процесі або матеріалі, викликаючи інтерес студентів і потребу у пошуку ефективних рішень. Це формує мотивацію до навчання та сприяє розвитку критичного мислення. На наступному етапі студенти беруть участь в обговоренні та формулюють навчальну проблему власними словами, що стимулює розвиток аналітичних і логічних здібностей, підвищує відповідальність за процес пізнання та формує уміння приймати самостійні рішення. Подальший етап включає пошук та розв'язання проблеми, який може проводитися індивідуально або в групі. Викладач спрямовує студентів на висування гіпотез щодо причин та механізмів педагогічних ситуацій. Опрацьовуючи наявні знання, практичний досвід та формулюючи власні припущення, студенти розвивають самостійність, критичне та креативне мислення, що є важливим для їх майбутньої професійної діяльності.

Отже, проблемне навчання є ефективним методом формування у майбутніх педагогів ключових професійних компетентностей, зокрема критичного мислення, аналітичних і комунікативних навичок. Завдяки створенню проблемних ситуацій студенти активно залучаються до самостійного пошуку рішень, що підвищує їх мотивацію та готовність до практичної педагогічної діяльності. Такий підхід сприяє розвитку самостійності, креативності та професійної відповідальності у навчанні.

Список використаних джерел:

1. Безуглий В. В., Яворська В. В., Клімов В. М. Проблемне навчання як засіб формування пізнавальної активності студентів географічних спеціальностей. *Alfred nobel university journal of pedagogy and psychology*, 2025. № 2 (30). С.111-121.

2. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь.1997.

3. Кисельова О. І., Єфіменко А. С. Застосування технологій проблемного навчання в умовах стандартизації вищої освіти. *Наука і освіта.* 2013. №1-2. С. 169-172.

4. Мкртічян О. А., Андрощук І. В., Фоміна Л. В., Куйтуклу М. Д., Демид О. І. Застосування проблемного навчання в процесі викладання професійно-орієнтованих дисциплін. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»,* 2024. № 12(46). С. 623-633

5. Перегуда І., Мирончук Н. Застосування проблемного навчання у вищому навчальному закладі. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13832/1/15.pdf

6. Пометун О. І. Про актуальні завдання дидактики та методики в контексті європеїзації української освіти. У *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації: матеріали V Міжнародної наук.-практ. Конференції.* Тернопіль : Крок. 2021. с. 314–315.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ

Марія Харченко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Попов Микита Олександрович,
доктор філософії кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки

Сучасна початкова освіта спрямована на всебічний розвиток дитини, зокрема на формування її емоційної сфери. Емоційний інтелект, який визначається як здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції й емоції інших, є важливою умовою успішної соціалізації молодших школярів. Саме в цьому віці закладаються основи емоційної культури, емпатії та доброзичливості, що потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки [2, с. 21]. Літературні твори мають значний потенціал у розвитку емоційного інтелекту, адже художнє слово спонукає дітей до співпереживання, осмислення моральних вчинків героїв, розуміння власних почуттів і почуттів інших людей. Такий підхід сприяє формуванню моральної й емоційної зрілості, розвиває уяву, критичне мислення та здатність до рефлексії. Актуальність проблеми зумовлена потребою сучасної освіти у створенні сприятливого емоційного середовища, що забезпечує гармонійний розвиток дитини відповідно до гуманістичних цінностей Нової української школи [1, с. 272].

Сучасні літературні твори для дітей відіграють ключову роль у формуванні емоційної культури молодших школярів, адже саме художнє слово є потужним засобом впливу на внутрішній світ дитини. Завдяки емоційній виразності та глибокому моральному змісту літературні тексти спонукають учнів до

осмислення власних почуттів, переживання емоцій героїв і формування власної етичної позиції. Під час роботи з художніми творами дитина вчиться визначати, що таке добро, співчуття, дружба, щирість, толерантність і справедливість, тобто опановує базові морально-емоційні категорії, які лежать в основі емоційного інтелекту. У процесі читання та подальшого обговорення літературних текстів діти засвоюють не лише зміст, а й емоційний контекст подій, що розвиває в них здатність до емпатії, емоційної рефлексії та саморегуляції.

Особливе місце у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів посідають твори сучасних українських письменників, у яких відображено духовно-ціннісні орієнтири та актуальні для дітей теми. Так, у творчості Оксани Лущевської, Сашка Дерманського, Зірки Мензатюк, Галини Ткачук, Марії Морозенко, Катерини Єгорушкіної, Лесі Воронини, Івана Андрусяка, Надії Гуменюк спостерігається глибоке розкриття емоційного світу дитини, проблем взаєморозуміння, самоприйняття та морального вибору. Їхні твори створюють сприятливий простір для рефлексії, дозволяючи школярам співвідносити власні емоції з переживаннями героїв, аналізувати мотиви поведінки, вчитися співчувати та знаходити емоційну рівновагу. Таке читання має не лише пізнавальну, а й терапевтичну функцію, адже допомагає дитині проживати емоційно складні ситуації в безпечному художньому контексті, знижує тривожність і формує внутрішню стабільність. Сучасна українська дитяча література вирізняється актуальністю тем, природністю мовлення та глибоким виховним потенціалом, що дає змогу використовувати її як ефективний інструмент розвитку емоційного інтелекту в навчально-виховному процесі.

Включення сучасних літературних творів у структуру уроків читання, інтегрованих курсів або виховних годин сприяє гармонійному розвитку емоційної сфери дитини. Обговорення моральних ситуацій, у яких опиняються герої, створення емоційних карт персонажів, рольові ігри та рефлексивні вправи допомагають учням навчитися розпізнавати й називати власні емоції, розуміти переживання інших людей, формувати позитивні соціальні моделі поведінки. Доцільним є також використання творчих завдань: написання листа героєві,

складання альтернативного фіналу історії, створення малюнків або колажів, що відображають емоції, які діти пережили під час читання. Такі методи не лише підсилюють пізнавальний інтерес до літератури, а й вчать розпізнавати відтінки людських почуттів, що є фундаментом розвитку емоційного інтелекту та важливою складовою особистісного становлення молодшого школяра [1, с. 145-147].

Ефективність розвитку емоційного інтелекту засобами літератури залежить від педагогічної майстерності вчителя, його здатності створювати сприятливу емоційну атмосферу та використовувати інтерактивні методи навчання. Поєднання художнього слова, творчих завдань і рефлексивних вправ забезпечує цілісний вплив на емоційну, пізнавальну та поведінкову сфери особистості [1, с. 274]. . Такий підхід не лише збагачує емоційний досвід дітей, а й формує основу для гармонійного розвитку, успішної соціалізації та становлення духовно зрілої, чуйної людини, що відповідає ідеалам гуманістичної педагогіки та цінностям Нової української школи.

Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів засобами літературних творів виступає перспективним напрямом сучасної початкової освіти. Його педагогічна цінність полягає в тому, що через художнє слово створюються умови для емоційного самовираження дитини, формування внутрішньої культури почуттів, розвитку морально-ціннісних орієнтацій. Літературний твір у цьому контексті стає не лише об’єктом естетичного сприймання, а й ефективним інструментом виховання емоційної чуйності, здатності до співпереживання, розуміння мотивів поведінки людей. Читання і творчий аналіз художнього тексту сприяють формуванню у школярів навичок емоційної рефлексії, уміння усвідомлювати власні переживання та адекватно реагувати на емоційні ситуації. Саме така діяльність створює підґрунтя для формування зрілої особистості, здатної до самоаналізу, саморегуляції й побудови гармонійних стосунків із навколишнім світом [3, с. 145].

Особливої актуальності набуває питання інтеграції цього процесу з іншими видами діяльності-театралізованими вправами, творчим письмом, музичною

інтерпретацією текстів, арт-терапевтичними методами. Важливим є також створення системи критеріїв і діагностичних методик для визначення рівня сформованості емоційного інтелекту в учнів початкової школи. Розвиток цього напряму має не лише практичне, а й стратегічне значення, адже формування емоційно грамотної, чуйної, духовно зрілої дитини є запорукою становлення суспільства, заснованого на гуманістичних цінностях, взаємоповазі й толерантності.

Список використаних джерел:

1. Сухопара І. Г., Степаненко А. А. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання засобами гри. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, № 27, 2019, ст. 271-274. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29191/

2. Котик О., Кежковська К. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як обов'язковий освітній результат Нової української школи. *Освітні обрії*, № 2 (51), 2020, ст. 20-26. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/4824

3. Мовчан Л. Г., Бірюк О. М. Емоційний інтелект як складова особистісного розвитку молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, № 3, 2023, ст. 144-148. URL: https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/283370

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ

Наталя Хоменко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності «Початкова освіта»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
м. Києва
Науковий керівник: Севастюк Мар'яна Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сьогодні розвиток іншомовної компетентності у читанні в початковій школі являє собою більше, ніж просто засвоєння букв і складів — це закладання основ для формування функціональної грамотності дитини. В умовах реалізації концепції НУШ (Нової української школи) пріоритет зміщується з механічного відтворення тексту на його глибоке розуміння та критичне осмислення. Проблема полягає в тому, що в межах одного класу спостерігається суттєва різнорівневість учнів, що може вимагати особливого підходу: діти мають значні розбіжності у мовній базі, темпі сприйняття інформації та рівні навчальної мотивації. Традиційний фронтальний підхід «один текст для всіх» часто призводить до того, що учні з високим рівнем підготовки втрачають інтерес, а учні, які потребують додаткової підтримки — відчувають когнітивне перевантаження. Саме тому диференційоване навчання стає не просто допоміжним інструментом, а необхідністю. Воно дозволяє адаптувати зміст і складність завдань під «зону найближчого розвитку» кожного учня, що, згідно з працями О. Савченко та С. Ніколаєвої, є критичним для формування стійкого інтересу до іноземної мови на ранньому етапі [2,4].

Основною метою публікації є дослідження особливостей формування іншомовної компетентності у читанні в умовах диференційованого навчання, а

також визначення ефективних підходів, які сприяють розвитку рецептивних навичок. Це включає розширення лексичного запасу, покращення розуміння змісту тексту та вдосконалення навичок усного чи письмового відтворення прочитаного матеріалу.

Психолого-педагогічним підґрунтям для впровадження диференційованого підходу стали праці провідних вітчизняних науковців. Фундаментальні засади індивідуалізації та гуманізації початкової освіти глибоко розроблені у науковій школі О. Савченко, де диференціація розглядається як ключовий засіб збереження пізнавального інтересу дитини [4]. Проблему практичної реалізації диференційованого навчання безпосередньо на уроках у початковій школі найбільш ґрунтовно дослідила С. Логачевська. Вона розробила ефективні технології багатоваріантних завдань, які дозволяють гнучко адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних можливостей кожного учня [1]. Питанням методики навчання читання іноземною мовою присвячені дослідження С. Ніколаєвої, яка виділяє рівні володіння рецептивними навичками [2]. Важливий внесок у розробку змісту іншомовної освіти для початкової школи зробив В. Редько, акцентуючи на важливості ігрових методів [3]. Серед зарубіжних дослідників ключовою постаттю є К. А. Томлінсон (Carol Ann Tomlinson), чия концепція диференційованого інструктажу (Differentiated Instruction) визнана світовим стандартом. Вона доводить, що ефективність навчання зростає, якщо вчитель варіює зміст та процес відповідно до профілю навчання кожного учня [5].

Щоб діти в початковій школі краще читали іноземною мовою, треба гнучко поєднувати змістове наповнення та особистісні спроможності кожного учня. Замість того, щоб працювати з усім класом однаково, краще групувати дітей за ступенем їхніх навчальних можливостей та мовної основи. Для учнів, котрим потрібна додаткова допомога, варто використовувати спрощені тексти з меншою кількістю нових слів і більше картинок для підтримки. Водночас учні з високим рівнем самостійності мають залучатися до опрацювання оригінальних текстів, що стимулюють уміння аналізувати та критично

мислити. Кожна дитина має свій власний шлях навчання який охоплює як базові вправи для заняття, так і багатогранні творчі вправи. Важливим складником методології є часто залучені комп'ютерні програми, відео та інші цифрові інструменти. Коли граємо під час читання діти довше залишаються зацікавленими. Цей диференційований підхід націлений на поступове збільшення лексичного запасу учнів та суттєве покращення розуміння прочитаного змісту. Особлива увага надається створенню ситуацій, де дитина відчуває успіх і менше боїться говорити іноземною мовою та набуває впевненості у власних уміннях. У кінцевому підсумку реалізація такої тактики має на миті перетворення читання на усвідомлений та зручний процес, який цілком відповідає поточним вимогам Нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Логачевська С. П. Методика диференційованого навчання у початковій школі. Київ, 2014.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Редько В. Г. Іншомовна освіта молодших школярів: теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2020. 256 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. 2-ге вид. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
5. Tomlinson C. A. How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms. 3rd ed. Alexandria, VA : ASCD, 2017. 173 p.

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОЄКТУВАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Чжан Цзюй,
здобувачка третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: Гордієнко Т.В, кандидатка педагогічних наук,
доцентка, доцентка кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту

Сучасні освітні реформи та впровадження ідей Нової української школи висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Сучасний педагог повинен не лише володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, а й уміти творчо застосовувати їх у практичній діяльності, планувати та організовувати освітній процес, розробляти навчальні заняття, дидактичні матеріали та освітні проєкти.

Однією з важливих складових професійної компетентності вчителя є здатність до педагогічного проєктування. Проєктувальні уміння дозволяють майбутньому педагогу прогнозувати результати навчання, визначати зміст і методи освітньої діяльності, створювати ефективні освітні ситуації для розвитку учнів. Формування таких умінь у процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей потребує використання спеціальних методів і форм навчання.

Ефективним засобом розвитку проєктувальних умінь майбутніх учителів початкових класів є практико-орієнтовані завдання. Вони спрямовані на поєднання теоретичних знань студентів із реальними педагогічними ситуаціями та сприяють формуванню здатності застосовувати набуті знання у практичній діяльності.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів та формування їхніх професійних компетентностей є предметом дослідження багатьох науковців.

Питання підготовки вчителів початкових класів висвітлено у працях О. Савченко, Н. Бібік, І. Беха, В. Кремня та інших учених. Дослідження, присвячені педагогічному проєктуванню та використанню проєктних технологій у підготовці майбутніх педагогів, представлені у працях О. Пометун, С. Сисоєвої, І. Зязюна та інших дослідників.

Науковці наголошують, що формування професійних умінь майбутніх учителів потребує поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, що дозволяє студентам набувати досвіду розв'язання педагогічних завдань, моделювання освітнього процесу та створення власних педагогічних проєктів.

Метою дослідження є обґрунтування ролі практико-орієнтованих завдань у розвитку проєктувальних умінь майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої професійної підготовки.

Педагогічне проєктування є важливою складовою професійної діяльності вчителя. Воно передбачає здатність планувати освітній процес, визначати цілі навчання, добирати ефективні методи і форми роботи, а також прогнозувати результати навчальної діяльності учнів. Для майбутніх учителів початкових класів оволодіння такими уміннями є необхідною умовою успішної професійної діяльності [3, с. 106].

Практико-орієнтовані завдання відіграють важливу роль у формуванні проєктувальних умінь студентів. Їх основною особливістю є спрямованість на моделювання реальних педагогічних ситуацій, що дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності. Виконання таких завдань сприяє розвитку професійного мислення, творчості та самостійності майбутніх педагогів.

Одним із поширених видів практико-орієнтованих завдань є *розроблення фрагментів уроків або повноцінних конспектів занять* для початкової школи. Під час виконання таких завдань студенти аналізують навчальні програми, визначають освітні цілі, добирають методи і прийоми навчання, а також планують різні етапи уроку. Це допомагає їм зрозуміти логіку організації навчального процесу та розвивати вміння педагогічного планування [1, с. 67].

Ефективними є також завдання, пов'язані зі *створенням навчальних проєктів.* Студенти можуть розробляти освітні проєкти для учнів початкових класів, які передбачають інтеграцію знань із різних навчальних предметів, використання дослідницьких і творчих методів роботи. Така діяльність сприяє розвитку креативності студентів та формує здатність організовувати пізнавальну діяльність учнів [2, с. 121].

Важливим видом практико-орієнтованих завдань є *аналіз педагогічних ситуацій*. Студентам пропонуються різні проблемні ситуації, які можуть виникати у процесі навчання, і вони мають запропонувати можливі шляхи їх вирішення. Подібні завдання сприяють розвитку педагогічного мислення, уміння приймати рішення та прогнозувати наслідки педагогічної діяльності.

Значну роль у розвитку проєктувальних умінь відіграє *педагогічна практика*, під час якої студенти мають можливість застосувати набуті знання та уміння у реальному освітньому середовищі. Саме під час практики майбутні вчителі навчаються планувати уроки, організовувати навчальну діяльність учнів, використовувати різноманітні методи і прийоми навчання.

Таким чином, використання практико-орієнтованих завдань у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяє формуванню їхніх проєктувальних умінь, розвитку педагогічного мислення та готовності до професійної діяльності.

Отже, практико-орієнтовані завдання є важливим засобом розвитку проєктувальних умінь майбутніх учителів початкових класів. Їх використання у процесі професійної підготовки сприяє поєднанню теоретичних знань студентів із практичною діяльністю, формуванню здатності до педагогічного проєктування та підготовці майбутніх педагогів до ефективної роботи у сучасній школі. Застосування різних видів практико-орієнтованих завдань, зокрема розроблення уроків, створення освітніх проєктів, аналіз педагогічних ситуацій та проходження педагогічної практики, дозволяє формувати у студентів професійні уміння, необхідні для успішної педагогічної діяльності. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні ефективних методик формування

проєктувальної компетентності майбутніх учителів початкових класів у системі багаторівневої професійної підготовки.

Список використаних джерел:

1. Бобро, А. А., & Філоненко, О. С. (2024). Формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, (1), 65-75. https://doi.org/10.31654/2663-4902-2024-PP-1-65-75

2. Колесник М. Рамка ШІ-компетентності педагога в контексті професійного стандарту вчителя початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2025. № 24. С. 120-128.

3. Логінова, Н. А. (2023). Формування проєктувальної компетентності вчителів в умовах дистанційного навчання . *Імідж сучасного педагога*, (4(205), 105-108. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-105-108

ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Діана Чуднівець,
здобувачка вищої освіти 4 року навчання
спеціальності «Початкова освіта»
Науковий керівник: Мухіна Галина Іванівна,
викладач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки

Актуальність наукової проблеми. Перехід до стандартів Нової української школи зумовив глибоке переосмислення всіх освітніх галузей, зокрема й технологічної. Згідно з базовими положеннями Концепції НУШ, Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти, сучасний навчальний процес має бути спрямований на формування в дітей уміння працювати в команді, генерувати ідеї та спільно розв'язувати проблеми [1, 2, 3]. Предмет «Дизайн і технології», який прийшов на зміну традиційному трудовому навчанню, є ідеальним простором для реалізації цих завдань. На таких уроках акцент зміщується з простого репродуктивного виготовлення виробів за шаблоном на творчу проєктну діяльність. Саме тому правильна організація групової взаємодії молодших школярів стає не просто одним із методів роботи, а критично важливою умовою для успішного формування їхньої соціальної та підприємницької компетентностей.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Теоретико-методологічні засади організації спільної навчальної діяльності в початковій ланці освіти є предметом пильної уваги багатьох вітчизняних науковців. Загальнопедагогічні аспекти запровадження інтерактивних технологій співпраці та їхній вплив на соціалізацію дитини ґрунтовно проаналізовані в наукових доробках О. В. Комар [5]. Водночас специфіка викладання інтегрованого курсу «Дизайн і технології» в контексті сучасних освітніх реформ та методика залучення школярів до проєктної творчості глибоко розкриваються у працях В. П. Тименка [6].

Незважаючи на наявність міцної теоретичної бази, практичні нюанси модерації групових процесів безпосередньо під час виготовлення творчих продуктів потребують постійного оновлення, що підтверджується жвавими дискусіями вчителів-практиків у фахових спільнотах.

Мета публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов та практичних особливостей організації ефективної групової взаємодії молодших школярів на уроках дизайну та технологій у сучасному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Для глибинного осмислення порушеного питання варто звернутися до фахового тлумачення базових понять. Відповідно до «Енциклопедії освіти», групова взаємодія розглядається як форма організації спільної навчальної діяльності, за якої школярі розв'язують єдине пізнавальне або практичне завдання, узгоджуючи свої дії та вступаючи в активну комунікацію один з одним [4]. На відміну від індивідуальної роботи, де дитина контактує переважно з матеріалом та вчителем, робота в малих групах формує в учнів емпатію, толерантність до чужої думки та здатність до компромісу.

Варто відзначити, що методика проведення уроків технологічної галузі за останні роки зазнала фундаментальних трансформацій. Якщо раніше процес створення виробу передбачав автономну роботу кожного учня за суворим алгоритмом, то сьогодні основою курсу «Дизайн і технології» є проєктний метод, який органічно потребує об'єднання дітей у динамічні команди [6]. Створення колективного макета екологічного міста, конструювання рухомих іграшок з LEGO чи розробка сезонних декорацій для класної кімнати вимагають від учасників чіткого розподілу обов'язків. Усередині мікроколективу природним шляхом виокремлюються ролі: хтось стає генератором ідей дизайну, інший бере на себе підбір матеріалів, третій відповідає за технічне виконання, а четвертий готує фінальну презентацію готового продукту.

За таких умов кардинально змінюється і функція педагога. Вчитель перестає бути суворим контролером, який оцінює лише акуратність швів чи рівність вирізаних деталей. Він перетворюється на координатора та наставника, який

м'яко спрямовує групову динаміку, допомагає вирішувати можливі міжособистісні конфлікти та стежить за тим, щоб кожен учасник зробив свій посильний внесок [5]. Надзвичайно важливою є і фізична організація простору: парти доцільно зсувати таким чином, щоб діти сиділи обличчям одне до одного. Це максимально сприяє візуальному контакту та вільному обміну матеріалами. Практика показує, що такий формат не лише підвищує якість засвоєння технологічних прийомів, але й створює зону психологічного комфорту для сором'язливих дітей, які розкривають свій потенціал у невеликому колі однолітків значно швидше, ніж під час фронтальних відповідей.

Висновки. Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що організація групової взаємодії на уроках дизайну та технологій є високоефективним інструментом реалізації завдань Нової української школи. Такий підхід перетворює рутинний процес виготовлення поробок на складний механізм соціалізації особистості, розвитку емоційного інтелекту та формування проєктного мислення. Школярі вчаться не просто працювати з папером, тканиною чи пластиком, а здобувають безцінний досвід співтворчості. Перспективу подальших наукових розвідок у цьому напрямі ми вбачаємо у розробці спеціалізованих методичних посібників із комплексами групових творчих завдань, адаптованих до різних вікових категорій здобувачів початкової освіти.

Список використаних джерел:

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. - К. : КМУ, 2016. - 10 с.

2. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. - К. : КМУ, 2018. - 40 с.

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. - К. : Парлам. вид-во, 2017. - 112 с.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. - К. : Юрінком Інтер, 2008. - 1040 с.

5. Комар О. В. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навч.-метод. посіб. / О. В. Комар. - Умань : РВЦ «Софія», 2006. - 144 с.

6. Тименко В. П. Дизайн і технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. / В. П. Тименко. - К. : Педагогічна думка, 2018. - 128 с.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

Анна Шевель,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки (Освітнє дорадництво)
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Валентина Іванівна Саюк,
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету
УДУ імені Михайла Драгоманова

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням інноваційних технологій, що трансформують як педагогічну науку, так і практику освітньої діяльності. У контексті глобалізації, цифровізації суспільства та викликів сьогодення особливої актуальності набуває використання сучасних освітніх технологій, спрямованих на підвищення якості навчання та адаптацію освітнього процесу до потреб різних категорій здобувачів освіти.

Сучасні педагогічні технології охоплюють широкий спектр підходів і засобів, серед яких важливе місце посідають інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, змішане навчання, інтерактивні методи, кейс-технології, проєктне навчання та технології розвитку критичного мислення [1]. Їх застосування сприяє формуванню в здобувачів освіти здатності до самостійного навчання, аналізу інформації та прийняття обґрунтованих рішень.

Особливої уваги заслуговує цифровізація освітнього процесу, яка передбачає використання онлайн-платформ, електронних ресурсів та віртуальних середовищ навчання. Такі інструменти забезпечують доступність освіти, гнучкість навчання та можливість індивідуалізації освітньої траєкторії. В умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення України дистанційні технології стали не лише альтернативою, а й необхідністю для забезпечення безперервності освітнього процессу [2].

Важливим напрямом є застосування інтерактивних технологій навчання, які передбачають активну взаємодію між учасниками освітнього процесу. До них належать дискусії, тренінги, рольові ігри, мозкові штурми, робота в малих групах. Такі методи сприяють розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту та здатності до співпраці [4].

Україна активно перетворюється на країну ветеранів, де станом на кінець 2025 року налічується близько 1,5 млн осіб, які захищали державу. Формується нова архітектура ветеранських сервісів, спрямована на реінтеграцію учасників бойових дій, що є викликом для всього суспільства. Відповідно у сучасних умовах зростає потреба у кваліфікованих фахівцях із супроводу ветеранів війни, здатних надавати психологічну, соціальну та освітню підтримку [3]. Ця професійна діяльність передбачає не лише володіння теоретичними знаннями, а й сформованість практичних навичок роботи з людьми, які мають досвід участі в бойових діях. Використання в їх роботі симуляційних технологій, кейс-методів та тренінгових форм навчання дозволяє моделювати реальні ситуації професійної діяльності та формувати готовність до їх вирішення [2].

Важливим чинником підвищення ефективності підготовки фахівців із супроводу ветеранів війни є застосування сучасних технологій в освітньому дорадництві зокрема:

1. Цифровізація освіти. Використання онлайн-платформ, дистанційного навчання та змішаних форматів (blended learning), що забезпечує доступність освіти та гнучкість у підготовці майбутніх фахівців.

2. Інтерактивні методи навчання. Кейси, симуляції, рольові ігри дозволяють моделювати реальні ситуації взаємодії з ветеранами, розвивати емпатію, навички комунікації та кризового реагування.

3. Психолого-орієнтовані технології. Використання підходів травмоорієнтованого навчання сприяє формуванню компетентностей роботи з людьми, які пережили бойовий стрес і можуть мати ознаки ПТСР.

4. Мобільні та цифрові інструменти підтримки. Застосування мобільних додатків, онлайн-консультацій, чат-ботів розширює можливості супроводу ветеранів та забезпечує безперервність допомоги.

5. Міждисциплінарний підхід. Поєднання педагогіки, психології, соціальної роботи та медичних знань підсилюється завдяки сучасним освітнім технологіям.

Крім того, важливим є застосування технологій психологічної підтримки та розвитку емоційної стійкості майбутніх фахівців. Це особливо актуально в умовах роботи з ветеранами, які можуть мати травматичний досвід. Таким чином, інтеграція педагогічних і психологічних технологій сприяє формуванню комплексної професійної компетентності.

Не менш важливою є роль викладача як фасилітатора освітнього процесу, який не лише передає знання, а й організовує навчальну діяльність, стимулює пізнавальну активність та підтримує індивідуальний розвиток здобувачів освіти. У цьому контексті сучасні технології виступають інструментом підвищення ефективності педагогічної взаємодії [5].

Отже, сучасні освітні технології є важливим чинником розвитку педагогічної науки та практики, що відповідає актуальним викликам і потребам суспільства. Їх використання сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, забезпечує індивідуалізацію навчання та формування конкурентоспроможного фахівця. Інтеграція в освітній процес сприяє формуванню практично орієнтованих, гнучких і соціально відповідальних спеціалістів. Поєднання педагогічних, цифрових і психологічних технологій забезпечує високий рівень професійної готовності до роботи з різною категорією населення.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. – Київ: НАПН України, 2021.

2. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України глядове видання / [упоряд.: Гуралюк А. Г., Коваленко В. В., Закатнов Д. О., Ростока М. Л., Тарнавська С. В., Вараксіна Н В., Шило О. А., Білоцерківець І. П., Жигалюк А. В.; наук. ред. Гуралюк А. Г.]; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. – Електрон. вид. – Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2025.

3. Наказ Міністерства у справах ветеранів України від 10.10.2025 № 835 «Про затвердження професійного стандарту «Фахівець із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб».

4. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – Київ: А.С.К., 2018.

5. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у сучасній освіті. – Київ: UNESCO. Education in a Digital World. – Paris, 2021. Університетська книга, 2020.

ЦИФРОВА БЕЗПЕКА ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ М'ЯКОЇ СИЛИ ДЕРЖАВИ

Ганна Шевчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації
та регіональні студії»
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича
м. Чернівці
Науковий керівник: Макух-Федоркова І.І.,
кандидатка політичних наук,
доцентка кафедри міжнародних відносин
та суспільних комунікацій
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича

Актуальність. У сучасному світі, коли освітні процеси вимагають адаптації до глобальних викликів, таких як пандемія COVID-19 та збройні конфлікти, держави активно впроваджують політику цифровізації. Цей процес реалізується шляхом прийняття відповідних законодавчих рішень, розвитку міжнародної співпраці та вдосконалення процесів діджиталізації. Інтенсивне застосування електронних навчальних ресурсів та інфраструктури зумовлює необхідність посилення кіберстійкості. Оскільки критичні освітні дані, які охоплюють реєстри з інформацією про здобувачів освіти та науково-педагогічний склад, є критично важливим активом, їхній надійний захист стає одним із стратегічних пріоритетів держави. Зокрема, зростання кількості кібератак, а також загрози витоку та несанкціонованого використання персональних даних учасників освітнього процесу безпосередньо підриває довіру до національних цифрових ініціатив як усередині країни, так і серед міжнародних партнерів. Саме надійні та захищені цифрові платформи транслюють світові цінності держави, перетворюючи якість

її освітніх послуг на потужний чинник м'якої сили, що сприяє міжнародній інтеграції та розширенню глобального впливу.

Метою статті є проаналізувати особливості впровадження цифрової безпеки освітніх платформ як чиннику формування м'якої сили держави.

Виклад основного матеріалу. Розгляд питання цифрової безпеки освітніх платформ вимагає комплексного підходу, який виходить за межі технічного захисту і охоплює правові, технологічні та стратегічні аспекти.

Цифрова безпека освітніх платформ у правовому вимірі є не просто технічним обслуговуванням, а станом гарантованої системної захищеності критичної інформаційної інфраструктури (КІІ) та освітніх даних від несанкціонованого доступу. Згідно з Законом України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України», державні освітні реєстри та платформи (як-от ЄДЕБО) визнаються об'єктами критичної інформаційної інфраструктури [1]. Це зобов’язує суб'єктів освітньої діяльності забезпечувати їхню кіберстійкість та захист від зовнішніх кібератак. Правовий механізм тут спрямований на збереження цілісності та доступності освітніх послуг навіть в умовах криз. Проте існує розрив між вимогами законодавства щодо кібербезпеки та реальною можливістю освітніх установ їх виконати через брак фінансування та спеціалізованого персоналу [4, с.975-978]. Для подолання цього дисбалансу функціонують відповідні органи, наприклад, Державна служба спеціального зв’язку та захисту інформації (ДССЗЗІ), яка відповідає за формування політики, моніторинг та реагування на кіберінциденти на об'єктах КІІ. В свою чергу CERT-UA (Урядова команда реагування на комп’ютерні надзвичайні події України) також запобігає кібератакам, надаючи освітнім установам професійну допомогу та попередження щодо нових загроз.

З технологічної точки зору головна мета цифрової безпеки освітньої інфраструктури – це забезпечення кіберстійкості та безперервності освітнього процесу в умовах постійних загроз, формування цифрової культури студентів та викладачів. Низький рівень медіаграмотності часто виступає однією з найбільших загроз забезпечення цифрової безпеки. Зважаючи на це

технологічний підхід передбачає активне сприяння розвитку цифрової гігієни серед учасників освітнього процесу, що реалізується через спеціалізовані навчальні ініціативи. До прикладу, Дія. Цифрова освіта пропонує безоплатні онлайн-курси для формування практичних навичок цифрової культури у студентів та викладачів. Ця ініціатива спрямована на мінімізацію ризиків, пов'язаних з особистими даними, та запобігання загрозам фішингу, що критично важливо для LMS-платформ (Learning Management System). Водночас, Національна програма медіаграмотності (МКІП) охоплює ширший, стратегічний вимір кібербезпеки, концентруючись на критичному мисленні та інформаційній стійкості. Її основною метою є інтеграція принципів медіаграмотності у навчальні програми для підготовки педагогів, що дозволяє учасникам освітнього процесу орієнтуватися в інформаційному просторі. Вітчизняний науковець Д. Дубов наголошує, що ефективність технічних засобів захисту значно знижується, якщо користувачі не володіють елементарними навичками кібергігієни, що робить соціальну інженерію однією з найпоширеніших загроз, що експлуатують необізнаність [2, с. 45-48]. Широке використання в Україні платформ з відкритим кодом, наприклад Moodle, вимагає не лише технічних навичок користування, але й володіння уміннями своєчасного оновлення системи та коректного налаштування параметрів захисту. Метою цього є формування критичного мислення та здатності розпізнавати загрози фішингу та маніпуляцій. Цифрова грамотність як студентів, так і викладачів - це необхідна компетенція для активного захисту персональних даних та посилення загальної кіберстійкості освітньої системи.

У стратегічному вимірі м'якої сили та геополітики, цифрова безпека виступає критичним чинником довіри та репутаційного капіталу національної освітньої системи. В умовах зростання глобальних кіберзагроз, здатність держави гарантувати цілісність освітніх документів, безпеку особистих даних та безперебійність навчального процесу є ключовим чинником формування її позитивного міжнародного іміджу. Цей принцип був доведений швидким та масовим переходом українських закладів освіти на дистанційне навчання у

період пандемії COVID-19. Впровадження Google Classroom та Microsoft Teams, як основних платформ для навчання, підтвердили гнучкість та цифрову адаптивність системи. Згодом, реакція на повномасштабне вторгнення, що виявилася у збереженні навчального процесу та закріпленні форми змішаного навчання навіть в умовах масованих кібератак та фізичних руйнувань інфраструктури, засвідчила цифрову стійкість держави. Як зазначають українські дослідники Т. Мірошниченко та Г. Федорова, ефективність цифрової дипломатії як інструменту м'якої сили безпосередньо залежить від технологічної спроможності держави, тому надійність цифрової інфраструктури розглядається як ключовий показник її здатності до формування міжнародного іміджу [3, с. 63]. Безпечні освітні платформи функціонують як елемент цифрової дипломатії, сприяючи залученню іноземних студентів та міжнародній академічній мобільності. Це є прямим механізмом розширення культурного та політичного впливу країни, перетворюючи національну систему освіти на ефективний інструмент м'якої сили.

Висновки. Отже, цифрова безпека освітніх платформ є стратегічною функцією держави та ключовим чинником формування її м'якої сили. Кіберстійкість освітньої інфраструктури набуває стратегічного значення, виступаючи геополітичним індикатором національної спроможності. Забезпечення законності, конфіденційності та цілісності освітніх даних та одночасне підвищення цифрової грамотності користувачів створює значний репутаційний капітал. Таким чином, надійність та захищеність освітніх платформ виступають елементом цифрової дипломатії, що підвищує міжнародну довіру до національної освітньої системи, сприяючи її глобальному впливу та реалізації м'якої сили.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» : Закон України від 05.10.2017 р. № 2163-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. № 45. Ст. 403. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19

2. Дубов Д. В. Кібербезпека в Україні: сучасний стан і виклики. *Стратегічні пріоритети*. 2021. № 1(58). С. 43-49. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=spa_2013_4_18

3. Мірошниченко Т. В., Федорова Г. А. Цифрова дипломатія як сучасний комунікаційний інструмент міжнародних відносин. *Науково-теоретичний альманах Грані.* 2021. Т. 24, № 12. С. 58-65. URL: http://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/1782

4. Dei H., Shvets D., Lytvyn N., Sytnichenko O., & Kobus O. Legal Challenges and Perspectives of Cybersecurity in the System of State Governance of Educational Institutions in Ukraine. *Journal of Cyber Security and Mobility*. 2024. № 13(5). С. 963-982. URL: https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=10964614

ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ ВІДЕО КОРОТКОГО ФОРМАТУ В ОСВІТІ

Олександр Янковський,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
УДУ ім. Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Ремньова Анжеліка Григорівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Вступ. Цифрова трансформація освіти зумовлює перегляд традиційних підходів до організації навчального процесу та актуалізує пошук ефективних засобів подання навчального матеріалу. У сучасному освітньому середовищі дедалі більшого поширення набувають короткі відеоформати, що відповідають особливостям сприйняття інформації студентами та забезпечують гнучкість навчання. Водночас їх використання потребує наукового осмислення з огляду на вплив на якість засвоєння знань, когнітивні процеси та формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів. У цьому контексті важливим є аналіз переваг і обмежень коротких навчальних відео як інструменту сучасної педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу. Короткі навчальні відео дедалі частіше використовуються як елемент мікронавчання та засіб підтримки змішаного і дистанційного навчання. У дослідженнях М. Нотеля та В. К. Моніба підкреслюється, що їх застосування може позитивно впливати на результати навчання за умови включення в загальну структуру освітнього процесу (Noetel et al., 2021; Monib et al., 2025). Окрема увага приділена нформаційно-цифровій компетентності майбутніх педагогів, яка передбачає не лише володіння цифровими інструментами, а й здатність до критичного оцінювання інформації, створення власного контенту та дотримання етичних норм. У працях Р. Вуорікарі та Г. Р. Генсерук цифрова компетентність розглядається як поєднання знань,

умінь і ставлень, що охоплюють інформаційну грамотність, комунікацію, створення контенту, безпеку та розв'язання проблем (Vuorikari et al., 2022; Генсерук, 2021).

Короткі відео не мають чітко визначених часових меж, однак їх сутність полягає у змістовій насиченості, чіткій навчальній меті та зосередженості на окремому елементі знання. У роботах В. К. Моніба та М. Файфілда наголошується, що ефективність такого формату залежить від лаконічності та структурованості подачі матеріалу (Monib et al., 2025; Fyfield et al., 2022). Аналогічні підходи простежуються у дослідженнях Т. Г. Четверикової та О. В. Клехо, але в них автори зробили акцент на доцільності чіткої композиції відеоматеріалу та логіки викладу (Четверикова & Клехо, 2022).

Теоретично використання коротких відео обґрунтовується положеннями когнітивної теорії мультимедійного навчання. Як зазначає Р. Е. Майєр, ефективність засвоєння визначається взаємодією візуального і вербального каналів, обмеженнями робочої пам'яті та активною обробкою інформації, а перевантаження або надлишковість матеріалу знижують результативність навчання (Mayer, 2024). У зв'язку з цим М. Файфілд звертає увагу на необхідність дотримання принципів сегментації, усунення зайвих елементів і поєднання перегляду відео з активною навчальною діяльністю (Fyfield et al., 2022).

Емпіричні результати також підтверджують доцільність використання відео в освітньому процесі. У дослідженні М. Нотеля встановлено, що відеоматеріали загалом позитивно впливають на результати навчання, особливо тоді, коли вони доповнюють традиційне викладання, а не замінюють його (Noetel et al., 2021). Це дає підстави розглядати короткі відео як допоміжний інструмент, який ефективно працює у поєднанні з іншими формами навчальної діяльності.

У межах мікронавчання короткі відео виконують функцію подання матеріалу у вигляді невеликих, логічно завершених блоків. У дослідженні В. К. Моніба зазначається, що такий підхід сприяє кращому засвоєнню інформації, підвищенню мотивації та розвитку навичок саморегуляції (Monib et al., 2025). У вітчизняних роботах Т. Г. Четверикової та О. В. Клехо підкреслюється, що

відеоконтент забезпечує можливість навчання у зручному темпі, повторного перегляду та варіативності подання матеріалу, що є важливим у процесі формування цифрової компетентності майбутніх педагогів (Четверикова & Клехо, 2022).

Окремо варто відзначити потенціал коротких відео у розвитку творчості та професійної комунікації. У дослідженні Г. Піскурської, О. Попової та А. Скирди показано, що використання платформ з відео короткого формату сприяє формуванню навичок самопрезентації та створення освітнього контенту, однак їх дидактичний потенціал часто реалізується неповною мірою, що вимагає більшої уваги до педагогічного проєктування відеоматеріалів (Піскурська et al., 2025).

Проблемне поле використання коротких відео в освіті пов'язане передусім із ризиком поверхневого засвоєння та зміщення навчальних стратегій у бік швидкого споживання інформації. У дослідженні Т. Отто показано, що інтенсивне використання короткого відеоконтенту пов'язане зі зниженням рівня раціонального мислення та переорієнтацією на поверхневі підходи до навчання, що особливо помітно в ситуаціях, які потребують аналітичної роботи, узагальнення або тривалої концентрації (Otto, 2025). Водночас проблема не обмежується лише зміною навчальних стратегій, а пов'язана і з когнітивними обмеженнями самого формату. М. Файфілд звертає увагу на те, що відео як динамічний потік інформації задає темп сприйняття і підвищує навантаження на робочу пам'ять, а надмірна насиченість матеріалу може призводити до перевантаження (Fyfield et al., 2022). У вітчизняних дослідженнях Т. Г. Четверикова та О. В. Клехо також підкреслюють необхідність чіткої структури, помірної тривалості та керованості подачі навчального відео, оскільки саме ці параметри визначають його дидактичну ефективність (Четверикова & Клехо, 2022).

Окрему групу обмежень становить специфіка цифрових платформ, на яких поширюється короткий відеоконтент. Як показано у дослідженні Ю. Яна, розміщення навчального матеріалу в середовищі, насиченому розважальним контентом, ускладнює збереження уваги, знижує рівень саморегуляції та сприяє

формуванню фрагментарного способу сприйняття інформації (Yang et al., 2025). Крім того, використання коротких відео висуває додаткові вимоги до професійної підготовки педагога. У працях Р. Вуорікарі та Г. Р. Генсерук підкреслюється, що створення і використання цифрового контенту неможливе без сформованої цифрової культури, яка охоплює критичне мислення, дотримання етичних норм, безпеку та відповідальність за поширювану інформацію (Vuorikari et al., 2022; Генсерук, 2021).

Практична ефективність коротких відео визначається не самим фактом їх використання, а тим, як саме вони включені у навчальний процес. Аналіз сучасних досліджень дозволяє виокремити низку орієнтирів, які забезпечують результативність такого формату: відео має бути спрямоване на одну чітку навчальну мету; зміст подається у структурованому та обмеженому обсязі з урахуванням когнітивних можливостей; перегляд поєднується з активною діяльністю здобувачів освіти; забезпечується можливість керування темпом навчання; відео використовується як доповнення до інших форм роботи; навчальний контент розміщується у відносно контрольованому цифровому середовищі; студенти залучаються до створення власного відеоконтенту з урахуванням принципів академічної доброчесності. Такі підходи узгоджуються з положеннями когнітивної теорії мультимедійного навчання, яку розробляє Р. Е. Майєр, а також із сучасними дослідженнями ефективності відеонавчання, представленими у працях М. Нотеля, М. Файфілда та В. К. Моніба (Noetel et al., 2021; Fyfield et al., 2022; Mayer, 2024; Monib et al., 2025).

Висновки. Короткі навчальні відео доцільно розглядати як ефективний інструмент сучасної освіти, який розширює можливості організації навчального процесу, підвищує його доступність і сприяє індивідуалізації. Водночас їх використання пов’язане з низкою обмежень, що стосуються як когнітивних аспектів засвоєння інформації, так і особливостей цифрового середовища. Застосування короткого відеоформату вимагає від педагога не лише технічної підготовки, а й здатності до продуманого педагогічного проєктування. Таким чином, ефективність коротких відео визначається не самим форматом, а тим,

наскільки обґрунтовано і системно він інтегрований у навчальну діяльність та наскільки відповідає цілям формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх викладачів.

Список використаних джерел:

1. Генсерук, Г. Р. (2021). Міжнародні рамки цифрової компетентності майбутніх учителів. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 94, 32–37. URL: https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2021-94-4

2. Піскурська, Г., Попова, О., & Скирда, А. (2025). TikTok as a tool for English teacher digital competence. The Modern Higher Education Review, 10, 270–289. URL: https://doi.org/10.28925/2617-5266/2025.1012

3. Четверикова, Т. Г., & Клехо, О. В. (2022). Системи створення та використання відеоконтенту для реалізації дистанційного навчання. Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво, 48, 21–25. URL: http://lpc-dspace.org.ua/handle/123456789/286

4. Fyfield, M., Henderson, M., & Phillips, M. (2022). Improving instructional video design: A systematic review. Australasian Journal of Educational Technology, 38(3), 155–183.URL:

5. https://doi.org/10.14742/ajet.7296

6. Mayer, R. E. (2024). The past, present, and future of the cognitive theory of multimedia learning. Educational Psychology Review, 36, Article 8. URL: https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1

7. Monib, W. K., Qazi, A., & Apong, R. A. (2025). Microlearning beyond boundaries: A systematic review and a novel framework for improving learning outcomes. Heliyon, 11(2), e41413. URL: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e41413

8. Noetel, M., Griffith, S., Delaney, O., Sanders, T., Parker, P., del Pozo Cruz, B., & Lonsdale, C. (2021). Video improves learning in higher education: A systematic review. Review of Educational Research, 91(2), 204–236. URL: https://doi.org/10.3102/0034654321990713

9. Otto, T. (2025). Should educators be concerned? The impact of short videos on rational thinking and learning: A comparative analysis. Computers & Education, 234, 105330. URL: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105330

10. Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens (EUR 31006 EN, JRC128415). Publications Office of the European Union. URL: https://doi.org/10.2760/115376

11. Yang, Y., Zhang, C., Zhang, S., & Shen, J. (2025). TikTok in higher education: A systematic review of disciplinary applications, learning outcomes, and implementation factors. Interactive Learning Environments, 1–21. URL: https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2564736

РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ STEM-ПІДХОДУ

Ольга Яценко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Початкова освіта»
Криворізького державного педагогічного університету
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: Захарова Г.Б.
к.пед.н., доцент, доцент кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету

Впровадження методів активного навчання на уроках математики в початковій школі через STEM-підхід є надзвичайно перспективним напрямом. Це дозволяє перетворити абстрактні цифри та геометричні фігури на інструменти для вирішення реальних життєвих завдань, розвиваючи у дітей логічне мислення та обчислювальні навички [2].

Мета методів активного навчання в STEM-освіті полягає не лише в передачі знань, а й у формуванні важливих навичок, у стимулюванні пізнавальної активності та творчості учнів; сприяють розвитку навичок самостійного навчання, критичного мислення, комунікації та роботи в команді. Інтеграція цих методів в освітній процес створює більш гнучке та ефективне середовище для освоєння складних наук і технологій, що є основою як для навчання на кожному рівні, так і для підготовки майбутніх спеціалістів у сучасному світі [3].

Активні методи навчання в STEM-освіті початкових класів можуть включати проєкти, лабораторні роботи, групову роботу, практичні вправи та інші форми активного спілкування та співпраці.

Процес навчання в STEM-освіті заснований на інтерактивних та ігрових методах, що дозволяє дітям глибше зрозуміти матеріал та зацікавитися навчанням. Це допомагає розвивати у них навички критичного мислення,

комунікації та співпраці, які є необхідними для успіху в майбутньому. У даній роботі проаналізовано специфіку імплементації активних методів навчання в контексті реалізації STEM-підходів на уроках математики в початковій школі [1].

Проєктне навчання: специфіка методу полягає в організації тривалої пізнавальної та дослідницької діяльності учнів, спрямованої на вирішення прикладних завдань. У межах STEM-інтеграції математичний компонент виступає фундаментальним інструментом: здобувачі освіти застосовують геометричні вимірювання, просторове моделювання та арифметичні обчислення для створення кінцевого продукту (з можливим залученням художньо-естетичних елементів – STEAM-підхід). Приклади проєктів:

– *робототехніка та алгоритміка (на базі LEGO)*: реалізація проєкту передбачає застосування прикладних математичних розрахунків для програмування точних рухів робота. Учні оперують поняттями відстані, часу, швидкості, а також обчислюють кути повороту та траєкторію руху механізму, що сприяє практичному засвоєнню основ геометрії та арифметики;

– *математичне моделювання екосистем***:** створення макета екосистеми базується на розрахунках площ та об’ємів об’єктів середовища. Математичний фокус полягає в масштабуванні, вимірюванні пропорцій та аналізі кількісних показників природних процесів, що демонструє учням роль математики як універсальної мови опису навколишнього світу;

– *архітектурне проєктування та геометричне конструювання***:** процес будівництва моделей (від автентичного житла до світових пам’яток) вимагає від учнів знань про геометричні фігури, їхні властивості та стійкість конструкцій. Робота над проєктом стимулює розвиток просторової уяви, вміння читати та створювати креслення, а також розуміння симетрії та пропорційності;

– *програмування в середовищі Scratch як інструмент обчислювального мислення***:** створення ігрових сценаріїв базується на використанні системи координат, логічних операцій та алгоритмічних структур. Математична складова тут проявляється через роботу зі змінними, випадковими числами та функціями,

що формує у молодших школярів фундамент цифрової та математичної грамотності [4].

Закріплення знань учнів молодшого шкільного віку відбувається через практичну діяльність, пошук інформації, аналіз результатів, презентацію проєкту та взаємодію в команді. Проєктна діяльність сприяє розвитку навичок критичного мислення, командної роботи, взаємодії та співпраці, комунікації, навчає знаходити шляхи та оптимальні варіанти для вирішення проблем, та презентації.

Метод моделювання та конструювання: сутність методу полягає у створенні матеріальних або графічних моделей для візуалізації абстрактних математичних понять та просторових відношень [5]. У системі STEM-освіти конструювання виступає як засіб практичного застосування геометричних знань. Використання різноманітного інструментарію та технологій дозволяє учням експериментальним шляхом досліджувати властивості об’єктів:

– *геометричне моделювання природних об'єктів* (на прикладі моделі вулкана): використання технік модульного оригамі чи об'ємного квілінгу для дослідження властивостей конуса та інших об’ємних фігур. Математичний фокус спрямований на аналіз форми, розрахунок кількості необхідних модулів (елементів) та вивчення симетрії об’єкта;

– *інженерне конструювання та розрахунок міцності* (будівництво мостів, моделей транспорту): процес вимагає від учнів точних вимірювань довжини, ширини та висоти деталей. Робота з паличками, паперовими філіжанками чи гумками дозволяє на практиці опанувати поняття жорсткості геометричних фігур (зокрема трикутника як основи конструкцій), симетрії та балансу ваги;

– *розрахункове конструювання механізмів* (з використанням LEGO): моделювання передавальних механізмів стає базою для вивчення пропорцій, обчислення кількості зубців на колесах (передавальне число), дослідження залежності між кількістю обертів та пройденою відстанню. Це формує фундамент для розуміння функціональних залежностей.

Процес моделювання та конструювання в рамках закріплення знань школярів вимагає застосування знань з різних предметів та сприяє їх глибокому розумінню; метод сприяє розвитку просторового мислення, технічних навичок, креативності та уяви.

Експериментальне навчання. Організація простих, безпечних та захопливих експериментів у початковій школі дозволяє перевірити теоретичні математичні знання на практиці. Важливим аспектом є те, що учні самостійно формулюють гіпотези (наприклад, «у яку судину поміститься більше води?»), проводять вимірювання та аналізують отримані цифрові дані. Приклади експериментального навчання:

– *дослідження величин та мір***:** експериментальне вимірювання маси та об'єму різних об'єктів (ґрунту, води, плодів). Учні не просто вивчають числа, а практично порівнюють результати, вчаться користуватися вагами та мірними стаканами;

– *математика в природі***:** спостереження за ростом рослин із щоденною фіксацією параметрів (висоти, кількості листків). Математичний фокус тут спрямований на побудову найпростіших графіків та таблиць на основі зібраних даних;

– *геометрія в механіці*: виготовлення простих механізмів (важелів, блоків) для дослідження сили та відстані. Це дозволяє учням практично побачити залежність між довжиною плеча важеля та вагою вантажу, розвиваючи логічне та просторове мислення [3].

Практичне застосування знань молодших школярів у процесі реалізації експериментів, дослідів, досліджень сприяє їхньому глибокому розумінню та запам'ятовуванню. Експериментальне навчання сприяє залученню різних органів чуття, позитивно впливає на розвиток дослідницьких навичок та формування глибокого розуміння наукових понять.

Метод інтерактивних вправ та завдань: сутність методу полягає у використанні ігрового та цифрового інструментарію для оперативного контролю та закріплення математичних знань. Впровадження інтерактивних завдань

дозволяє змінити монотонне розв'язування прикладів на динамічний процес пізнання, що підтримує сталий інтерес молодших школярів до вивчення точних наук [4]. Прикладні форми застосування методу на уроках математики**:**

– *цифрові математичні тренажери та онлайн-тести*: використання платформ (наприклад, LearningApps або Kahoot) для відпрацювання навичок швидкого усного рахунку, знання таблиці множення та властивостей чисел у змагальній формі;

– *математичні ребуси та криптограми*: завдання на розшифрування чисел або термінів, що сприяють розвитку логічного мислення та уваги;

– *логіко-математичні квести*: розв'язування ланцюжків задач, де кожна відповідь є ключем до наступного етапу. Це спонукає учнів до обґрунтування своїх обчислень та командної співпраці;

– *інтерактивні геометричні конструктори*: використання онлайн-дошок або спеціальних програм для маніпуляцій з фігурами, вимірювання їхніх параметрів та дослідження властивостей просторових об'єктів;

Різноманітність форм інтерактивної діяльності забезпечує багатогранне закріплення матеріалу та дозволяє вчителю здійснювати індивідуальний підхід, враховуючи темп роботи кожної дитини. Такий підхід формує позитивне ставлення до математики як до захопливої та зрозумілої дисципліни.

Застосування методів активного навчання на уроках математики в початковій школі дозволяє трансформувати освітній процес у динамічне та ефективне середовище, що сприяє розвитку ключових компетентностей молодших школярів [1; 3]. Ефективне закріплення знань у межах STEM-підходу досягається шляхом синергії теоретичного матеріалу та практичної діяльності, де математика виступає базовим інструментом для моделювання та дослідження об'єктивного світу.

При побудові STEM-орієнтованого середовища на уроках математики необхідно враховувати такі аспекти: вікова адекватність: відповідність методів активного навчання когнітивним можливостям та інтересам учнів початкових класів; безпека та ресурсність: забезпечення належного рівня безпеки під час

проведення експериментів та наявність необхідного обладнання (конструкторів, вимірювальних приладів, програмного забезпечення); комплексне оцінювання: розробка системи оцінювання, яка враховує не лише рівень засвоєння обчислювальних навичок, а й розвиток критичного мислення, креативності та вміння працювати в команді [5].

Таким чином, впровадження активних методів у STEM-освіту початкової школи є стратегічно важливим для формування гнучких навичок (soft skills) та глибокого розуміння прикладного значення математики. Ефективність такого підходу безпосередньо залежить від здатності вчителя стимулювати пізнавальну активність учнів та залучати їх до усвідомленого дослідницького процесу.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 (у редакції постанови КМУ від 24 лип. 2019 р. № 688). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 15.03.2026).

2. Васильєва Д. В. Збірник задач з математики. 1-4 класи: STEM-підхід. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 128 с.

3. Морзе Н. В., Барна О. В. STEM-освіта: методичні рекомендації щодо впровадження. Київ : Університет Грінченка, 2019. 48 с.

4. Саган О. В. Інформатика. Секрети методики. 2–4 класи : посіб. для вчителя. Харків : Вид. група «Основа», 2022. 144 с.

5. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 632 с.

СЕКЦІЯ 6. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Софія Антоняк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Нос Любов Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти,
заступник декана факультету
педагогічної освіти з наукової і навчально-виховної роботи

У сучасному світі питання інклюзивної освіти та психологічної підтримки дітей стає з кожним днем актуальнішим. Забезпечення можливостей для навчання та адаптації в освітньому середовищі для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, є нашим обов'язком, адже згідно із Законом України «Про освіту», діти з особливими освітніми потребами (далі – діти з ООП) мають право навчатися і виховуватися в звичайних закладах загальної середньої освіти, а також мають право на отримання якісної світи, бо освіта – невід'ємне право людини [3]. У таких умовах особлива відповідальність покладається на вчителя початкових класів, який виступає не лише організатором освітнього процесу, а й посередником у формуванні сприятливого психологічного клімату в колективі. Саме вчитель визначає характер взаємодії між учнями, створює умови для прийняття та взаємоповаги, запобігає виникненню ізоляції або дискримінації дітей з ООП.

Ефективна робота в інклюзивному середовищі потребує від педагога сформованих професійних компетентностей, зокрема вміння адаптувати навчальний матеріал, використовувати диференційовані завдання, застосовувати індивідуальний підхід та співпрацювати з асистентом учителя, психологом і батьками. Важливим є також розвиток емоційної чутливості, толерантності та здатності швидко реагувати на труднощі, що виникають у процесі навчання дітей з різними освітніми потребами.

Багато праць присвячено проблемі навчання дітей з інклюзією, зокрема дослідження З. Шевців, Д. Корбет, Н. Кипиченко та А. Гурської. Кожен із науковців трактував поняття «інклюзія» по-різному, але усі вони наголошували на важливості ролі вчителя як ключової ланки у впровадженні інклюзивної освіти, адже саме він забезпечує адаптацію освітнього процесу до індивідуальних потреб кожної дитини. Від рівня його професійної підготовки, педагогічної гнучкості та готовності до взаємодії з учнями залежить ефективність навчання в інклюзивному середовищі.

Інклюзія (від Inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальне життя, і насамперед, тих що мають труднощі у фізичному та психічному розвитку. У контексті інклюзії, інклюзивна освіта означає повну адаптацію освітнього процесу до кожної дитини з урахуванням специфічних відмінностей кожної окремо взятої. Основою при цьому виступає модифікація освітнього середовища до кожної дитини, а не навпаки. Важливою ознакою успішної адаптації є таке середовище, у якому всі учасники освітнього процесу – задоволені (вчителі, учні, батьки) [1, с.15].

Зарубіжний дослідник Д. Корбет визначає ключові складові інклюзивної культури, які мають формуватися у майбутнього педагога під час професійної підготовки. Йдеться про здатність поважати погляди й досвід, що відрізняються від власних, усвідомлювати, що інтелектуальний потенціал не обмежується соціальним чи академічним статусом особистості, а також визнавати право кожної дитини на освіту з урахуванням її індивідуальних потреб. Важливими є також дотримання професійних педагогічних цінностей і пріоритетів, уміння

працювати в команді та організовувати ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу [4].

Водночас, як зазначають Н. Кипиченко та А. Гурська, підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти має бути системною та спрямованою не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування практичних умінь взаємодії з дітьми з різними освітніми потребами. Дослідниці підкреслюють, що важливою складовою такої підготовки є розвиток професійної готовності педагога, яка охоплює мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти та забезпечує ефективність педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі [2].

Крім того, автори наголошують на необхідності впровадження спеціальних методик і технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів, що уможливлює формування їхньої здатності гнучко реагувати на освітні потреби учнів та організацію співпраці з усіма учасниками освітнього процесу [2]. Це дає змогу розглядати професійну підготовку як ключову умову успішної реалізації інклюзивної освіти в початковій школі.

Таким чином, формування готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми з ООП передбачає цілеспрямований і поетапний процес, що поєднує теоретичну підготовку з практичним досвідом. Важливо, щоб у процесі навчання у закладах вищої освіти студенти мали можливість не лише ознайомлюватися з особливостями інклюзивного навчання, а й апробувати отримані знання під час педагогічної практики, моделювання навчальних ситуацій та роботи з реальними кейсами.

Особливу увагу доцільно приділяти розвитку здатності майбутніх учителів до рефлексії власної діяльності, критичного осмислення педагогічних підходів і постійного професійного самовдосконалення. Саме така підготовка сприяє формуванню вчителя, який здатний ефективно працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища, забезпечуючи підтримку кожної дитини та створюючи атмосферу прийняття і взаємоповаги в класі.

Отже, інклюзивна освіта потребує якісно нового рівня підготовки педагогічних кадрів, здатних працювати з різними категоріями учнів і враховувати їхні індивідуальні потреби. Вчитель початкових класів відіграє ключову роль у забезпеченні ефективності інклюзивного навчання, оскільки саме він організовує освітній процес, формує соціальне середовище та сприяє розвитку кожної дитини.

Формування готовності майбутніх учителів до такої діяльності має здійснюватися комплексно та системно, охоплюючи розвиток професійних компетентностей, ціннісних орієнтацій і практичних умінь. Перспективою подальших досліджень є розробка ефективних методик і технологій підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, що відповідатимуть сучасним освітнім викликам.

Список використаних джерел:

1. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки. Київ: «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.

2. Кипиченко Н.В., Гурська А.В. Дослідження психологічної готовності вчителів початкової школи до інклюзивного навчання. *Освітологічний дискурс*, 2018, № 1–2.
URL: N_Kipichenko_A_Gurskaya_OD_2018.pdf

3. Закон про освіту (2017). URL: Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII (rada.gov.ua)

4. Corbet J. Inclusive education and school culture.
URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Олександра Барабась,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія, педагогічний факультет,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова, міста Києва
Науковий керівник: Томаржевська Інна Володимирівна,
доцент кафедри практичної психології

Наша робота присвячена надзвичайно важливій в сучасних реаліях проблемі: як в умовах затяжної, довготривалої війни формуються та пріоритезуються ціннісні орієнтації в юнацтва. Під час такого сенситивного періоду як юність активно кристалізуються навички саморегуляції та соціальна ідентичність. Ми припускаємо, що війна безпосередньо впливає на становлення особистості та утвердження її домінуючих цінностей. Актуальність полягає у спостереженні за їхньою трансформацією у стійкий ресурс для виживання та адаптації у стресовому середовищі.

Історико-психологічний аналіз дає змогу виділити декілька основних підходів, що висвітлюють генезу самосвідомості та її ключових компонентів. Дослідженням питання цінностей в осіб юнацького віку займалося багато різних науковців. Вони заклали фундамент розуміння того, як людина себе оцінює, як вибирає до чого прагнути у житті, що є важливим для неї. Зокрема, Вільям Джеймс, досліджуючи структуру самосвідомості, розділив суб'єктивний та об'єктивний аспекти «Я» та вивів основу формули самооцінки [2]. В подальшому, Абрагам Маслоу вивчав систему цінностей через ієрархію потреб і стверджував, що для досягнення самоактуалізації необхідним є розвиток самосвідомості та задоволення потреби у повазі й самоповазі [4]. У межах гуманістичного напряму розвитку наукової думки Карл Роджерс привніс цілісну систему сприйняття себе у вигляді «Я-концепції». Наголошував на важливості безумовного прийняття

себе для гармонійного розвитку й меншої кількості внутрішніх конфліктів [5]. Їхні ідеї особливо корелюються з прагненнями осіб юнацького віку зберегти вірність вищим ідеалам в умовах зовнішньої небезпеки. Важливим науковим надбанням також є ієрархія цінностей Мілтона Рокича, який розділив цінності на «термінальні» (цілі) та «інструментальні» (засоби) [10]. Не можна не згадати про Морріса Розенберга та Роберта Бернса, які вивчали загальне відчуття цінності власної особистості; вимірювання рівня самоповаги та її залежність від соціального середовища; а також самосприйняття особистості та розвиток «Я-концепції» [11; 8]. Надважливим вважаємо згадати про засновника логотерапії Віктора Франкла, адже саме він довів, що головною рушійною силою індивідууму є воля до сенсу. В. Франкл стверджував, що навіть позбавивши людину всього, в неї все одно залишиться остання свобода – вибір свого ставлення до обставин [7]. В умовах постійного тиску ззовні ці питання постають з особливою гостротою та злободенністю. Сучасна українська психологічна наука у вигляді таких дослідників як Сергій Максименко, Микола Боришевський, Тетяна Титаренко та ін. активно просунулася в питаннях генези особистості; самосвідомості; психологічних механізмах саморозвитку, самопізнання, самозбереження та формуванні моральної самосвідомості; регулятивної функції самооцінки; «життєвого світу» особистості в умовах соціальних змін, криз і воєнних конфліктів [3; 1; 6].

Мета роботи полягає в тому аби простежити динаміку формування і передування ціннісних орієнтацій юнацтва в умовах збройної агресії іншої країни та війни, що триває вже дванадцятий рік поспіль.

Емпірична частина дослідження проводилось серед української молоді юнацького віку. До вибірки увійшли люди різних соціальних статусів, жіночої та чоловічої статі. Для визначення змін в ієрархії цінностей була вибрана «Методика вивчення ціннісних орієнтацій» Мілтона Рокича, а наскільки ці зміни допомагають бачити сенс у майбутньому «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Дж. Крамбо і Л. Махолика [10; 9]. Перша методика дозволяє диференціювати цінності, визначити їхню пріоритетність та значущість. Другий тест базується на

теорії прагнення до сенсу В. Франкла та надає можливість оцінити рівень усвідомлення життя особистості й локус контролю, що є вельми доречним у нашому випадку, оскільки саме це явище психіки напряму пов'язане з формуванням резильєнтності. На нашу думку, комплекс цих двох методик надасть більш повну картину поточної ситуації адаптації сучасного українського юнацтва.

Результати «Методика вивчення ціннісних орієнтацій» Мілтона Рокича. У групі респондентів налічувалося 11 осіб, з яких 6 жіночої статі та 5 чоловічої. Найбільш значущими термінальними виявилися такі цінності: *Здоров'я* (фізичне та психічне) – 8 голосів, *Любов* (кохання) – 7 голосів, *Життєва мудрість* – 7 голосів. Відтак, можна зауважити, що простежується досить підвищена увага до свого здоров'я, певна бережливість по відношенню до себе. Також, можна відмітити збільшений потяг до пошуку кохання, любові. Більшість респондентів високо оцінює мудрість, як зрілість суджень і здоровий глузд. Найвищий пріоритет виявився у таких інструментальних цінностей як: *Сміливість у відстоюванні своєї думки* – 7 голосів, *Чесність* – 7 голосів, *Раціоналізм* – 6 голосів. У респондентів чітко прослідковується пріоритетність у становленні себе як самостійної, усвідомленої особистості. Також, для молоді гостро стоїть питання правдивості, щирості. Разом з тим, важливим для юнацтва є вміння здорово та логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення.



Рис. 1 Аналіз ранжування значущих термінальних цінностей респондентів



Рис. 2 Аналіз ранжування значущих інструментальних цінностей респондентів

Результати «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Дж. Крамбо і Л. Махолика. У групі респондентів налічувалося 12 осіб, з яких 7 жіночої статі та 5 чоловічої. За допомогою цього тестування ми визначили, що у 66,7% респондентів можливо присутні суттєві екзистенційні труднощі та певні кризові стани, підвищений зовнішній локус контролю, складність примиритися з обставинами. І тільки 33,3% опитуваних легше переживає наявні умови, бачить своє майбутнє, має сенс та спрямування, певну мету, відчуває контроль над своїм життям.



Рис. 3 Аналіз смисложиттєвих орієнтацій

Проведене теоретико-емпіричне дослідження дозволяє констатувати, що тривала повномасштабна війна виступає фундаментальним чинником, що трансформує ціннісну-смислову сферу особистості в юнацькому віці й підтвердити гіпотезу, що постійні стресові, нестабільні умови життя провокують на переоцінку життєвих пріоритетів, зміщують акцент на цінності

самозбереження, автентичності та психологічної стійкості. Таким чином, особливості формування ціннісних орієнтацій юнацтва в умовах війни полягають у поєднанні високої ціннісної усвідомленості і, водночас, вразливістю перед невизначеністю майбутнього. Отримані дані, на нашу думку, мають стратегічне значення для розуміння майбутніх векторів розвитку української нації.

Список використаних джерел:

1. Боришевський, М. Й. (2012). *Дорога до себе: Від основ духовності до самореалізації особистості*. Київ: Академвидав.
2. Джеймс, В. (2020). *Психологія*. Київ: Сварог.
3. Максименко, С. Д. (2006). *Генеза існування особистості*. Київ: КММ.
4. Маслоу, А. (2019). *Мотивація та особистість*. Київ: Psylib.
5. Роджерс, К. (2001). *Становлення особистості. Погляд на психотерапію*. Київ: Основи.
6. Тітаренко, Т. М. (2018). *Психологічне здоров'я особистості в умовах воєнного конфлікту*. Київ: Либідь.
7. Франкл, В. (2016). *Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі*. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля.
8. Burns, R. B. (1982). *Self-Concept Development and Education*. London: Holt, Rinehart and Winston.
9. Crumbaugh, J. S., & Maholick, L. T. (1964). An Experimental Study in Existentialism: The Psychometric Approach to Frankl's Concept of Noogenic Neurosis. *Journal of Clinical Psychology, 20*(2), 200–207.
10. Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
11. Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton: Princeton University Press.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Еріка Бегей,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія (практична психологія)
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Митник Олександр Якович,
доктор педагогічних наук, професор

Актуальність теми. Сучасні соціально-політичні умови в Україні, зумовлені наслідками воєнної агресії, внутрішнім переміщенням мільйонів громадян, зростанням кількості осіб із психотравматичним досвідом, актуалізують потребу у висококваліфікованих практичних психологах, здатних надавати ефективну психологічну допомогу різним категоріям населення [5; 6]. Водночас традиційні моделі підготовки фахівців у закладах вищої освіти не завжди забезпечують належний рівень сформованості професійної готовності, особливо в частині інтеграції теоретичних знань із практичними навичками, розвитку ціннісно-смислової сфери та набуття досвіду роботи з уразливими групами [9; 11].

Проблема формування готовності майбутнього психолога до професійної діяльності досліджувалася в контексті діяльнісного, компетентнісного та аксіологічного підходів [1; 4; 7]. Однак, незважаючи на значний науковий доробок, недостатньо розробленими залишаються питання побудови цілісної моделі формування готовності, яка б інтегрувала ціннісний ресурс (зокрема християнські цінності) і практико-орієнтовані форми роботи (волонтерська діяльність, супервізія) у структуру професійної підготовки.

Мета статті – теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель формування готовності практичного психолога до професійної діяльності в процесі навчання у ЗВО.

Методологічну основу дослідження становлять системний підхід, положення про структуру професійної готовності, аксіологічний підхід у психології, а також принципи організації психологічної допомоги в умовах травми [4; 7; 10; 12].

Результати теоретичного аналізу. У структурі професійної готовності практичного психолога виокремлено чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний (стійкий інтерес до професії, усвідомлення її суспільної значущості, прагнення до саморозвитку), когнітивний (система професійних знань, розуміння принципів і методів психологічної допомоги), емоційно-вольовий (емпатійність, стресостійкість, здатність до саморегуляції) та операційно-діяльнісний (практичні вміння й навички, досвід вирішення професійних завдань) [4; 7].

Важливим чинником формування готовності виступає ціннісно-смислова сфера особистості. Як зазначає О. Ф. Бондаренко [1], аксіологічний підхід дозволяє розглядати цінності як системоутворювальний елемент професійної діяльності психолога. Християнські цінності (милосердя, емпатія, безумовне прийняття, служіння) можуть виступати ресурсом для формування гуманістичної професійної позиції та зміцнення професійної ідентичності [2; 3].

Особливе місце в підготовці фахівця посідає практико-орієнтована складова. Залучення студентів до благодійної та волонтерської діяльності сприяє набуттю первинного досвіду взаємодії з клієнтами у складних життєвих обставинах, розвитку відповідальності та стресостійкості [8; 10]. Системна супервізія забезпечує рефлексію професійного досвіду та запобігає емоційному вигоранню [9].

На основі узагальнення теоретичних положень розроблено **структурно-функціональну модель** формування готовності практичного психолога до професійної діяльності. Модель складається з чотирьох блоків:

1. *Цільовий блок* – визначає мету (формування професійної готовності) та завдання дослідження.

2. *Змістовий блок* – охоплює теоретичну підготовку (освітні компоненти спеціальності 053 «Психологія»), ціннісно-орієнтований модуль (дискусійні клуби, аналіз етичних дилем, рефлексивні практики на основі християнських цінностей) та практико-орієнтований модуль (тренінги розвитку професійних навичок, супервізія, включення у волонтерську та благодійну діяльність).

3. *Технологічний блок* – містить форми та методи роботи (активне навчання, тренінги, кейс-метод, супервізію, проєктну діяльність).

4. *Оцінно-результативний блок* – передбачає діагностику рівнів сформованості компонентів готовності (високий, середній, низький) із використанням розробленого діагностичного інструментарію (авторська анкета, методики діагностики мотивації, емпатії, комунікативних умінь, професійної ідентичності).

Висновки. Теоретичний аналіз засвідчив, що проблема формування готовності практичного психолога до професійної діяльності потребує комплексного підходу, який поєднує ціннісні орієнтири, практико-орієнтовані форми навчання та системний моніторинг результатів. Запропонована структурно-функціональна модель створює теоретичне підґрунтя для розробки комплексної програми формувального експерименту, що буде реалізована в межах подальшого дослідження. Перспективу вбачаємо в емпіричній перевірці ефективності моделі в освітньому процесі ЗВО та підготовці методичних рекомендацій для викладачів і практичних психологів.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: ціннісно-смисловий вимір. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 284 с.

2. Горбунова В. В. Психологія ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Актуальні проблеми психології. 2024. Т. 1, вип. 65. С. 34–42.

3. Журавльова Л. П. Емпатія як ціннісна основа професійної діяльності практичного психолога. Психологічний часопис. 2023. № 9(5). С. 18–25.

4. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Самосвідомість особистості як основа професійної готовності майбутнього психолога. Психологія і особистість. 2023. № 1(23). С. 7–19.

5. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Збірник методик для діагностики психологічного стану військовослужбовців. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2023. 112 с.

6. Марценюк М. О. Психотравма та посттравматичне зростання: ресурси відновлення. Київ : Видавництво «Фоліо», 2024. 208 с.

7. Панок В. Г. Професійне становлення практичного психолога: проблеми та перспективи. Вісник НУОУ імені Івана Черняховського. 2024. № 1(21). С. 52–59.

8. Савицька О. В. Психологічні програми підтримки вимушених переселенців та осіб з інвалідністю: навчальний посібник для студентів-психологів. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2023. 144 с.

9. Семенова Н. В. Супервізія в роботі психолога з травмою війни: досвід ESTSS4Ukraine. Психологічне консультування і психотерапія. 2025. № 1(19). С. 27–36.

10. Alvord M. K. Building Resilience in Youth: Integrating Evidence-Based Practice with Community-Based Application. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology. 2025. Vol. 54(1). P. 12–25.

11. Burlaka V., Serdiuk O. Digital Competencies in Psychological Training: Ukrainian Context. European Journal of Psychology and Educational Research. 2024. Vol. 7(2). P. 89–101.

12. ESTSS4Ukraine Taskforce. Education and Supervision for Ukrainian Mental Health Professionals: Annual Report 2025. European Society for Traumatic Stress Studies, 2025. 34 p. URL: https://estss.org/estss4ukraine-taskforce-project-overview-and-plans-2022-2026/ (дата звернення: 24.03.2026).

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Ці Ван,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Себало Людмила Ігорівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна педагогічна освіта функціонує в умовах суттєвих трансформацій, пов’язаних із цифровізацією освітнього простору, зміною ролі вчителя та зростанням вимог до його професійної компетентності. У цих умовах підготовка майбутнього вчителя вже не може обмежуватися формуванням сукупності знань і навичок, а має забезпечувати становлення цілісної професійної особистості, здатної до гнучкої адаптації, творчої діяльності та рефлексії.

У цьому контексті особливого значення набуває педагогічна майстерність як інтегративна характеристика професійної підготовки, що відображає рівень сформованості не лише компетентностей, а й особистісних якостей, професійної позиції та здатності до саморозвитку. Вона виступає своєрідним показником якості педагогічної освіти, оскільки саме через неї проявляється здатність майбутнього вчителя реалізовувати педагогічну діяльність на високому рівні.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення педагогічної майстерності як системного утворення, що формується у процесі професійної підготовки та визначає ефективність педагогічної діяльності. Як зазначають О. Дубасенюк та М. Мороз, професійна підготовка майбутніх

учителів має здійснюватися в умовах, які забезпечують інтеграцію теоретичних знань, практичного досвіду та особистісного розвитку [2].

Особливої уваги потребує питання співвідношення понять «професійна компетентність» і «педагогічна майстерність», оскільки в сучасному науковому дискурсі вони часто ототожнюються. Водночас більш глибокий аналіз дозволяє розглядати педагогічну майстерність як якісно вищий рівень професійної підготовки, що інтегрує компетентності та надає їм особистісного й діяльнісного виміру.

Педагогічна майстерність у сучасній педагогічній науці розглядається як складне багаторівневе утворення, що поєднує професійні знання, уміння, особистісні якості, досвід педагогічної діяльності та здатність до рефлексії [6]. Вона не є статичною характеристикою, а формується в процесі професійного становлення особистості та розвивається протягом усього періоду педагогічної діяльності.

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити структурні компоненти педагогічної майстерності, які забезпечують її цілісність та функціональність. До них належать:

– *когнітивний компонент*, що включає систему професійних знань, педагогічних концепцій, методик і технологій навчання;

– *діяльнісний компонент*, який відображає здатність до ефективної організації навчально-виховного процесу, використання педагогічних технологій, управління діяльністю учнів;

– *особистісний компонент*, що охоплює ціннісні орієнтації, мотивацію, педагогічну спрямованість, етичні якості;

– *рефлексивний компонент*, який забезпечує здатність до самоаналізу, оцінювання результатів діяльності та самовдосконалення.

Власний аналітичний підхід дозволяє стверджувати, що саме інтеграція цих компонентів визначає рівень педагогічної майстерності. Її неможливо сформувати шляхом ізольованого розвитку окремих складників, оскільки ефективність педагогічної діяльності залежить від їх взаємодії.

Особливої уваги заслуговує питання співвідношення педагогічної майстерності та професійної компетентності. У дослідженнях М. Мороз наголошується, що професійна компетентність є основою педагогічної майстерності, однак не тотожна їй [3]. З позицій наукового аналізу доцільно розглядати компетентність як потенціал діяльності, тоді як майстерність — як реалізований потенціал, що проявляється у конкретних педагогічних ситуаціях.

У цьому сенсі педагогічна майстерність характеризується здатністю до:

– гнучкого використання знань у різних педагогічних ситуаціях;

– адаптації до індивідуальних особливостей учнів;

– прийняття педагогічно доцільних рішень;

– створення сприятливого освітнього середовища.

Як зазначають О. Бартків та О. Смалько, формування педагогічної майстерності передбачає розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя [4]. Це дозволяє розглядати її як динамічну характеристику, що змінюється під впливом досвіду та професійної діяльності. Власний аналіз дає підстави уточнити, що творчість у структурі педагогічної майстерності виступає не додатковим компонентом, а системоутворювальним фактором, який забезпечує її гнучкість і адаптивність.

Важливим аспектом є діяльнісний характер педагогічної майстерності. Вона формується не лише в процесі засвоєння теоретичних знань, а передусім у практичній діяльності, яка забезпечує набуття досвіду педагогічної взаємодії. Саме тому професійна підготовка майбутніх учителів повинна передбачати активне включення студентів у педагогічну практику, моделювання реальних педагогічних ситуацій і розвиток здатності до прийняття рішень.

Особливого значення набуває інтеграція науково-дослідницької діяльності у процес підготовки. Як зазначають Т. Дороніна та О. Хомич, включення студентів у дослідницьку діяльність сприяє розвитку аналітичного мислення, рефлексії та здатності до обґрунтування педагогічних рішень [1]. Це дозволяє розглядати педагогічну майстерність як результат інтеграції навчальної, практичної та наукової діяльності.

З аналітичної точки зору, формування педагогічної майстерності можна описати як процес переходу від репродуктивного до творчого рівня діяльності. На початковому етапі студент відтворює зразки педагогічної діяльності, на наступному — починає адаптувати їх до конкретних умов, а на вищому рівні — створює власні педагогічні рішення. Саме цей перехід і визначає становлення педагогічної майстерності.

У цьому контексті особливої уваги заслуговує роль педагогічних умов. Як зазначають О. Дубасенюк та М. Мороз, ефективність формування професійної компетентності, а відповідно і педагогічної майстерності, залежить від створення освітнього середовища, що стимулює активність студентів, їхню самостійність і творчість [2]. Власний аналіз дозволяє доповнити: педагогічні умови виступають не лише фактором, а середовищем, у якому відбувається інтеграція компонентів педагогічної майстерності.

Важливим є також особистісний аспект. Педагогічна майстерність неможлива без сформованої професійної позиції, що включає ціннісне ставлення до професії, відповідальність, педагогічну етику та мотивацію до саморозвитку. Як зазначає Л. Чендакова, формування педагогічної майстерності є результатом поєднання професійної підготовки та особистісного розвитку [5].

Загалом, педагогічну майстерність доцільно розглядати як інтегративну характеристику, що відображає рівень сформованості цілісної професійної особистості вчителя. Вона не зводиться до окремих умінь чи якостей, а є результатом їх взаємодії та розвитку.

Педагогічна майстерність є складним інтегративним утворенням, що відображає рівень професійної підготовки майбутнього вчителя та визначає ефективність його педагогічної діяльності. Вона формується в процесі інтеграції когнітивного, діяльнісного, особистісного та рефлексивного компонентів, що забезпечують цілісність професійної готовності.

Поглиблений аналіз дозволяє стверджувати, що педагогічна майстерність виступає якісно вищим рівнем професійної компетентності, оскільки передбачає здатність до творчої діяльності, адаптації до змінних умов і рефлексії. Її

формування потребує створення відповідних педагогічних умов, інтеграції теоретичної, практичної та науково-дослідницької діяльності, а також розвитку особистісного потенціалу майбутнього вчителя.

Отже, педагогічна майстерність слід розглядати як інтегративну характеристику професійної підготовки, що відображає рівень сформованості цілісної професійної особистості. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні моделей її формування в умовах сучасної педагогічної освіти, з урахуванням цифрових трансформацій та нових вимог до професійної діяльності вчителя.

Список використаних джерел:

1. Дороніна Т., Хомич О. Інтеграція основ наукових досліджень у формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи. *Перспективи та інновації науки*. 2026. № 12(58). URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-662-671

2. Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. С. 48–56. URL: https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.05

3. Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Нові технології навчання.* 2020. № 94. С. 38-43. URL: https://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/38

4. Bartkiv O., Smalko O. Formation of fundamentals of pedagogical skills of future teachers. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*. 2021. № 1(48). С. 24–28. URL: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.24-28

5. Chendakova L. Pedagogical mastery formation of future teachers of professional training. *Young Scientist*. 2020. Т. 7, № 83. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-7-83-42

6. Khoma T. Formation of pedagogical skills of future teachers of physical culture. *Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools*. 2021. Vol. 3, no. 75. P. 123–127. URL: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.24

ВІДОБРАЖЕННЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У НАЦІОНАЛЬНИХ ДОКУМЕНТАХ З ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Владислав Жежера,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 освітні, педагогічні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Лук'янченко Ольга Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент

Глобальна стратегія сталого розвитку до 2030 року, проголошена Генеральною Асамблеєю ООН, висуває перед національними системами освіти безпрецедентні вимоги. Освіта (ЦСР 4) розглядається не просто як окремий напрям, а як універсальний механізм трансформації свідомості, здатний забезпечити виживання та процвітання людства. У цьому контексті постать вчителя стає центральною: він має виступати не лише транслятором знань, а й ментором, фасилітатором та моделлю етичної поведінки. Для України, яка наразі проходить через найважчі випробування у своїй новітній історії, інтеграція ЦСР у підготовку педагогів набуває особливого значення. Це вже не лише питання екологічної чи економічної грамотності, а стратегічне завдання з розбудови національної стійкості (*resilience*), соціальної згуртованості та ментального здоров'я нації [1; 6; 8].

Аналіз останніх досліджень. Сучасний науковий дискурс в Україні (зокрема праці Н. Пустовіт, В. Радкевич, О. Радченко) свідчить про глибоку трансформацію розуміння освіти для сталого розвитку (ОСР). Якщо десятиліття тому ОСР ототожнювали переважно з екологічним вихованням, то сьогодні акцент змістився на міждисциплінарність. Дослідники наголошують, що вчитель нової формації повинен володіти системним мисленням, здатністю до розв'язання складних проблем та високим рівнем емоційного інтелекту.

Міжнародні експерти ЮНЕСКО підкреслюють, що підготовка педагога має базуватися на «компетентностях майбутнього», де ключовими є здатність до співпраці, медіаграмотність та інклюзивний підхід [5; 7; 9].

Нормативно-правова база та стратегічне планування. Системний процес адаптації українського законодавства до глобальних цілей розпочався з Указу Президента України №722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року». Цей документ став політичним фундаментом для розроблення галузевих стратегій. У сфері педагогічної освіти визначальною стала «Концепція розвитку педагогічної освіти» (2018), яка задекларувала перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми. Концепція передбачає, що вчитель має бути готовим до роботи в умовах невизначеності, що повністю відповідає філософії сталого розвитку. Аналіз цього документа дозволяє стверджувати, що сталий розвиток тут розглядається як наскрізна лінія, що пронизує всі етапи професійного зростання педагога — від бакалаврату до післядипломної освіти [2; 11].

Професійний стандарт вчителя як інструмент імплементації ЦСР. Найбільш детально вимоги ЦСР відображені у «Професійному стандарті за професіями "Вчитель початкових класів...", "Вчитель закладу загальної середньої освіти"» (у редакції 2024 року). Цей документ де-факто є дорожньою картою для університетів. У стандарті виокремлено низку трудових функцій, які прямо корелюють із ЦСР. Наприклад, функція «Створення безпечного та здорового освітнього середовища» є прямим втіленням ЦСР 3 (міцне здоров’я та благополуччя). Здатність вчителя забезпечувати інклюзію та повагу до прав кожного учня безпосередньо працює на ЦСР 10 (зменшення нерівності) та ЦСР 16 (мир, справедливість та сильні інститути). Важливо, що стандарт акцентує на «навчанні впродовж життя», що є фундаментальним принципом сталого розвитку в умовах стрімких технологічних змін [3; 10].

Реформа «Нова українська школа» та виклики воєнного часу. Впровадження стандартів НУШ стало практичним майданчиком для реалізації завдання 4.7 ЦСР, яке вимагає, щоб усі учні здобували знання для

сприяння сталому розвитку. Проте повномасштабне вторгнення внесло суттєві корективи у зміст підготовки вчителів. Сьогодні поняття «сталості» в українських документах (зокрема у звітах Державної служби якості освіти за 2024 рік) нерозривно пов'язане з безпекою та подоланням освітніх втрат. Підготовка майбутніх вчителів тепер обов'язково включає модулі з психологічної підтримки, домедичної допомоги та методики дистанційного навчання в кризових умовах. Це демонструє, що національна модель підготовки вчителів стає більш адаптивною та орієнтованою на виживання громади, що є вищою формою сталого розвитку в екстремальних умовах [4; 8].

Проблематика та перспективи. Попри прогресивну нормативну базу, аналіз реального стану підготовки в ЗВО виявляє певні розриви. По-перше, спостерігається інерційність викладацького складу, який часто продовжує викладати окремі аспекти сталого розвитку як ізольовані теми, а не як цілісну світоглядну систему. По-друге, існує дефіцит сучасного методичного забезпечення українською мовою, яке б поєднувало цифровізацію та екологічну відповідальність. Проте, як свідчать матеріали міжнародних конференцій 2024 року, Україна демонструє унікальний досвід побудови «стійкої освіти», який може бути корисним для всього світу [10; 11].

Висновки. Відображення Цілей сталого розвитку в українських документах з підготовки вчителів пройшло шлях від формального копіювання міжнародних гасел до глибокого усвідомлення національних пріоритетів. Професійні стандарти та освітні програми вже інтегрували ключові цінності ООН, проте наступним кроком має стати реальне наповнення кожної навчальної дисципліни практичними кейсами зі сталого розвитку. Тільки через формування вчителя як лідера змін ми зможемо забезпечити відновлення країни та її гармонійний розвиток у глобальному співтоваристві.

Список використаних джерел:

1. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30 верес. 2019 р. № 722/2019. URL: www.president.gov.ua.

2. Концепція розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 лип. 2018 р. № 776. URL: mon.gov.ua.

3. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 груд. 2020 р. № 2736 (у ред. від 29 серп. 2024 р.). URL: register.nqa.gov.ua.

4. Нова українська школа: сталість системи попри виклики війни. Звіт за 2023–2024 н.р. / Державна служба якості освіти України. Київ, 2024. URL: sqe.gov.ua.

5. Радкевич В. О. Сталий розвиток професійної освіти на засадах державно-приватного партнерства : монографія. Київ : ІПО НАПН України, 2024. 320 с.

6. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь 2017 / М-во економ. розвитку і торгівлі України. Київ, 2017. 174 с.

7. Пустовіт Н. А. Освіта для сталого розвитку: від теорії до практики в умовах невизначеності. *Наукові перспективи*. 2023. № 11(41). С. 245–258.

8. Sustainable Development Goals: measuring the achievement of Goal 4 (Quality Education) / State Service of Education Quality of Ukraine. 2025. URL: sqe.gov.ua.

9. Formation of sustainable development competencies in Ukrainian students / I. Zuyenok et al. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2024. Vol. 25, № 4. P. 744–766.

10. Професійна освіта в умовах сталого розвитку суспільства : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 17 жовт. 2024 р.). Київ : ІПО НАПН України, 2024. 450 с.

11. Радченко О. Наукова освіта як ключова парадигма сталого розвитку України. *Вісник НАПН України*. 2024. № 6(1). URL: lib.iitta.gov.ua.

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ПІДТРИМЦІ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Єлизавета Калініченко,
здобувачка вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
м. Кременчук
Науковий керівник: Олексенко К. Б.,
доктор філософії, старший викладач
кафедри практичної психології та реабілітаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»

Сучасна освіта дедалі більше спрямована на формування стресостійкої, емоційно зрілої особистості, здатної до ефективної соціальної взаємодії та саморегуляції. Такий підхід зумовлює необхідність урахування психолого-педагогічних чинників організації освітнього процесу. Відповідно до професійного стандарту,[4] вчитель закладу загальної середньої освіти має усвідомлювати особисті відчуття, почуття, емоції, потреби та емоційні стани інших учасників освітнього процесу, керувати власними емоційними станами. Це забезпечує створення безпечного й підтримувального освітнього середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості учнів.

Високий рівень емоційного інтелекту проявляється у здатності уважно реагувати на емоційний стан інших людей; вибудовувати та підтримувати доброзичливі стосунки; аргументовано відстоювати власну позицію; здатність усвідомлювати власні емоції та керувати ними; швидко відновлювати внутрішню рівновагу після складних ситуацій; ефективно співпрацювати з людьми різного темпераменту та світогляду.

Для розвитку вміння розпізнавати й регулювати емоції та здійснення позитивного впливу на емоційний стан учнів у педагогічній діяльності доцільно застосовувати такі методи:

- залучення учнів до різних форм роботи (розвиток творчих і соціальних навичок);

- створення ситуацій вибору у навчанні й позакласному житті (стимулювання відповідальності та самоповаги);

- розуміння й регулювання емоційного обміну, виявлення емпатії (допомога собі та іншим у складних ситуаціях);

- позитивний образ себе (стимулювання навчальних досягнень учнів);

- включення учнів до аналізу власних дій і емоцій (сприяння самоактуалізації).

Важливою складовою професійної діяльності вчителя є небайдужість до успіхів і емоційних переживань учнів, а також здатність до саморегуляції, що передбачає ефективне управління власними психічними ресурсами, їх раціональний розподіл і своєчасне відновлення впродовж навчального року. Це забезпечує підтримання впевненості, оптимістичного ставлення та високого рівня професійної продуктивності. Водночас суттєвого значення набуває вміння педагога транслювати позитивний емоційний настрій засобами невербальної комунікації, зокрема через міміку, відкриту позу та оптимізацію фізичної дистанції у взаємодії, що сприяє формуванню атмосфери довіри в освітньому середовищі.

Наприклад, учитель початкових класів виконує важливу роль у забезпеченні комфортної емоційної грамотності учнів. Роботу варто починати з розпізнавання основних почуттів через нескладні вправи, поступово переходячи до аналізу складніших відтінків переживань. Серед ключових аспектів організації навчання на інтегрованій основі, які покращують розвиток емоційної компетентності, виокремлюємо такі:

- поєднання матеріалу з різних освітніх галузей в рамках однієї теми (формує ціннісне ставлення до навчання, підтримує інтерес і мотивацію до пізнання);

- використання знань і навичок із суміжних дисциплін (прияє розвитку креативності й розумінню ролі емоцій у навчальній діяльності);

- розгляд теми з різних перспектив за допомогою матеріалів із різних галузей (допомагає усвідомити вплив емоцій на самопочуття та ефективність спілкування) [1, с. 48-49].

Особливістю віку є те, що учням легше виражати емоції через творчість, а не словами, тому використання арт терапевтичних методів (малювання, аплікації, музика) позитивно впливає на емоційний розвиток. Окрім цього, важливо створити затишне й безпечне освітнє середовище: клас бажано оформити у теплих тонах, забезпечити достатню кількість наочних матеріалів, засобів для творчості, тощо.

Формування емоційного інтелекту в підлітковому віці є предметом особливої уваги вчених, бо саме в цей період емоційна сфера відзначає значні зміни через фізіологічну перебудову та статеве дозрівання.

Підлітковий період є складною та переломною фазою між дитинством і дорослим життям, під час якої відбуваються значні трансформації у соціальній, психологічній та емоційній сферах особистості.

За І. Василівським, для розвитку емоційної сфери підлітків необхідно створити відповідні педагогічні умови. Важливо впроваджувати в освітній процес програми, які формують вміння розпізнавати й регулювати емоції. Необхідна й згуртованість учителів у розумінні значущості цієї роботи та створення сприятливого виховного середовища. Послідовне використання спеціальної методики допоможе реалізувати ці принципи [2].

Розвиток емпатії у підлітків досягається шляхом залучення їх до завдань, які вимагають морального вибору. Такі ситуації сприяють ціннісному самовизначенню й формуванню здатності розуміти почуття інших, особливо у випадку конфлікту інтересів.

На думку В. Галузяка, для підвищення рівня емпатії у підлітків під час морального вибору слід дотримуватися певних принципів: по-перше, звертати увагу на загальну структуру морального вибору та всебічно розвивати всі складові емпатії у взаємозв'язку з морально-етичними нормами; по-друге, враховувати вікові особливості школярів, їхню здатність до рефлексії, емоційного передбачення, формування самосвідомості, становлення мотиваційної ієрархії, удосконалення аналітичних і оціночних умінь, а також розширення соціального досвіду [3].

І. Василівський підкреслює, що одним із дієвих способів розвитку емпатії як складника емоційного інтелекту є залучення підлітків до різноманітних просоціальних активностей. Організація благодійних заходів, ярмарків, опіки над дитячими будинками та будинками для літніх людей сприяє формуванню в учнів здатності розуміти почуття інших, що позитивно впливає на розвиток емпатії [2].

Отже, наукові дослідження свідчать, що як учитель початкової, так і середньої чи старшої школи відіграє ключову роль у створенні позитивного емоційного клімату та розвитку емоційної компетентності учнів. Послідовне навчання розпізнаванню й аналізу власних та чужих емоцій, впровадження інтегрованого підходу із залученням різних освітніх галузей, творчих методик і арт-терапії, а також організація комфортного середовища сприяють глибшому розумінню здобувачами освіти своїх почуттів, формуванню емпатії, мотивації, інтересу до навчання й самовираження. Особливо важливим у середній та старшій школі є систематичне впровадження програм емоційного інтелекту, розвиток навичок морального вибору, рефлексії та соціальної взаємодії, адже в сукупності з урахуванням вікових особливостей і узгодженістю дій учителів це забезпечує формування емоційної зрілості, здорового соціального мікроклімату та готовності молоді до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел:

1. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / автор-укладач Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.

2. Василівський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії 011 – освітні, педагогічні науки. Київ : Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2021. 361 с.

3. Галузяк В. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. 2020. № 62. С. 210–219.

4. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (№ 1225, 2024, серпень 29). *(дата звернення: 15.03. 2026)*.

ОБҐРУНТУВАННЯ ФОТОДУАЛЬНОГО МЕТОДУ У РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Марія Карпенко,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Митник Олександр Якович,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології

У сучасній психологічній науці самосвідомість особистості розглядається як багатовимірне утворення, що включає когнітивні, емоційні та рефлексивні компоненти. Її розвиток у дорослому віці пов'язаний із здатністю особистості усвідомлювати внутрішні суперечності, інтегрувати різні аспекти власного досвіду та формувати цілісну систему уявлень про себе [2, с. 807–810].

У цьому контексті особливої актуальності набуває пошук ефективних психотерапевтичних інструментів, здатних забезпечити глибинну рефлексію та інтеграцію внутрішнього досвіду. Одним із таких інструментів виступає фотодуальний метод як діагностично-терапевтичний підхід, спрямований на виявлення та інтеграцію базових життєвих потреб, цінностей, соціальних ролей і поведінкових сценаріїв особистості.

Метод ґрунтується на використанні фотодуальних портретів, створених шляхом вертикального розділення фотографії та дзеркального відображення кожної її половини, що дозволяє візуалізувати внутрішні полярності особистості. Механізм дії фотодуального методу має комплексний характер і поєднує візуально-проєктивні, когнітивно-рефлексивні та афективно-інтегративні процеси розвитку самосвідомості [4, с. 12–18].

Ключовою особливістю методу є поєднання візуально-проєктивного стимулу з терапевтичним діалогом, у межах якого клієнт досліджує власні емоційні та когнітивні реакції на різні аспекти свого образу, що створює умови для усвідомлення внутрішньоособистісних конфліктів.

Психологічний процес фотодуальної сесії має послідовну структуру та включає етапи візуальної конфронтації з образом, проєктивної ідентифікації, усвідомлення взаємозв'язків між різними аспектами особистості, переходу від поляризованого до інтегрованого сприйняття та інтеграції досвіду. Така динаміка сприяє зниженню внутрішньої напруги та формуванню більш цілісної Я-концепції [3, с. 284–287].

У процесі застосування фотодуального методу формується інтрапсихічний простір, у якому різні сторони особистісного досвіду набувають символічного вираження, стають доступними для усвідомлення та інтеграції. Взаємодія з фотодуальними портретами супроводжується диференціацією емоційних і когнітивних реакцій, що підсилює глибину рефлексії.

Метод демонструє здатність до швидкої актуалізації внутрішніх полярностей при збереженні процесуальної безпечності терапевтичної взаємодії. Його психотерапевтичний потенціал полягає у можливості візуально опосередковувати внутрішній конфлікт і переводити його у діалогічний простір, що забезпечує більш ефективне опрацювання внутрішніх суперечностей.

Апробація розробленого алгоритму фотодуального впливу підтверджує його методологічну обґрунтованість та практичну ефективність у контексті розвитку самосвідомості. Отримані результати свідчать про доцільність інтеграції фотодуального методу у систему професійної підготовки майбутніх психологів [1, с. 75–82].

У цьому контексті визначено основні вектори підготовки фотодуальних терапевтів: світоглядно-методологічний, процесуально-рефлексивний та технологічно-практичний. На цій основі розроблено курс вибіркової дисципліни «Фотодуальна психотерапія як метод розвитку самосвідомості особистості»,

спрямований на формування професійних компетентностей майбутніх психологів.

Таким чином, фотодуальний метод постає як цілісний психотерапевтичний інструмент, що поєднує швидкість актуалізації внутрішніх полярностей, глибину рефлексивної роботи та процесуальну безпечність, забезпечуючи ефективний розвиток самосвідомості особистості дорослого віку.

Список використаних джерел:

1. Митник О. Я., Карпенко М. О. Розвиток самосвідомості особистості проєктивними методами // *Освітньо-науковий простір : науковий журнал. Київ : Ліра-К, 2025.* Вип. 8 (1), т. 1. С. 75–82.

2. Morin A. Self-awareness part 1: Definition, measures, effects, functions, and antecedents // *Social and Personality Psychology Compass.* 2011. № 10. С. 807–823.

3. Trapnell P. D., Campbell J. D. Private self-consciousness and the five-factor model of personality: distinguishing rumination from reflection // *Journal of Personality and Social Psychology.* 1999. № 2. С. 284–304.

4. Weiser J. PhotoTherapy Techniques: Exploring the Secrets of Personal Snapshots and Family Albums. New York : Routledge, 2018. 412 p.

ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ НА ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Марія Коваленко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Практична психологія
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова м. Київ
Науковий керівник Тарасова Валерія Валеріївна,
доктор філософії з психології,
викладач кафедри Практичної психології
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Проблематика акцентуацій характеру залишається актуальною для сучасної психології підліткового віку, оскільки саме підлітковість є періодом найбільшої «видимості» характерологічних крайнощів: емоційні реакції стають інтенсивнішими, поведінка — полярнішою, а залежність від соціального контексту — сильнішою. У практиці шкільного психолога й у наукових дослідженнях поняття акцентуації корисне як проміжна категорія між «нормою» і «патологією», що дозволяє точніше описувати вибіркові труднощі адаптації та прогнозувати ризики дезадаптивних реакцій.

Термін «акцентуйовані особистості» системно описаний у працях К. Леонгарда, який розглядав акцентуації як варіанти норми із надмірним загостренням окремих рис, здатних за певних умов (психотравмувальні ситуації, фрустрація значущих потреб, конфліктні стосунки, різка зміна соціального середовища) приводити до однотипних конфліктів і зривів поведінки [1].

Ключове в цьому підході — вибірковість уразливості: підліток із акцентуацією не є «слабким» загалом, але має конкретну «зону найменшого опору», у яку потрапляння викликає надмірну реакцію (наприклад, у сенситивного — ситуації сорому та оцінки; у гіпертимного — тривалі заборони

й ізоляція; у епілептоїдного — приниження, порушення порядку, втрата контролю). Звідси випливає важлива теза для профілактики: проблема часто не в «поганому характері», а в невідповідності вимог середовища і психологічних можливостей підлітка.

Подальшої популяризації концепція набула завдяки опитувальнику Г. Шмішека, який був створений як інструмент діагностики «акцентуйованих» рис у межах леонгардівської типології [2].

Водночас для підліткової психології визначальним є внесок А. Є. Лічка, який акцентував: коректніше говорити саме про «акцентуації характеру», адже особистість ширша за характер і включає інтелект, цінності, світогляд, здібності [1].

Типологія Лічка орієнтована на підлітковий вік, описує 11 основних типів і, що принципово, вводить у фокус вікову динаміку — як акцентуації «загострюються» у пубертаті й як можуть частково компенсуватися з дорослішанням.

Окремого розмежування потребують поняття акцентуацій і психопатій/розладів особистості. У класичній психіатричній традиції критеріями психопатій є так звана «тріада» Ганнушкіна-Кербікова: 1) тотальність проявів (у всіх сферах), 2) відносна стабільність і мала зворотність у часі, 3) виражена соціальна дезадаптація [2].

На відміну від цього, при акцентуаціях немає тотальності та стійкої дезадаптації: проблеми виникають переважно ситуативно, а «гострі кути» характеру можуть згладжуватися завдяки віковому дозріванню, підтримці значущих дорослих, корекції стилю виховання, розвитку навичок саморегуляції. Водночас важливо підкреслити: тривалий хронічний стрес і систематичні психотравмувальні умови здатні спричинити декомпенсацію акцентуації — тобто перехід від варіанта норми до стійкішої дезадаптації (невротичні зриви, афективні реакції, порушення поведінки) [3]. Саме тому в підлітковому віці профілактика і підтримка є критично значущими.

Вікова варіативність акцентуацій пояснюється тим, що підлітковість є періодом інтенсивних біопсихосоціальних змін. Нейропсихологічні дані показують: у підлітковому віці триває дозрівання мозкових систем, пов'язаних із контролем імпульсів, емоційною регуляцією та «соціальним мозком» [4].

З позицій рисового підходу в психології розвитку також описано закономірність «принципу зрілості»: у міру дорослішання в середньому зростають добросовісність і емоційна стабільність, що узгоджується з тезою про часткове згладжування підліткової нестабільності [5].

Отже, підліткова «нестійкість» не є автоматично патологією — частіше це прояв перебудови й пошуку нових способів саморегуляції.

У контексті даної дипломної роботи акцентуації характеру розглядаються як чинник, що може бути пов'язаний із трьома поведінково-емоційними змінними: соціальною адаптацією, тривожністю та демонстративною поведінкою. Логіка такого зв'язку полягає в тому, що тип акцентуації задає характерні «сценарії реагування»:

1. як підліток входить у групу й виконує соціальні ролі (адаптація/дезадаптація);
2. які ситуації сприймає як загрозливі та як регулює напругу (тривожність);
3. як вибудовує самопрезентацію та потребу у визнанні (демонстративність).

Наприклад, сенситивні й психастенічні підлітки можуть демонструвати підвищену тривожність через страх оцінки та самозвинувачення; істероїдні — частіше використовують демонстративні стратегії для підтримання статусу й уваги; шизоїдні — можуть мати специфічні труднощі соціальної інтеграції через дистанціювання. Ці припущення мають бути перевірені емпірично за допомогою психодіагностичних методик.

Окремо слід зазначити, що сучасні медичні класифікації (наприклад, МКХ-10 у блоці F60–F69) описують розлади особистості як стійкі дезадаптивні

патерни, і це ще раз підкреслює: акцентуації не є діагнозом, а психологічною характеристикою, особливо релевантною для підліткового віку [7].

Таким чином, поняття акцентуацій може виступати науково і практично виправданим інструментом для пояснення вибіркових труднощів адаптації підлітків та побудови адресної профілактики [6].

Ключові слова: акцентуації характеру, підлітковий вік, Леонгард, Лічко, психопатії, соціальна адаптація, тривожність, демонстративна поведінка.

Список використаних джерел:

1. Боднарчук О. І. Акцентуації характеру та їх вплив на поведінку підлітків. Київ : Наукова думка, 2010. 184 с..

2. Леонгард К. Акцентовані особистості / Пер. з нім. — Київ: Вища школа, 1981. — 392 с.

3. Якимаха Н. М., Видолоб Н. О. Вплив акцентуацій характеру на особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. Перспективи розвитку сучасної психології : зб. наук. праць. Переяслав, 2021. Вип. 9. С. 260–268.

4. Schmieschek H. Fragebogen zur Ermittlung akzentuierter Persönlichkeiten. Psychiatrie, Neurologie und medizinische Psychologie. 1970. 22(10). 378–381.

5. Blakemore S.-J. Imaging brain development: the adolescent brain. NeuroImage. 2012..

6. Roberts B. W., Walton K. E., Viechtbauer W. Patterns of mean-level change in personality traits across the life course: A meta-analysis of longitudinal studies. Psychological Bulletin. 2006. Vol. 132, № 1. P. 1–25.

7. WHO. ICD-10: Disorders of adult personality and behaviour (F60–F69) [Електронний ресурс]. 2016. URL: https://icd.who.int/browse10/2016/en#/F60-F69 (дата звернення: 10.03.2026).

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анна-Марія Крижановська,
здобувачка ІІ курсу фахової передвищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Олег Гінкул,
здобувач І курсу
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Комунального закладу
«Балтський педагогічний фаховий коледж»
м. Балта
Науковий керівник: Притуляк Тетяна Семенівна,
заслужений працівник освіти України,
викладач дисциплін природничого циклу

Модернізація української освіти та її інтеграція у європейський простір в умовах повномасштабної агресії рф стають фундаментом нашого спротиву. Сьогодні якісна освіта - це не просто професійний стандарт, а стратегічне питання національної безпеки та суспільної стійкості. Постає критична потреба у педагогах-лідерах, здатних формувати свідомість покоління, яке не лише відбудовуватиме країну, а й захищатиме її цінності.

Війна остаточно довела неефективність застарілих підходів. Дедалі гострішим стає розрив між академічною теорією та запитами суспільства, що живе в умовах постійних безпекових загроз. Зруйнована інфраструктура та перехід на «цифрові рейки» вимагають від учителя безпрецедентної адаптивності та стресостійкості. Синергія освіти, науки та практики відновлення сьогодні є ключем до нашого виживання та технологічного прогресу.

Підготовка вчителів початкових класів – це точка опори для успіху НУШ та ментального відновлення нації. Саме вчитель початкової ланки є першим ментором, який закладає основи знань та емоційного захисту дитини в умовах воєнного дитинства. Проте система підготовки кадрів потребує негайної трансформації, щоб забезпечити вчителя інструментами – від навичок домедичної допомоги та безпекової грамотності до технік психологічного супроводу та подолання травм.

Для вирішення проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах російсько-української війни необхідно:

1.Посилити практичну складову в умовах змішаного навчання. Слід збільшити кількість годин на практику в реальних закладах освіти, де студенти зможуть працювати під керівництвом досвідчених наставників. Важливо забезпечити здобувачам можливість проводити уроки як в очному, так і в дистанційному форматах, вчитися діяти у кризових ситуаціях (наприклад, під час повітряних тривог) та отримувати конструктивний зворотний зв'язок.

2.Впроваджувати інноваційні методики та цифровізацію. Освітній процес має базуватися на сучасних технологіях та сервісах для дистанційної освіти (наприклад, Google Classroom чи Seesaw). Особливу увагу слід приділити інклюзії, роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та дітьми, які постраждали від війни.

3.Адаптувати освітні програми до викликів воєнного часу. Зміст підготовки має регулярно оновлюватися згідно з настановами МОН щодо навчання в умовах воєнного стану. Студенти повинні опанувати навички медіаграмотності, безпекової культури та надання першої психологічної допомоги.

4.Забезпечити ресурси та технологічну базу. Фінансування програм має бути спрямоване не лише на традиційні посібники, а й на створення сучасних цифрових хабів, забезпечення студентів комп'ютерною технікою та стабільним зв'язком для якісного навчання за будь-яких умов.

5.Розвивати мотивацію та професійну стійкість. Необхідно залучати до професії вмотивовану молодь через профорієнтацію, що підкреслює важливість

вчителя як архітектора майбутнього України. Створення умов для участі в наукових дослідженнях та міжнародних стажуваннях допоможе студентам бачити перспективи власного розвитку в межах європейського освітнього простору.

Отже, трансформація підготовки вчителів початкової ланки - це спільне стратегічне завдання держави, університетів та шкіл. Лише через якісне оновлення педагогічної освіти ми зможемо забезпечити ментальне та інтелектуальне відновлення нації.

Список використаних джерел:

1. Будник О. Трагедія українських дітей війни – глобалізація та цивілізаційні перехрестя сучасної доби. *Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*. 2023. Vol. 2, № 4. P. 7–15. DOI: https://doi.org/10.15804/ve.2023.04.01.

2. Виклики війни для вчителів початкової школи в Україні: результати опитування / О. Топузов, Н. Бібік, О. Локшина, О. Онопрієнко. *Education: Modern Discourses*. 2024. № 7. С. 14–25. DOI: https://doi.org/10.37472/2617-3107-2024-7-02

3. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 4 берез. – 14 квіт. 2024 р. Львів ; Торунь : Liha-Pres, 2024. 368 с. ISBN 978-966-397-386-3.

СВІТОГЛЯД МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Катерина Леонтовіч,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності Психологія,
Комунальний заклад вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук
Науковий керівник: Московець Людмила Павлівна,
доктор філософії з психології, доцент кафедри
практичної психології та реабілітаційних технологій,
Комунальний заклад вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради
м. Кременчук

Основою, фундаментом професійної діяльності майбутнього психолога є його світогляд, що визначає його ціннісні орієнтації, погляди, етичні норми, професійну стійкість, спрямованість та здатність до самореалізації.

Дослідженням феномену світогляд у вітчизняній психологічній науці займалися К. Грузинова, О. Кузнеєцов, В. Моргун, І. Тітов, В. Осьодло, А. Фурман та ін.

Світогляд у психологічній енциклопедії трактується як «система узагальнених поглядів на природу і суспільство, на місце людини в ньому, на ставлення людей до навколишньої дійсності і себе, а також зумовлені цими поглядами їх переконання, ідеали і принципи пізнання» [3, с. 317]. О. Кузнеєцов розглядає світогляд як структурний компонент особистості, що позначається на її спрямованості, самосвідомості, самоставленні та ставленні до світу [2, с. 46]. Згідно досліджень К. Грузинової світогляд включає когнітивний (переконання),

ціннісно-смисловий та установчий компонент (ставлення). Ймовірним результатом індивідуального світогляду особистості виступає вчинок [1, с. 215].

Специфіка світогляду розкривається через визначення життєвої позиції особистості, окреслення специфіки самосвідомості, через опосередкованість її духовно-практичним відношенням до дійсності. Світогляд також постає як суб'єктивно орієнтована система поглядів, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, результатах уявлень, переконань та є феноменологічно цілісним надбанням людини [5, с. 66].

Світогляд формується впродовж життя людини, але сензитивними періодами вважається підлітковий та юнацький вік. Засвоєні знання стають світоглядом особистості, коли перетворюються на переконання. Відповідно і у процесі здобуття вищої освіти за спеціальністю психологія у здобувачів відбувається формування світогляду.

О. Кузнєцов зазначає, що провідними психологічними функціями світогляду є регуляція та організація поведінки та діяльності людини, формування цілісності та суб'єктності особистості, її ціннісно-смислової наповненості та орієнтації, сприяння рефлексії та реалізації «Я», оцінка об'єктів дійсності через формування картини світу та моделі «світ і Я» [2, с. 46]. І. Тітов вказує на особистісні функції світогляду: усвідомленні та здійсненні власного «Я» в єдності фізичного, психологічного, соціально-рольового, екзистенційного провів; зміні співвідношення та спрямованості детермінаційних впливів та побудові вільної та відповідальної поведінки; забезпеченні довільності та вольової регуляції різних видів активності у соціумі; обрання позиції відносно свого минулого, сьогодення та майбутнього з наступним вибудовуванням часової перспективи власного життя; забезпечення результативного входження в діалогічно-творчу взаємодію з культурою як її генеративний початок [4, с. 21].

Світогляд майбутнього психолога пов'язаний із його поглядами на місце і роль професійної діяльності в умовах сьогодення, її впливові на функціонування соціуму, задоволення потреб особистості, інтересі до діяльності психолога,

усвідомленням змісту та специфіки роботи фахівця, відповідальності за здійснені дії.

Світогляд майбутнього фахівця спеціальності психологія визначається його мотиваційно-ціннісно-смисловими аспектами (спонукальними детермінантами до здійснення діяльності психолога, усвідомлення її сенсу, значущості, що утворюють спрямованість), науковістю (сукупністю знань, усвідомленням їх важливості для компетентного здійснення майбутньої професійної діяльності), систематичністю і цілісністю (знання мають утворювати цілісну систему), логічною послідовністю та доказовістю (погляди мають бути обґрунтованими і несуперечливими), ставленням до здійснення психологічної діяльності, дотриманням етичних принципів, ціннісними орієнтаціями, соціальною відповідальністю за прийняті рішення та результати своєї професії. Усвідомлений світогляд передбачає прагнення майбутнього фахівця до постійного самовдосконалення, самоаналізу, самопізнання, особистісного зростання, самореалізації.

Отже, світогляд особистості майбутнього психолога формується в процесі навчання у закладі вищої освіти, під час теоретичної та практичної підготовки фахівця, тривалої та наполегливої роботи над собою. Погляди, переконання, цінності, моральні якості, принципи відображають світогляд майбутнього психолога, сприяють формуванню професійної ідентичності та визначають системну стійкість у відстоюванні власної позиції, побудові життєдіяльності виходячи із своїх смислів. Світогляд відображає ставлення майбутнього фахівця до здійснення професійної діяльності, регулює його активність, впливає на свідомий вибір напрямку здійснення діяльності.

Список використаних джерел:

1. Грузинова К.М. Світогляд особистості як чинник її психологічного благополуччя: дис. … д-ра філософії за спеціальністю 053 / Київський національний університет імені Тарас Шевченка. Київ, 2023. 278 с.

2. Кузнєцов О.І. Світогляд особистості як психологічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2019. Вип.1 С.41–48.

3. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

4. Тітов І. В. Психологія світогляду: особистісний контекст. *Психологія і особистість.* 2017. №1 (11). С. 13–24. http://doi.org/10.5281/zenodo.260172

5. Фурман А. А. Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір: монографія. Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 312 с.

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Віолетта Лущак,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності «Логопедія»
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Саюк Валентина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

У сучасному світі освіта досить швидко розвивається і змінюється, відтак проблема підготовки майбутніх педагогів є надзвичайно важливою й назрілою. Адже, саме від підготовлених фахівців залежить не тільки рівень знань і умінь дітей, але й їхній загальний розвиток, поведінка, емоційний стан і ставлення до навчання загалом. У контексті реформування системи освіти України особливої актуальності набуває проблема підготовки компетентного, мобільного і конкурентного педагога, здатного до здійснення інноваційної діяльності та саморозвитку.

Сьогодні у сучасному педагогу ми хочемо бачити не лише «транслятора знань», але й наставника, здатного допомагати та підтримувати дітей, знаходити індивідуальний підхід до кожного вихованця, розуміти їхні проблеми та надихати до нових звершень. Проте на практиці ми можемо спостерігати, що не всі випускники-педагоги готові до професійної діяльності через нестачу досвіду, впевненості у своїх можливостях або необхідних навичок. Саме тому проблема якісної підготовки майбутніх педагогів є надзвичайно важливою та потребує ґрунтовного наукового осмислення для пошуку ефективних шляхів розв’язання.

Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів досліджуються у працях як вітчизняних так і зарубіжних науковців. Значну увагу останнім часом

приділено питанням компетнтнісного підходу, професійній комунікації, педагогічної культури та цифрової грамотності. Проте, комплексного дослідження проблем професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти (ЗВО) ще не було проведено.

Метою статті є аналіз провідних проблем професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО та визначення перспективних шляхів для їхнього розв'язання.

На основі аналізу наукових публікацій М. Бойко [1], Ю. Бондара [2], Р. Гуревича [3], І. Кобися [4], С. Шевчук [5], R. Pesina [6], B. Rojas [7], S. Schulz [8] та власного досвіду нами було окреслено такі проблеми професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО:

1. Недостатня кількість годин практичної підготовки. У процесі навчання студенти отримують багато теоретичних знань, але не завжди мають можливість застосувати їх на практиці. Наприклад, вони можуть добре знати теоретичний матеріал, але не вміти правильно пояснити його дітям або організувати урок. Через це після закінчення навчання їм складно адаптуватися до роботи у закладі освіти. Саме більш пролонгована у часі практика допомагає зрозуміти, як працює система освіти насправді, тому потрібно виділяти на неї більше годин.

2. Недостатній розвиток комунікативних навичок у майбутніх педагогів. Для вчителя дуже важливо вміти спілкуватися з дітьми. Це включає не тільки вміння говорити, але й слухати, розуміти співрозмовника, знаходити підхід до дітей. Проте під час навчання не завжди достатньо уваги приділяється розвитку цих навичок. У результаті деякі випускники відчувають труднощі у спілкуванні з дітьми або їхніми батьками.

3. Психологічна неготовність до професії. Робота педагога пов'язана з великим емоційним навантаженням. Потрібно вміти контролювати свої емоції, бути терплячим і уважним. Однак, не всі студенти готові до цього. Через це вони можуть швидко втомлюватися, відчувати стрес або навіть втрачати інтерес до педагогічної професії.

4. Недостатнє використання сучасних технологій навчання. У сучасному світі освітні технології відіграють дуже важливу роль. Проте не всі ЗВО активно використовують їх у навчанні студентів. Через це майбутнім фахівцям може бути складно працювати з сучасними засобами навчання й інноваційними технологіями у майбутньому.

5. Застарілі навчальні програми. Ще однією проблемою є те, що деякі навчальні програми не відповідають сучасним вимогам. Вони можуть містити застарілу інформацію або не враховувати нові підходи до навчання, що відповідно впливає на якість підготовки студентів.

Отже, вирішення окреслених проблем можливе за умов комплексного підходу до модернізації педагогічної освіти. На нашу думку, найбільш *перспективними напрямами вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів* є такі:

1. *Збільшення кількості годин на практичну підготовку майбутніх педагогів*. Необхідно зробити так, щоб студенти більше працювали в реальних умовах ще під час навчання. Це допоможе їм краще підготуватися до професії. До прикладу, може бути застосована дуальна освіта.

2. Використання сучасних цифрових технологій. Потрібно активно впроваджувати цифрові технології в освітній процес, щоб студенти могли навчитися ними користуватися. До таких технологій ми відносимо дистанційне навчання, використання освітніх платформ, інтерактивних технологій навчання тощо.

3. Розвиток професійних навичок. Особливу увагу слід приділяти розвитку комунікації, уміння працювати в команді та вирішувати конфлікти.

4. Психологічна підготовка здобувачів освіти. Майбутніх педагогів потрібно навчати, як справлятися зі стресом і емоційними труднощами.

5. Оновлення змісту навчальних програм. Навчальні програми повинні постійно оновлюватися відповідно до сучасних вимог.

Упровадження зазначених змін значно покращить підготовку майбутніх педагогів. Вони стануть більш впевненими, компетентними та готовими до професійної педагогічної діяльності.

Отже, професійна підготовка майбутніх педагогів у ЗВО є складним і багатогранним процесом, що потребує постійного і системного удосконалення. Виокремлені проблеми свідчать про потребу модернізації змісту, методів і форм навчання. Перспективи професійної підготовки майбутніх педагогів полягають у посиленні практичної підготовки, застосуванні цифрових технологій навчання, психологічній підтримці студентів та оновленню навчальних програм.

Подальші дослідження студентів варто проводити у напрямі розроблення ефективних моделей підготовки педагогів відповідно до сучасних викликів і потреб суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бойко М. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя в умовах парадигмальних змін. *Імідж сучасного педагога*. 2021. №6 (201). С. 28-31.

2. Бондар Ю. В. Підготовка майбутнього вчителя до організації проєктної діяльності молодших школярів: стратегії, досвід. *Інновації в дошкільній і початковій освіті.* 2025. №3. С. 86-97.

3. Гуревич Р., Хамська Н., Опушко Н. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в освітньо-комунікаційному середовищі школи в умовах педагогічної практики. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. Вип. 67. С. 98-106.

4. Кобися І. В. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання до використання цифрових технологій в управлінні освітніми проєктами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців*. 2026. Вип. 77. С. 238-248.

5. Шевчук С. С. Проблеми професійної освіти в умовах інтеграції знань. *Професійна освіта*. 2021. №4. С. 45-49.

6. Pesina R. Mentoring software in education and its impact on teacher development: an integrative literature review. *arXiv*. 2025. URL: https://arxiv.org/abs/2502.12515 (дата звернення 20.03.2026 р.).

7. Rojas Bruna C. Enhancing primary teacher training through academic portfolios in advanced mathematics courses. *arXiv*. 2025. URL: https://arxiv.org/abs/2504.06159. (дата звернення 20.03.2026 р.).

8. Schulz S., Jacob J. Lecturers' perspectives on the integration of research data management into teacher training programmes. *arXiv*. 2025. URL: https://arxiv.org/abs/2505.21704 (дата звернення 20.03.2026 р.).

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Валерій Матвієнко,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Васютіна Тетяна Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасний розвиток освіти відбувається в умовах підвищеної динамічності соціальних процесів, що зумовлює зростання рівня невизначеності, нестабільності та багатовекторності освітнього середовища. Зокрема, трансформації, пов’язані з цифровізацією, соціальними кризами, воєнними викликами та зміною соціокультурних орієнтирів, суттєво впливають на характер взаємодії між учасниками освітнього процесу. У цих умовах особливого значення набуває педагогічне партнерство як нова модель взаємодії, що ґрунтується на засадах рівності, довіри, взаємоповаги та спільної відповідальності.

Концепція педагогіки партнерства, закладена в основу Нової української школи, передбачає зміну традиційної ієрархічної моделі взаємодії «вчитель – учень» на суб’єкт-суб’єктну, де кожен учасник освітнього процесу розглядається як активний співтворець освітнього середовища. Як зазначають Н. Ведмеденко та В. Матвієнко, педагогіка партнерства виступає методологічною основою

сучасної освіти, що забезпечує формування довірливих відносин і сприяє розвитку особистості учня [1].

Водночас сучасні соціальні виклики, зокрема умови війни та кризові явища, ускладнюють процес реалізації педагогічного партнерства, оскільки супроводжуються зростанням рівня тривожності, порушенням стабільності соціальних зв'язків і зміною форм комунікації. У таких умовах педагогічне партнерство набуває не лише освітнього, а й соціально-психологічного значення, виступаючи механізмом підтримки, адаптації та відновлення взаємодії.

Це актуалізує проблему формування готовності майбутніх учителів до педагогічного партнерства, яка має розглядатися як інтегративна характеристика професійної підготовки. Така готовність передбачає не лише знання принципів партнерської взаємодії, а й здатність до їх реалізації в умовах невизначеності, що вимагає високого рівня гнучкості, емоційної стійкості та рефлексивності.

Аналіз наукових джерел дозволяє визначити педагогічне партнерство як складну систему взаємодії, що включає кілька взаємопов'язаних компонентів: комунікативний, соціально-психологічний, ціннісний і діяльнісний. Як зазначає О. Топузов, педагогічне партнерство передбачає узгодження цілей, спільне прийняття рішень та відповідальність за результати освітнього процесу [7].

У контексті сучасних викликів особливого значення набуває комунікативний компонент, що забезпечує ефективну взаємодію між учителем, учнями та батьками. Дослідження О. Мартіної, Н. Третьяк та М. Гордійчук підкреслюють, що формування партнерської взаємодії залежить від рівня розвитку комунікативної культури, здатності до діалогу та врахування позицій інших учасників освітнього процесу [6].

Водночас комунікація в умовах невизначеності набуває нових характеристик. Вона стає менш формалізованою, більш гнучкою і залежною від ситуаційного контексту. Це вимагає від майбутнього вчителя здатності до адаптації, швидкого прийняття рішень і врахування емоційного стану учасників взаємодії.

Соціально-психологічний компонент педагогічного партнерства пов'язаний із формуванням довіри, емпатії та підтримки. У дослідженні A. Brik та Y. Wang доведено, що якість взаємин між учасниками взаємодії безпосередньо впливає на рівень стресу та здатність до адаптації в умовах кризових ситуацій [4]. Це дозволяє зробити висновок, що педагогічне партнерство виконує не лише освітню, а й стабілізаційну функцію.

Ціннісний компонент педагогічного партнерства передбачає формування відповідних установок і переконань, що визначають характер взаємодії. Він включає орієнтацію на співпрацю, взаємоповагу, прийняття різноманітності та відповідальність. Як зазначає В. Дідух, педагогічне партнерство є не лише технологією взаємодії, а ціннісною основою освітнього середовища [5].

Діяльнісний компонент відображає здатність до практичної реалізації принципів партнерства в освітньому процесі. Він включає організацію спільної діяльності, залучення учнів до прийняття рішень, створення умов для активної участі всіх суб'єктів взаємодії. У цьому контексті важливим є використання інноваційних засобів взаємодії, які сприяють розвитку партнерських відносин. Як зазначають Т. Надвинична та О. Яремко, інноваційні технології дозволяють розширити можливості комунікації та забезпечити більш ефективну взаємодію [2].

З аналітичної точки зору, формування готовності майбутніх учителів до педагогічного партнерства можна розглядати як процес інтеграції кількох рівнів: когнітивного, що включає знання про сутність партнерства; операційного, що передбачає сформованість відповідних умінь; і особистісного, який відображає ціннісні орієнтації та установки.

Особливість цього процесу полягає в тому, що він відбувається в умовах освітньої невизначеності, яка вимагає від майбутнього вчителя здатності діяти в нестандартних ситуаціях. У цьому контексті важливим є розвиток рефлексивності як здатності аналізувати власну діяльність і адаптувати її до змінних умов.

Узагальнюючи результати аналізу, можна стверджувати, що педагогічне партнерство в умовах сучасних викликів набуває нових функцій, пов'язаних із забезпеченням психологічної підтримки, стабілізації соціальних зв'язків і формування довіри. Це зумовлює необхідність підготовки майбутніх учителів до реалізації цих функцій.

Таким чином, готовність до педагогічного партнерства слід розглядати як інтегративну характеристику, що включає знання, уміння, цінності та особистісні якості, необхідні для ефективної взаємодії в умовах невизначеності. Її формування має здійснюватися на засадах інтеграції теоретичної підготовки, практичного досвіду та особистісного розвитку.

Формування готовності майбутніх учителів до педагогічного партнерства є важливим напрямом модернізації педагогічної освіти, що відповідає сучасним соціальним викликам і вимогам освітнього середовища. Педагогічне партнерство виступає не лише формою організації взаємодії, а й ціннісною основою освітнього процесу, що забезпечує розвиток особистості та стабілізацію соціальних відносин.

Аналіз наукових джерел дозволяє визначити готовність до педагогічного партнерства як інтегративну характеристику, що включає когнітивний, комунікативний, соціально-психологічний, ціннісний і діяльнісний компоненти. Її формування потребує створення відповідних педагогічних умов, розвитку комунікативної культури, емпатії, рефлексивності та здатності до адаптації.

Отже, підготовка майбутніх учителів до педагогічного партнерства в умовах освітньої невизначеності має бути спрямована на формування їхньої здатності до гнучкої, відповідальної та гуманістично орієнтованої взаємодії. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні моделей інтеграції педагогіки партнерства у систему професійної підготовки педагогів з урахуванням сучасних викликів.

Список використаних джерел:

1. Ведмеденко Н., Матвієнко В. Педагогіка партнерства як основа Нової української школи. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 28–36. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.03

2. Надвинична Т., Яремко О. Інноваційні засоби розвитку паритетної освітньої взаємодії між учасниками освітнього процесу у ЗВО. *Наукові праці міжрегіональної академії управління персоналом. психологія*. 2023. № 2(58). С. 19–24. URL: https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.3

3. Топузов О., Данко А. Система освітнього партнерства закладу загальної середньої освіти України в умовах війни. *Ukrainian Educational Journal*. 2023. № 3. С. 5–12. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-5-12

4. Brik A. B., Wang Y. Parent–Child Relationship, Resilience Beliefs, Relationship Quality and Stress During the Pandemic in American Families: A Moderated Mediation Analysis. *Child & Family Social Work*. 2024. URL: https://doi.org/10.1111/cfs.13231

5. Didukh V. New ukrainian school as an educational environment of partnership. *Pedagogical Education:Theory and Practice*. 2021. № 29. С. 122–130. URL: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-29-122-130

6. Martina O., Tretyak N., Gordiychuk M. Factors for the formation of partnership interaction between the participants of the educational process in the conditions of the New Ukrainian School. *Pedagogical Education:Theory and Practice*. 2023. T. 34. С. 85–97. URL: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-85-97

7. Topuzov O. Educational partnership in the system of general secondary education: concept and content. *Ukrainian Educational Journal*. 2020. No. 3. P. 5–13. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-5-13

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анастасія Ничай,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
ІІІ курсу, групи ДО-31Б
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради, м. Кременчук
Науковий керівник: Оксана Станіченко
доктор філософії (PhD)
старший викладач кафедри практичної психології
та реабілітаційних технологій
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради, м. Кременчук

Сучасні соціальні реалії в Україні, пов'язані з воєнним станом, суттєво впливають на розвиток і виховання дітей, особливо раннього віку. Дитина в цей період переживає значні психоемоційні навантаження, що позначається на її поведінці, емоціях та взаємодії з оточенням. У зв'язку з цим проблема морального виховання набуває особливої актуальності.

Сучасні науковці розглядають питання взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Рейпольська О. Брежнєва О Луценко І. Рагозіна В. Васильєва С — автори та редактори збірників наукових праць, присвячених освітньому процесу в ЗДО в умовах воєнного стану. Вони досліджують підтримку сім'ї у забезпеченні розвитку дитини та впровадження сучасних технологій у кризових станах. Єпіхіна М. Бадер С. Черновська Л — висвітлюють питання партнерської взаємодії вихователів з батьками дітей саме раннього дошкільного віку в умовах воєнного стану. Горбенко Н — досліджує взаємодію ЗДО з батьками як співпрацю заради майбутнього, акцентуючи на важливості єдиного виховного простору.

Танявська Я — фокусується на партнерській взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти в сучасних реаліях. Трубавіна І — аналізує виховання в умовах воєнного стану, розглядаючи заклади освіти як центри соціальної та консультативної допомоги сім'ям. Коротун О, Брусенцова А. Неєлова В — працюють над методичними аспектами організації дошкільної освіти та взаємодії з родинами під час війни.

Ранній вік (1–3 роки) є сенситивним періодом для формування базових моральних якостей: доброзичливості, довіри, співчуття та почуття безпеки. У цей час дитина засвоює соціальні норми переважно через наслідування дорослих та власний емоційний досвід [2, 2]. Як зазначають дослідники, розвиток особистості дитини безпосередньо залежить від соціального середовища та характеру взаємодії з дорослими

Моральне виховання дітей раннього віку розглядається як цілеспрямований процес формування елементарних моральних уявлень, почуттів і моделей поведінки. Особливістю цього віку є емоційна зумовленість поведінки, орієнтація на оцінку дорослого та формування перших проявів емпатії [3, 2].

В умовах воєнного стану значно ускладнюється як організація життєдіяльності дітей, так і загалом освітній процес, зокрема це стосується і морального виховання. До основних викликів належать підвищена тривожність, страх гучних звуків, емоційна нестабільність і порушення звичного режиму дня. Освітній процес у закладах дошкільної освіти також зазнає змін: використання укриттів, переривання занять, впровадження дистанційних форм навчання [4, 2]. У цих умовах особливого значення набуває роль дорослого як джерела емоційної стабільності. Педагоги та батьки повинні створювати атмосферу безпеки, підтримки та довіри, демонструвати позитивні моделі поведінки.

Ефективність морального виховання значною мірою залежить від узгодженої взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. Така взаємодія має ґрунтуватися на принципах партнерства, взаємоповаги, довіри та єдності виховних впливів. Важливими формами співпраці є індивідуальні консультації,

онлайн-спілкування, надання рекомендацій батькам щодо виховання дитини та психологічна підтримка родин.

Практична реалізація морального виховання здійснюється у повсякденному житті дитини: у грі, спілкуванні, виконанні простих доручень. Ефективними є такі методи, як спільні ігри батьків з дітьми, читання казок морального змісту, обговорення емоційних ситуацій, моделювання поведінки у різних життєвих обставинах. Це сприяє формуванню доброзичливості, чуйності, здатності до співпереживання та взаємодопомоги.

Особливу увагу слід приділяти розвитку емпатії у дітей, вмінню співпереживати, допомагати іншим, проявляти доброзичливість. Це досягається через сюжетно-рольові ігри, обговорення життєвих ситуацій, читання казок.

Важливо формувати у дітей відчуття безпеки, стабільності та впевненості. Для цього дорослі мають демонструвати спокій, підтримку та позитивне ставлення до життя.

Ключовими напрямками морального виховання в умовах війни є формування:

• формування емоційної стійкості (взаємодія спрямована на подолання стресу та тривожності через спільні дії батьків і вихователів);

• виховання емпатії та взаємодопомоги (підтримка одне одного, турбота про тих, хто поруч, стає основою моральної поведінки);

• патріотичне виховання (формування любові до свого народу, поваги до прав інших людей і дітей та гордості за свою країну з раннього віку).

Як стверджують науковці методами роботи з батьками є:

• психолого-педагогічна просвіта (онлайн-консультації, вебінари, розсилка пам’яток щодо підтримки дитини під час обстрілів чи повітряних тривог);

• індивідуальна підтримка (консультування, підтримка та допомога щодо психологічного стану дитини).

• спільна волонтерська діяльність (залучення батьків до заходів, що демонструють приклад активної моральної позиції (виготовлення оберегів, допомога військовим, та переселенцям);

• інтерактивні методи (заняття-тренінги, де батьки вчаться через гру та спільні вправи стабілізувати емоційний стан дитини).

Ми вважаємо за доцільне під час війни надавати рекомендації для батьків щодо покращення морального стану дітей, а саме:

• будьте прикладом (дитина копіює реакції та моральні орієнтири дорослих.

• підтримуйте ритуали (читання казок, спільні ігри);

• використовуйте техніки стабілізації (у стресових ситуаціях рекомендовані вправи на дихання, і т.д).

Таким чином, взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї в умовах воєнного стану є необхідною умовою морального виховання дитини. Співпраця батьків та педагогів сприятиме ефективному формуванню моральних якостей, емоційної стійкості та соціальної адаптації дошкільників.

Отже, взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї є ключовою умовою ефективного морального виховання дітей раннього віку в умовах воєнного стану. Узгоджені дії дорослих забезпечують формування у дитини базових моральних якостей, емоційної стійкості та почуття безпеки.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці нових форм співпраці між закладом освіти та сім'єю з урахуванням сучасних викликів, а також на розробку ефективних методик морального виховання в умовах кризових ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Київ, 2021. 36 с.

2. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. Київ : Освіта, 2006. 512 с.

3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості дошкільника. Київ : Освіта, 2010. 256 с.

4. Міністерство освіти і науки України. Рекомендації щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. 2022. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 31.03.2026).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНОГО МАЛЮВАННЯ

Віталіна Новікова,
здобувачка вищої освіти педагогічного факультету
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Барановська Лілія
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти

У сучасних умовах модернізації дошкільної освіти особливої актуальності набуває проблема розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. Одним із ефективних засобів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку є нетрадиційні техніки малювання, які стимулюють уяву, фантазію. Водночас практика засвідчує недостатню готовність педагогів до системного використання таких нетрадиційних технік у роботі з дітьми, що зумовлює потребу визначення педагогічних умов їх професійної підготовки.

Науковці акцентують увагу на сутності та значущості творчих здібностей у дошкільному віці. Так, Ж. Безверха та А. Ковальова зазначають, що творчі здібності – це індивідуально-особистісні характеристики людини, що забезпечують здатність створювати нове, оригінальне й якісно відмінне від уже існуючого. Найсприятливішим періодом для їх становлення є дитинство, адже саме в цей час закладаються основи креативності. Водночас визначальною умовою розвитку та прояву таких здібностей виступають психологічні особливості дітей [1, с. 158].

Б. Грицюк підкреслює, що малювання із застосуванням нетрадиційних технік є захопливим і доступним видом самостійної художньої діяльності, що дає змогу створювати образи, орнаменти та різноманітні предмети за допомогою різних способів і матеріалів. У процесі такої діяльності інтенсивно розвиваються

творчість, фантазія й уява, формуються самостійність, уміння вільно передавати власні думки та ідеї на папері, а також сміливість до експериментування. Діти із задоволенням поєднують кольори й форми, виявляючи креативність і ініціативність [2, с. 40].

Зокрема, дітей старшого дошкільного віку доцільно ознайомлювати з різноманітними нетрадиційними техніками малювання, серед яких: малювання тичком жорстким напівсухим пензлем; друкування поролоном і пробками; поєднання воскової крейди з аквареллю; використання свічки в поєднанні з акварельними фарбами; створення відбитків листя; зображення за допомогою долонь; малювання ватними паличками; «чарівні мотузочки» (ніткографія); кляксографія; гратаж; використання виделок; малювання піском або мильними бульбашками; техніка м'ятого паперу; друк через трафарет; предметна монотипія тощо [3, с. 104-105].

У межах окресленої проблеми педагогічні умови підготовки вихователів до розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами нетрадиційного малювання доцільно розглядати як сукупність цілеспрямовано створених обставин освітнього процесу, що забезпечують формування професійної готовності майбутніх педагогів до творчої художньо-педагогічної діяльності.

Першою педагогічною умовою є оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів через інтеграцію теоретичних знань про природу творчості, психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку та методику використання нетрадиційних технік малювання. Йдеться не лише про ознайомлення студентів із переліком технік, а про глибоке розуміння їхнього розвивального потенціалу, механізмів впливу на уяву, фантазію, емоційну сферу дитини. Зміст навчальних дисциплін має передбачати аналіз конкретних педагогічних ситуацій, моделювання занять, розроблення конспектів із використанням різних художніх прийомів, а також осмислення критеріїв оцінювання творчих проявів дітей.

Другою умовою виступає практико-орієнтована спрямованість підготовки. Формування готовності до розвитку творчих здібностей неможливе без набуття

власного досвіду художнього експериментування. У процесі навчання доцільно організовувати майстер-класи, творчі лабораторії, тренінгові заняття, під час яких майбутні вихователі самі виконують роботи в різних нетрадиційних техніках, поєднують матеріали, експериментують із кольором, фактурою, композицією. Така діяльність сприяє розвитку їхньої креативності, знімає психологічні бар'єри щодо «невміння малювати» та формує впевненість у власних можливостях.

Третьою педагогічною умовою є формування стійкої професійної мотивації та ціннісного ставлення до розвитку дитячої творчості. Майбутній педагог має усвідомлювати значущість творчих здібностей для всебічного розвитку особистості дошкільника, розуміти свою роль як фасилітатора творчого процесу.

Отже, реалізація окреслених педагогічних умов у комплексі забезпечує формування професійної компетентності вихователів, їх готовності до використання нетрадиційних технік малювання як ефективного засобу розвитку творчих здібностей старших дошкільників та створює підґрунтя для творчої самореалізації як педагога, так і дитини.

Список використаних джерел:

1. Безверха Ж., Ковальова А. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку у зображувальній діяльності засобами нетрадиційного малювання. *UNIVERSUM*, (17), 2025. С. 155–167.

2. Грицюк Б. Естетичне виховання старших дошкільників засобами нетрадиційного малювання. Дошкільна освіта майбутнього крізь призму здобутків теорії та практики минулого і сучасності: матеріали всеукраїнської наукової студентської конференції. Івано-Франківськ: ПНУ, 2023. С. 39–42.

3. Скоморовська І. Розвиток творчості дошкільників у різних видах образотворчої діяльності. *Гірська школа українських Карпат.* 2019. № 21. С. 103–107.

ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Альона Перерва,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
Полтавської обласної ради,
м. Кременчук
Науковий керівник: Олексенко К. Б.,
доктор філософії, старший викладач
кафедри практичної психології та реабілітаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
м. Кременчук

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активним впровадженням цифрових технологій у всі сфери життя, і передусім — в освітню. Цифровізація освіти сьогодні розглядається не просто як нова тенденція, а як необхідна умова реформування освітньої системи та забезпечення її відповідності вимогам інформаційного суспільства. В Україні цей процес набуває особливої актуальності, оскільки він безпосередньо впливає на якість підготовки здобувачів освіти та розвиток їхньої особистості [1].

У таких умовах значно зростає роль психологічного супроводу освітнього процесу. Учасники освітнього середовища — учні, студенти та педагоги — змушені адаптуватися до нових форм навчання, використання цифрових ресурсів, зміни способів взаємодії та комунікації. Це, у свою чергу, вимагає врахування психологічних особливостей сприйняття, засвоєння інформації та емоційного реагування на нові умови.

Вплив цифровізації на освітній процес можна розглядати через призму різних підходів до педагогічної діяльності. З одного боку, існує лояльно-

пасивний підхід, який характеризується поступовим прийняттям інновацій при збереженні традиційних методів навчання. З іншого боку, спостерігається трансформаційно-активний підхід, що передбачає глибокі зміни освітнього середовища, активне впровадження цифрових технологій і переосмислення самої сутності навчання [2].

У зв'язку з цим особливої уваги потребує визначення основних психологічних чинників, які супроводжують процес цифровізації. До них можна віднести адаптаційний компонент, що забезпечує пристосування до нових умов навчання; мотиваційний, який формує зацікавленість і внутрішню готовність до навчальної діяльності; регулятивний, що допомагає контролювати власну поведінку; стабілізаційний, який сприяє емоційній рівновазі; а також самоорганізаційний, що є важливим для ефективного планування навчальної діяльності в цифровому середовищі [3].

Окремо слід звернути увагу на необхідність формування психологічної стійкості до змін, що виникають у процесі цифровізації. Це передбачає розвиток здатності особистості адекватно реагувати на нові виклики, зберігати внутрішню рівновагу та ефективно адаптуватися до інновацій. У цьому контексті важливим є використання синергетичного підходу, який дозволяє розглядати розвиток особистості як складний, динамічний і багаторівневий процес.

Разом із тим, цифрові технології не лише відкривають нові можливості, але й створюють певні ризики. Вони стають невід'ємною частиною сучасної соціальної реальності, впливаючи на спосіб мислення, сприйняття інформації та формування світогляду. У випадку недостатньо продуманого використання цифрових інструментів можуть виникати негативні наслідки, зокрема пов'язані з маніпулюванням інформацією, викривленням уявлень про реальність, а також надмірною віртуалізацією життя.

Особливу увагу слід звернути на вплив цифрового середовища на молодь, оскільки саме в цьому віці відбувається активне формування особистості, її цінностей та світогляду. В умовах постійного інформаційного потоку існує ризик поверхневого сприйняття інформації, зниження критичного мислення та

залежності від цифрових ресурсів. Саме тому важливо поєднувати використання цифрових технологій із розвитком аналітичного мислення, здатності до самостійного оцінювання інформації та формування власної позиції.

Таким чином, цифровізація освіти є складним і багатогранним процесом, який одночасно відкриває нові можливості для розвитку особистості та ставить перед педагогами і психологами низку нових завдань. Врахування педагогічних і психологічних чинників у цьому процесі є необхідною умовою забезпечення гармонійного розвитку особистості в сучасному суспільстві [4].

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія. К.: Атіка, 2009, 684с.

2. Коробка Л.М. Соціально-психологічні проблеми адаптації спільноти до кризових умов. Навчальна програма.Київ, 2018, 14с.

3. Литвинова С. Г. Імерсивні технології та штучний інтелект: стратегічні засади та тенденції використання в освіті. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : збірник мат. Міжнародної науково-практичної конф., присвяч. 70-річчю проф. В. П. Сергієнка. – Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 214-216 с.

4. Нова українська школа. Порадник для вчителя. Розділ 1. Огляд концепції Нової української школи. Режим доступу: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Ольга Петровська,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Порядченко Леся Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету
УДУ імені Михайла Драгоманова

Сучасна вища освіта перебуває в умовах глибокої трансформації, зумовленої переходом до студентоцентрованого навчання, впровадженням цифрових і гібридних форматів, зростанням вимог до soft skills та необхідністю утримувати увагу аудиторії в епоху інформаційного перевантаження. У цих умовах викладач закладу вищої освіти (ЗВО) перетворюється з транслятора знань на фасилітатора, мотиватора та артиста педагогічної взаємодії.

Педагогічна майстерність викладача ЗВО дедалі частіше розглядається крізь призму акторських компетентностей: уміння створювати творче самопочуття, керувати емоційним полем аудиторії, володіти голосом, мімікою, пластикою, будувати драматургію заняття, імпровізувати та працювати з різнорівневою «публікою». Саме ці навички дозволяють перетворювати стандартне заняття на запам’ятовувану емоційну подію, яка сприяє глибокому засвоєнню матеріалу.

Державна політика в сфері вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту», Стратегія розвитку освіти, оновлений Порядок підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників від 2025 року) акцентує на безперервному професійному розвитку педагогічних кадрів, формуванні компетентностей XXI

століття та гуманізації освітнього процесу. Особливо актуально це в умовах воєнного часу та післявоєнної відбудови освіти України, коли викладач повинен забезпечувати психологічну стійкість студентів, ефективну взаємодію в гібридних форматах і протидію інформаційним викликам. Традиційна підготовка майбутніх викладачів у магістратурі (особливо за немистецькими спеціальностями) зосереджена переважно на фахових знаннях і методиці, тоді як формування акторської майстерності залишається на периферії освітніх програм.

Аналіз наукових праць свідчить, що проблема акторської майстерності викладача вивчалася переважно щодо шкільних учителів. Серед ключових авторів — І. А. Зязюн, Л. Г. Кайдалова, Т. С. Гаміна, О. М. Лаврик, Н. П. Волкова та сучасні дослідження М. М. Барахтян (2024). Комплексне дослідження формування акторської майстерності саме майбутніх викладачів ЗВО (немистецьких спеціальностей) засобами мистецтва в магістерській підготовці залишається недостатньо розробленим. Відсутні системні моделі та адаптовані тренінгові програми, які сприятимуть підвищенню якості вищої освіти, психологічній стійкості педагогічних кадрів та ефективності педагогічної взаємодії в сучасних умовах.

Короткі практичні поради (для впровадження):

• Інтегрувати елементи театральної педагогіки (імпровізація, робота з голосом і пластикою, драматургія заняття) у магістерські курси педагогічної майстерності.

• Організувати регулярні тренінги та майстер-класи для майбутніх і діючих викладачів (15–30 годин на семестр).

• Використовувати адаптовані вправи на розвиток емпатії, емоційного інтелекту та сценічного самопочуття під час педагогічної практики.

• Розробити та впровадити модуль «Педагогічний артистизм» у програмах підвищення кваліфікації ЗВО.

• Моніторити ефективність через анкетування студентів і самооцінку викладачів.

Впровадження запропонованого підходу дозволить подолати прогалини в підготовці викладачів немистецьких спеціальностей, посилити їхні комунікативні та емоційні компетентності, підвищити психологічну стійкість, зменшити професійне вигорання та сприяти глибшому засвоєнню матеріалу студентами. У результаті це сприятиме гуманізації освітнього процесу та формуванню конкурентоспроможних педагогічних кадрів для відбудови вищої школи України.

Список використаних джерел:

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.

2. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. Харків : Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.

3. Гаміна Т. С. Акторська майстерність в педагогічній діяльності викладача вищої школи // Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки». 2010. № 1. С. 16–21.

4. Лаврик О. М. Театральна педагогіка як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови // Науковий вісник. 2023. Вип. 12. С. 45–52.

5. Барахтян М. М. Педагогічний артистизм викладача як чинник гуманізації освітнього процесу // Наукові записки. Серія «Педагогічні науки». 2024. № 7 (2.1). С. 9–17

ПСИХОТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

***Ірина Потапенко*,**
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Митник Олександр Якович,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
УДУ імені Михайла Драгоманова

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти характеризується орієнтацією на компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців, який передбачає формування інтегрованої системи професійних знань, практичних умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

Особливо актуальним, на думку М. Савчина та Л. Василенко, це є для підготовки майбутніх психологів, професійна діяльність яких передбачає не лише оволодіння ґрунтовними теоретичними знаннями, а й сформованість комплексу професійних компетентностей, що забезпечують ефективну взаємодію з людьми, здатність до емпатійного розуміння, рефлексії, комунікативної гнучкості та психологічної стійкості [4]. Саме тому традиційні лекційні форми навчання потребують доповнення інноваційними освітніми технологіями, спрямованими на інтеграцію теоретичної підготовки з практичним досвідом професійної діяльності.

А. Колб та Д. Колб розглядають застосування психотренінгових технологій як дієвого, інноваційного інструмента професійної підготовки майбутніх психологів, котрий належить до групи інтерактивних методів навчання, що

сприяють активному залученню здобувачів освіти до освітнього процесу та формуванню практичних професійних навичок [6].

Ми погоджуємось з позицією О. Бондарчук про те, що використання тренінгових технологій у системі вищої освіти дозволяє створити умови для розвитку особистісного потенціалу, удосконалення комунікативних умінь та формування професійної ідентичності майбутніх фахівців [1].

Метою тез є теоретичне обґрунтування ролі психотренінгових технологій як засобу розвитку професійних компетентностей майбутніх психологів у процесі їх фахової підготовки.

Професійна компетентність, на думку О. Митника, – це здатність фахівця кваліфіковано та ефективно застосовувати професійні знання та вміння, як у запланованих, так і непередбачуваних професійних ситуаціях [2].

В дослідженнях О. Митника, Д. Корі, М. Корі та С. Корі професійна компетентність психолога розглядається як інтегративна характеристика особистості, що охоплює систему спеціальних знань, професійних умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності, враховуючи етичні аспекти та духовний розвиток фахівця [2, 5].

Психологічний тренінг визначається як форма активного соціально-психологічного навчання, спрямована на розвиток міжособистісної взаємодії, формування навичок ефективної комунікації, самопізнання та професійного самовдосконалення. Його основними методами є групові дискусії, рольові ігри, аналіз ситуацій (case study), моделювання професійних ситуацій, вправи на розвиток емпатії, рефлексії та емоційної саморегуляції.

Застосування психотренінгових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх психологів дозволяє реалізувати низку важливих педагогічних і психологічних завдань.

По - перше, тренінг сприяє розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти. Д. Корі, М. Корі та С. Корі підкреслюють, що під час тренінгових занять учасники навчаються встановлювати довірливий

психологічний контакт із клієнтом, використовувати техніки активного слухання, ставити відкриті запитання, надавати підтримувальний, конструктивний зворотний зв'язок, вести діалог та ефективно взаємодіяти у груповому середовищі. Такі навички є ключовими для подальшої практичної діяльності психолога [5].

По - друге, психотренінгові технології сприяють розвитку емоційної та емпатійної компетентності. Як зазначають, М. Савчин та Л. Василенко, у процесі виконання спеціально розроблених групових вправ майбутні фахівці навчаються усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших людей та конструктивно реагувати на них [4]. Це сприяє формуванню здатності до емпатійного розуміння клієнта та встановленню терапевтичного альянсу між психологом і клієнтом [5].

По - третє, психотренінгові технології сприяють розвитку рефлексивної компетентності майбутніх психологів. Рефлексивні обговорення після виконання вправ дозволяють здобувачам освіти аналізувати власні емоції, установки та способи реагування у різних ситуаціях, оцінювати ефективність обраних поведінкових стратегій, усвідомлювати власні професійні ресурси й обмеження та визначати напрями професійного розвитку. На думку Е. Помиткіна, такий досвід сприяє формуванню професійної самосвідомості та відповідальному ставленню до майбутньої професійної діяльності [3].

Крім того, використання тренінгових методів дозволяє моделювати реальні ситуації майбутньої професійної діяльності психолога. Учасники можуть відпрацьовувати навички проведення психологічного консультування, розв'язання конфліктних ситуацій, надання підтримки клієнтам у кризових станах. Д. Корі, М. Корі, С. Корі, А. Колб, Д. Колб вважають, такий досвідно-орієнтований підхід до навчання відповідає сучасним міжнародним тенденціям у підготовці фахівців «допомагаючих професій», підвищує рівень практичної готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності та сприяє інтеграції теоретичних знань із практичними навичками [5, 6].

Важливою особливістю психотренінгових технологій є створення безпечного психологічного простору, у якому учасники можуть експериментувати з новими формами поведінки, отримувати підтримку групи та зворотний зв'язок від інших учасників і тренера.

О. Бондарчук, М. Савчин та Л. Василенко акцентують увагу на тому, що це сприяє підвищенню професійної впевненості та готовності майбутніх психологів до самостійної консультативної діяльності [1, 4].

Ефективність психотренінгових технологій підтверджується результатами сучасних міжнародних досліджень. Зокрема, А. Колб та Д. Колб, наголошують на важливості циклічного процесу навчання, де безпосередній досвід стає підґрунтям для глибокої рефлексії та нових знань [6]. Зазначається, що використання досвідно-орієнтованого навчання та групових тренінгових методів сприяє розвитку професійної рефлексії, міжособистісної чутливості, здатності до емпатійної взаємодії з клієнтами та емоційної компетентності майбутніх психологів і консультантів [6]. Крім того, на думку Д. Корі, М. Корі та С. Корі, інтерактивні освітні технології підвищують рівень професійної самооцінки студентів та їх готовності до роботи з клієнтами [5].

Отже, психотренінгові технології є ефективним засобом розвитку професійних компетентностей майбутніх психологів. Їх використання у процесі підготовки фахівців сприяє формуванню комунікативних, емоційних та рефлексивних умінь, розвитку професійної самосвідомості та підвищенню готовності майбутніх психологів до практичної професійної діяльності.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення та впровадження спеціалізованих тренінгових програм, спрямованих на формування окремих компонентів професійної компетентності майбутніх психологів у системі вищої освіти відповідно до сучасних міжнародних стандартів підготовки фахівців психологічного профілю.

Список використаних джерел:

1. Бондарчук О. І. Психологія професійної діяльності психолога: навч. посіб. Київ: Каравела, 2019. 256 с.

2. Митник О. Я. Формування професійної компетентності практичного психолога у процесі навчання у педагогічному ВНЗ /О. Я. Митник, О. Ю. Хартман, Т. В. Середюк //Горизонти освіти, 2014. № 1. С. 59–67.

3. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: монографія. Київ: Наш час, 2017. 280 с.

4. Савчин М. В., Василенко Л. П. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2018. 368 с.

5. Corey G., Corey M., Corey C. (2019). Issues and Ethics in the Helping Professions. Boston: Cengage Learning. https://faculty.cengage.com/works/9780357670552

6. Kolb A. Y., Kolb D. A. (2022). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. Experiential Learning & Teaching in Higher Education. DOI:10.46787/elthe.v1i1.3362

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Віталій Скринник,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Кушнірук Світлана Анатоліївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Змішане навчання впродовж останнього десятиліття утвердилося як одна з провідних стратегій трансформації вищої освіти, що адекватно відповідає викликам цифровізації, глобалізаційних змін, а також кризових явищ, пов’язаних із пандемією та воєнними подіями. У цих умовах змінюється не лише організація освітнього процесу, а й сама природа педагогічної діяльності, що вимагає від викладача нових професійних якостей, здатності працювати в умовах невизначеності, швидко адаптуватися до змін і ефективно використовувати цифрові технології як органічну складову навчання. Професійна готовність майбутнього викладача закладу вищої освіти набуває інтегративного характеру, поєднуючи когнітивний, операційно-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний і рефлексивний компоненти, а також здатність до стратегічного бачення освітнього процесу, прогнозування його результатів і проєктування освітнього середовища. Саме в цьому контексті змішане навчання виступає не лише як форма організації освітнього процесу, а як потужний педагогічний засіб

формування зазначеної готовності, оскільки забезпечує включення майбутнього викладача у різні типи діяльності, що відображають реальні професійні ситуації.

Сучасна компетентнісна парадигма освіти актуалізує необхідність підготовки викладача як суб'єкта інноваційної діяльності, здатного не лише транслювати знання, а й проєктувати освітнє середовище, організовувати взаємодію, стимулювати пізнавальну активність і підтримувати індивідуальні освітні траєкторії студентів. У цьому сенсі змішане навчання створює унікальний освітній простір, у якому поєднуються різні форми діяльності, типи взаємодії та канали комунікації, що вимагає від майбутнього викладача комплексного бачення педагогічної реальності. Воно формує здатність до багатовимірного мислення, коли педагогічні рішення приймаються з урахуванням дидактичних, технологічних, соціальних, психологічних і етичних чинників. Така багатовимірність, на нашу думку, є не просто характеристикою сучасного викладача, а необхідною умовою його професійної ефективності, оскільки саме вона дозволяє узгоджувати різні вимоги освітнього процесу в умовах постійних змін.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що змішане навчання розглядається як інтегрована дидактична система, яка передбачає органічне поєднання онлайн- та офлайн-компонентів навчання. A. Istenič підкреслює, що у вищій освіті сформувалися інтегровані та розподілені моделі змішаного навчання, які дозволяють гнучко варіювати співвідношення різних форматів залежно від освітніх цілей [3]. Однак важливо зазначити, що сама наявність таких моделей ще не гарантує ефективності навчання. Ключовим є рівень їх педагогічного осмислення та здатність викладача інтегрувати їх у логіку навчального курсу. На практиці нерідко спостерігається ситуація, коли змішане навчання редукується до технічного додавання онлайн-ресурсів, що не змінює сутності освітнього процесу. Це дозволяє зробити висновок, що змішане навчання має розглядатися не як набір технологій, а як концептуальна основа організації навчання, яка передбачає переосмислення ролей, функцій і взаємодії учасників освітнього процесу.

Особливу роль змішане навчання відіграє у формуванні цифрових компетентностей майбутніх викладачів. У межах HeDiCom framework J. Tondeur та співавтори визначають цифрову компетентність як складне інтегроване утворення, що включає здатність до педагогічного проєктування, критичного використання технологій, забезпечення якості навчання та професійного розвитку [6]. Водночас доцільно підкреслити, що цифрова компетентність формується не стільки через навчання роботі з окремими інструментами, скільки через включення у діяльність, яка потребує їх педагогічно доцільного застосування. Саме змішане навчання створює такі умови, оскільки змушує майбутнього викладача вирішувати реальні педагогічні завдання: як організувати взаємодію в онлайн-середовищі, як оцінити результати діяльності студентів, як забезпечити їх мотивацію та залученість. Таким чином, цифрова компетентність набуває діяльнісного характеру і стає невід'ємною складовою професійної готовності.

Дослідження S. Shin свідчить, що ефективні програми підготовки педагогів у змішаному форматі мають ґрунтуватися на принципах персоналізації, практичної спрямованості та рефлексивності [5]. Проте, розвиваючи ці положення, можна стверджувати, що ключовим результатом такої підготовки є формування здатності до педагогічного вибору, тобто уміння приймати обґрунтовані рішення щодо організації навчального процесу. У цьому контексті змішане навчання виступає як середовище, що стимулює розвиток професійного мислення, оскільки майбутній викладач постійно перебуває в ситуації вибору: між різними форматами, методами, інструментами, способами взаємодії. Саме ця ситуація вибору є важливим фактором формування професійної автономії.

Окремої уваги потребує питання зміни характеру педагогічної взаємодії. У змішаному навчанні вона набуває мережевого характеру, що передбачає багатоканальність, відкритість і динамічність комунікації. Це змінює роль викладача, який перестає бути єдиним джерелом знань і стає організатором освітнього середовища. Водночас зростає значення здатності до педагогічної підтримки, емпатії, створення безпечного освітнього простору. Таким чином,

змішане навчання сприяє розвитку не лише когнітивних і технологічних, а й соціально-емоційних компетентностей майбутніх викладачів.

Важливим результатом впровадження змішаного навчання є формування рефлексивної культури. Онлайн-інструменти дозволяють фіксувати процес навчання, аналізувати результати діяльності, здійснювати самооцінювання і взаємооцінювання. Це сприяє розвитку здатності до саморегуляції, критичного осмислення власної діяльності та безперервного професійного вдосконалення. На нашу думку, саме рефлексивний компонент є тим інтегрувальним елементом, який забезпечує цілісність професійної готовності викладача.

Український досвід впровадження змішаного навчання демонструє його особливу значущість у кризових умовах. За висновками К. Осадчої, В. Осадчого, О. Спіріна та В. Круглика, змішане навчання сприяє модернізації професійної підготовки та інтеграції цифрових технологій у освітній процес [1]. У свою чергу, А. Солодчук підкреслює, що в умовах воєнного стану воно стало ключовим інструментом забезпечення безперервності освіти [2]. Водночас ці обставини актуалізували необхідність формування нових складових професійної готовності, зокрема психологічної стійкості, здатності працювати в умовах стресу, гнучкості у прийнятті рішень. Це дозволяє розглядати змішане навчання не лише як освітню технологію, а як інструмент формування стійкості освітньої системи.

Міжнародні дослідження, зокрема праця M. Mohammadi, M. Paasivara та J. Kasurinen, акцентують увагу на необхідності комплексної підтримки викладачів, що включає технічні, методичні та організаційні аспекти [4]. Проте, на нашу думку, ключовим чинником залишається внутрішня готовність викладача до змін, його педагогічна культура та мотивація до професійного розвитку. Саме ці чинники визначають, чи буде змішане навчання використане як інструмент поверхневих змін, чи як засіб глибокої трансформації освітнього процесу.

Розвиваючи зазначені положення, доцільно звернути увагу на ще один важливий аспект — вплив змішаного навчання на формування педагогічної

ідентичності майбутнього викладача. Перебуваючи у змішаному освітньому середовищі, здобувач освіти поступово переходить від позиції «студента-споживача» до позиції «викладача-дизайнера», що створює освітній контент, організовує взаємодію, аналізує результати навчання. Така трансформація ролі є надзвичайно важливою, оскільки саме вона забезпечує усвідомлення власної професійної місії та відповідальності.

Крім того, змішане навчання сприяє формуванню культури відкритості та співпраці. Використання цифрових платформ дозволяє інтегрувати різні освітні ресурси, залучати до навчання зовнішніх експертів, організовувати міждисциплінарні проєкти. Це розширює межі традиційного освітнього процесу і формує у майбутніх викладачів готовність до роботи в глобальному освітньому просторі.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що змішане навчання має системний, багатовимірний і трансформаційний вплив на формування професійної готовності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Воно забезпечує інтеграцію знань, умінь і цінностей, формує здатність до інноваційної діяльності, сприяє розвитку педагогічної гнучкості, рефлексивності та відповідальності. Водночас його ефективність залежить від рівня педагогічного мислення, культури викладача та підтримки з боку освітніх інституцій.

Таким чином, змішане навчання доцільно розглядати не лише як сучасну освітню технологію, а як методологічну основу підготовки викладачів нового покоління. Воно створює передумови для формування гнучкого, рефлексивного, інноваційно орієнтованого фахівця, здатного ефективно діяти в умовах цифрової трансформації освіти та суспільства. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні цілісних моделей формування професійної готовності викладачів на основі змішаного навчання, уточненні її структурних компонентів і визначенні педагогічних умов, що забезпечують її ефективне формування в сучасній системі вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Круглик В. Аналіз досвіду змішаного навчання: огляд сучасної практики професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Т. 2, № 49. С. 111–117. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-2-19

2. Солодчук А. Система змішаного навчання у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Т. 2, № 68. С. 265–271. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-39

3. Istenič A. Blended learning in higher education: the integrated and distributed model and a thematic analysis. *Discover Education*. 2024. Vol. 3, no. 1. URL: https://doi.org/10.1007/s44217-024-00239-y

4. Mohammadi M., Paasivara M., Kasurinen J. Blended learning in higher education: good practices in platforms and teachers support, enhancing students motivation. *Education and Information Technologies*. 2025. P. 26001–26024. URL: https://doi.org/10.1007/s10639-025-13770-8

5. Shin S. What does it take to Build a Blended Teacher Education Program for Personalized and Blended Learning Schools?. *TechTrends*. 2021. P. 1010–1026. URL: https://doi.org/10.1007/s11528-021-00666-w

6. The HeDiCom framework: Higher Education teachers' digital competencies for the future / J. Tondeur et al. *Educational technology research and development*. 2023. P. 33–53. URL: https://doi.org/10.1007/s11423-023-10193-5

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вікторія Слюсар,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Довбня Софія Олегівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

У сучасних умовах трансформації освітньої галузі особливої актуальності набуває проблема підготовки висококваліфікованих управлінських кадрів для системи дошкільної освіти. Місія сучасного керівника закладу дошкільної освіти істотно змінюється: від адміністратора, який виконує суто організаційні функції, до лідера-менеджера, здатного ефективно реагувати на виклики часу, впроваджувати інновації та забезпечувати якість освітнього процесу закладу дошкільної освіти. У цьому контексті управлінська культура виступає інтегральною характеристикою особистості керівника, що поєднує його професійні знання, управлінські вміння, етичні цінності та стиль взаємодії з колективом.

Підготовка майбутнього керівника закладу дошкільної освіти передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування здатності до їх практичного застосування у складних та нестандартних ситуаціях. Управлінська культура забезпечує цілісність професійної діяльності керівника, сприяє прийняттю ефективних рішень, налагодженню партнерських взаємин з учасниками освітнього процесу та створенню сприятливого психологічного клімату в колективі. Саме тому дослідження чинників її формування є важливим науковим і практичним завданням.

Управлінська культура є складним, системним і динамічним явищем, що

охоплює взаємопов'язані та взаємовпливові компоненти: ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, когнітивний, управлінський (менеджерський), праксеологічний, контрольно-оцінювальний і суб'єктний. Ступінь сформованості кожного з цих елементів відображає загальну функціональну надійність управлінської культури конкретного керівника та забезпечує ефективне виконання ним управлінських завдань [5, с. 22].

Одним із важливих аспектів, що впливають на ефективність управлінської діяльності, є внутрішні чинники. До них належать особистісні риси, рівень мотивації до управлінської діяльності, професійна спрямованість. За твердженням А. Власюк, успішний керівник повинен володіти культурою, розсудливістю, уважністю, емоційною стійкістю, відповідальністю, мобільністю, гнучкістю та рішучістю тощо [1, с. 5].

Підкреслимо, що ще одним вагомим внутрішнім чинником є мотивація до управлінської діяльності, що визначає його залученість, ініціативність та готовність до самовдосконалення. Наступний важливий чинник – це професійна спрямованість, яка включає в себе цілі, установки, орієнтації керівника на реалізацію власного потенціалу в межах управлінської діяльності. На думку І. Кучинської, що майбутній успішний керівник закладу дошкільної освіти – це особистість, яка вміє знаходити інформацію з різних джерел і способами, виділяти головне, аналізувати, оцінювати та застосовувати знання на практиці. Планувати освітній процес, працювати в команді та підтримує ефективну взаємодію з іншими. Такий керівник здатний зберігати своє фізичне, соціальне, психологічне та духовне здоров'я [3, с. 92-93].

Формування управлінської культури майбутнього керівника закладу дошкільної освіти залежить не лише від внутрішніх особистісних чинників, а й значною мірою визначається зовнішніми впливами. До ключових зовнішніх чинників належать освітнє середовище закладів вищої освіти, чинне законодавство та соціальні очікування.

Одним із ключових чинників є освітнє середовище закладу вищої освіти, де майбутній керівник здобуває професійну підготовку. Як зазначають О. Семенов

та О. Ємчик, створення якісного та творчого навчального середовища сприяє розвитку професійного потенціалу студентів, забезпечує їх активну участь у навчальному процесі та формує готовність до самореалізації в умовах реального дошкільного освітнього простору [4, с. 96].

Наступним важливим чинником виступають вимоги законодавства України, які визначають правове поле, в якому діє керівник закладу дошкільної освіти. Сучасна підготовка керівників закладів дошкільної освіти у межах другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю А2/012 «Дошкільна освіта» зазнає суттєвих змін: оновлюють освітньо-професійні програми, із врахуванням Стандарта вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти та Професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» [2, с. 48-49].

Варто також зазначити, що формування управлінської культури є безперервним процесом, який не завершується на етапі здобуття вищої освіти, а продовжується впродовж усієї фахової діяльності керівника на основі рефлексивного сприйняття професійної дійсності, здатності піднятися над буденністю, розглядати свою професійну діяльність з позицій покращення, віра в своє професійне призначення, усвідомлений вибір векторів професійного шляху, готовність до професійного самовдосконалення [6, 143].

Професійне самовдосконалення, участь у тренінгах, семінарах, обмін досвідом із колегами сприяють подальшому розвитку управлінської компетентності та підвищенню рівня культури управління. Крім того, важливою умовою ефективного формування управлінської культури є рефлексія власної діяльності, здатність до самокритичного аналізу та готовність до змін. Саме рефлексивна позиція дозволяє керівнику усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, коригувати управлінські дії та вдосконалювати стиль керівництва відповідно до потреб сучасного освітнього середовища.

Таким чином, формування управлінської культури майбутнього керівника закладу дошкільної освіти є комплексним процесом, що залежить як від внутрішніх особистісних чинників – рис, мотивації та професійної

спрямованості, так і від зовнішніх – освітнього середовища, законодавчих вимог та соціальних очікувань. Важливу роль у цьому процесі відіграє здатність керівника до критичного аналізу власних управлінських дій, саморефлексії та корекції стратегії роботи відповідно до потреб колективу та дітей. Не менш значущим є розвиток комунікативних і лідерських навичок, які дозволяють створювати сприятливий психологічний клімат у закладі, підтримувати мотивацію педагогічного колективу та забезпечувати ефективну взаємодію з батьками й громадою.

Список використаних джерел:

1. Власюк А. Д. Управлінська компетентність як складова професійної кваліфікації керівника закладу дошкільної освіти. 2018. URL: http://eprints.zu.edu.ua/27083/1/%D0%92%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%8E%D0%BA.pdf (дата звернення: 21.03.2026).

2. Кононец Н., Бояринова І., Іщенко І. Концептуальна модель формування готовності майбутніх освітніх менеджерів до організаційно-управлінської діяльності в умовах цифровізації. *Витоки педагогічної майстерності*, (34), 2024. С. 111–119.

3. Кучинська І. О. Керівник закладу освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. 308 с.

4. Семенов О., Ємчик О. Освітнє середовище навчального закладу як детермінанта розвитку професійного потенціалу майбутнього вихователя. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* 2018. С. 91–97.

5. Сімонова Н. С. Формування управлінської культури керівника закладу дошкільної освіти. *Імідж сучасного педагога*, (3(216), 2024. С. 20–27.

6. Hanna Tsvietkova. Transcendence and Reflexion of Career Path of University Teachers Specializing in Primary Education. *Наука і освіта.* 2018. №2. С. 143-152. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2018-2-doc/2018-2-st19

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Катерина Таран,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта. Іноземна мова
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя
Науковий керівник: Барбашова Ірина Анатоліївна
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової і спеціальної освіти
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя

Актуальність. Тривалі воєнні дії на території України та агресивна тактика російської федерації суттєво ускладнили функціонування системи української освіти. Унаслідок постійної небезпеки освітнім закладам довелося змінити звичний формат роботи й адаптуватися до нових складних умов. Поряд із руйнуванням освітньої інфраструктури, зросла емоційна напруга серед усіх учасників освітнього процесу. Це, своєю чергою, є потужним конфліктогенним чинником і може спричинити появу конфліктних ситуацій. За таких умов конфліктологічна компетентність педагогів перестає бути лише невіддільною частиною їхньої педагогічної майстерності. Вона стає ефективним інструментом стабілізації освітнього процесу. Разом із тим, формування конфліктологічної компетентності педагогів неможливе без аналізу умов освітнього середовища, у якому їм доведеться працювати.

Метою дослідження є комплексний – науковий і емпіричний – аналіз стану проблеми формування конфліктологічної компетентності педагогів. Дослідження з визначення актуальних тенденцій формування конфліктологічної

компетентності вчителів здійснено шляхом аналізу наукової літератури, законодавства України, відомостей аналітичного звіту «Війна, освіта та соціальний капітал: 3 роки повномасштабного вторгнення» (2025) від фонду savED і Vox Populi agency, звіту UNICEF Ukraine Humanitarian Situation Report № 59.

Результати дослідження. Конфліктологічна компетентність за своїм змістом є одним зі складників професійних компетентностей педагога й означає готовність і здатність учителя забезпечувати безконфліктну продуктивну суб'єкт-суб'єктну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, здійснювати профілактику та конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації в межах особистісно орієнтованої діяльності [1, с. 20–21; 5, с. 58].

Державними документами, що встановлюють вимоги до компетентностей педагога є Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений Наказом МОН № 1225 від 29.08.2024 року, та Закон України «Про освіту». Згідно з Професійним стандартом учителя, конфліктологічна компетентність не є окремою, а інтегрована в емоційно-етичну компетентність і здатність до партнерської взаємодії. Вона полягає в керуванні вчителем власними емоціями, у конструктивному реагуванні на стрес і конфліктні ситуації, сприянні порозумінню, застосуванні механізмів реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і здобувачем освіти [4].

У Законі України «Про освіту» (далі – Закон) також опосередковано визначені вимоги до конфліктологічної компетентності. Згідно зі статтею 54 Закону України «Про освіту» педагогічні працівники мають дбати про фізичне і психічне здоров'я здобувачів освіти, брати участь у забезпеченні та розвитку безпечного, здорового, інклюзивного та спеціального освітнього середовища, зокрема шляхом ненасильницької, безконфліктної комунікації [3].

Зауважимо, що конфліктологічна компетентність – це не додаткова професійна компетентність, а базовий інструмент виживання та розвитку закладу загальної середньої освіти особливо в умовах воєнного стану.

Дані Аналітичного звіту фонду SavED «Війна, освіта та соціальний капітал» (2025) та звіту UNICEF Ukraine Humanitarian Situation Report № 59 (2025) характеризують багато важливих чинників, від яких залежать тенденції формування конфліктологічної компетентності педагогів у сучасних умовах. Однією з причин появи конфліктів в освітньому середовищі є відсутність навичок безконфліктної комунікації, набутої в процесі педагогічної взаємодії між здобувачами освіти та вчителем. Відповідно до Звіту UNICEF у грудні 2024 року 57% дітей, зарахованих до закладів загальної середньої та дошкільної освіти, навчалися онлайн або в змішаному режимі. До грудня 2025 року ця цифра зменшилася та становила 49%. Проте швидке погіршення безпекової ситуації в поєднанні з інтенсивними ударами по енергетичній інфраструктурі призвело до того, що очні заняття були припинені, а деякі навчальні заклади зупинили навіть дистанційне навчання й оголосили канікули [6, с. 4].

За результатами дослідження фонду SavED учні, які здобувають освіту очно або в змішаному форматі, частіше демонструють високий рівень соціальної інтегрованості та відчуття належності до шкільного середовища [2, с. 70]. Ця проблема диктує необхідність переорієнтації вчителів з традиційної дидактики на інструменти фасилітації та медіації, викликає необхідність опанування технік деескалації в умовах обмеженого невербального зв’язку. Водночас є потреба в проєктуванні віртуальної спільноти з ефектом живої комунікації, наприклад, віртуальні кімнати психологічного розвантаження, у яких діти можуть вільно обмінюватися своїми емоціями. Це має важливе значення для зменшення кількості конфліктних ситуацій, зокрема в онлайн-просторі.

Одним з суттєвих освітніх перешкод під час воєнних дій є психоемоційні чинники – хронічне відчуття небезпеки, стрес, тривожність, що також негативно впливають на створення безпечного освітнього середовища.

За даними Звіту UNICEF 73% дітей повідомляють, що не відчувають себе в безпеці. Кількість дітей, що мають підвищений або високий рівень стресу зросла з 28% у 2024 році до 37% у 2025 році [6; с. 3]. Такі стани провокують емоційне відсторонення, підвищену тривожність і зміни в поведінці, що в поєднанні з

високим рівнем тривожності в 74% вчителів [2; с. 83] стає критичним підґрунтям для виникнення конфліктів.

За таких умов навички емоційної саморегуляції та психологічна стійкість, що є складниками конфліктологічної компетентності [2; с. 20], стають базовою умовою професійної придатності вчителя, адже лише здатність відновлювати власний ресурс і вміння надавати психосоціальну підтримку дозволяє зупинити ескалацію напруги та забезпечити емоційну безпеку в освітньому середовищі. Як результат – зменшити кількість педагогічних конфліктів унаслідок їх попередження та ефективного розв'язання.

Аналіз емпіричних даних Звіту savED в українській освіті констатує певну імітацію комунікативного добробуту. Можна простежити певну асиметрію сприйняття рівня взаємодії між учасниками освітнього процесу. Якщо 86% педагогів оцінюють рівень взаємодії з учнями як високий, то 46% учнів вказують на певний дефіцит підтримки. Схожа тенденція є наявною і в оцінці закладу загальної середньої освіти як середовища згуртування: позитивну відповідь дають 86% учителів і лише 42% учнів. [2; с. 63; 69] Така «імітація комунікативного добробуту» є наслідком недостатньої професійної рефлексії вчителів, що трансформує потенційні зіткнення інтересів у латентні конфлікти. Це створює тривалі деструктивні наслідки для освітнього простору та потребує розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів у процесі їх професійної підготовки.

Висновки. Отже, в умовах сучасних викликів формування конфліктологічної компетентності стає стратегічною умовою життєздатності всієї освітньої системи. Виокремлені актуальні тенденції, а саме – глибока криза довіри та існування психоемоційних бар'єрів в освіті диктують необхідність перегляду підходів до змісту й організації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів. Перехід від формального викладання до реального партнерства, побудованому на глибокій професійній рефлексії, емпатії та здатності вчителя долати розриви в сприйнятті педагогічної взаємодії, створює простір для відкритого діалогу та підтримки кожного здобувача освіти. Для трансформації

підготовки майбутніх педагогів учені пропонують упроваджувати в освітній процес закладів вищої освіти вибіркові дисципліни та практичні тренінги, зосереджені на розвитку навичок фасилітації, медіації та емоційної саморегуляції. В основу таких курсів має бути покладена не суха теорія, а застосування практичних прийомів профілактики та розв'язання педагогічних конфліктів. Основний акцент доцільно робити на відпрацюванні реальних конфліктних сценаріїв і опануванні інструментів діагностики психоемоційного стану учнів. Такий підхід дозволить майбутнім педагогам долати явища декларативної соціальної згуртованості та професійно забезпечувати психологічну безпеку освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Бартків О., Дурманенко О., Дурманенко Є. Конфліктологічна компетентність майбутнього педагога в системі професійних компетентностей. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. № 4. С. 17–22. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.3

2. Війна, освіта та соціальний капітал. 3 роки повномасштабного вторгнення : аналітичне дослідження / БФ «savED» ; за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». Київ, 2025. 132 с. URL: https://saved.foundation/diialnist/doslidzhennia-v-haluzi-osvity/ (дата звернення: 27.03.2026).

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 27.03.2026).

4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: https://mon.gov.ua/ (дата звернення: 29.03.2026).

5. Пухно С. В. Технології формування конфліктологічної культури майбутнього вчителя під час навчання в закладі вищої освіти. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2024. № 2. С. 56–60. DOI: https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.2.11

6. ЮНІСЕФ Україна. Гуманітарний звіт про ситуацію № 59 (підсумки року) : звітний період: 1 січня – 31 грудня 2025 р. Київ : ЮНІСЕФ, 2025. 10 с. URL: https://www.unicef.org/documents/ukraine-humanitarian-situation-report-no-59-end-year-31-december-2025 (дата звернення: 27.03.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Алла Тукумбетова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»
(ОПП «Практична психологія») заочної форми навчання
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Цвєткова Г.Г., доктор
педагогічних
наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти
УДУ ім. Михайла Драгоманова

Проблема формування професійного іміджу майбутніх практичних психологів набуває особливої актуальності в контексті сучасних вимог до якості психологічної допомоги та професійної компетентності фахівців. Професійний імідж психолога є не лише зовнішнім проявом професіоналізму, а й інтегральною характеристикою, що відображає рівень розвитку професійної ідентичності, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей спеціаліста (Безлуцька, 2019; Панок, 2020)

Аналіз наукової літератури свідчить, що професійний імідж практичного психолога включає декілька взаємопов'язаних компонентів: когнітивний (професійні знання та компетенції), емоційно-ціннісний (ставлення до професії та клієнтів), поведінковий (манери, стиль комунікації, зовнішній вигляд) та мотиваційний (спрямованість на професійне зростання). Важливу роль у формуванні професійного іміджу відіграє також рівень самоставлення особистості, що визначає впевненість у собі та професійну самоефективність (Максименко, 2018; Чепелєва, 2019).

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей формування професійного іміджу майбутніх практичних психологів та визначенні динаміки розвитку його компонентів на різних курсах навчання.

Для досягнення поставленої мети були визначені завдання:

1) дослідити рівні сформованості компонентів професійного іміджу у студентів-психологів третього та четвертого курсів;

2) проаналізувати особливості мотивації професійної діяльності майбутніх практичних психологів;

3) вивчити характеристики самоставлення студентів психологічних спеціальностей;

4) виявити взаємозв'язки між компонентами професійного іміджу, мотивацією професійної діяльності та самоставленням майбутніх психологів.

Діагностичне дослідження проводилося у два етапи протягом лютого-березня 2026 року на базі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Загальна вибірка склала 35 студентів спеціальності «Психологія», які були розподілені на дві групи: група 1 – студенти 3-го курсу (18 осіб, середній вік 20,4 років); група 2 – студенти 4-го курсу (17 осіб, середній вік 21,2 роки).

У дослідженні використовувався комплекс психодіагностичних методик:

1. Методика оцінки професійного іміджу М. Спіллейна – для діагностики основних компонентів професійного іміджу (зовнішній вигляд, манери поведінки, комунікативні навички, професійна компетентність). Методика дозволяє оцінити загальний рівень сформованості професійного іміджу за 5-бальною шкалою, де 1-2 бали відповідають низькому рівню, 3 бали – середньому, 4-5 балів – високому рівню.

2. Методика вивчення мотивації професійної діяльності К. Замфір в модифікації А. Реана – для визначення типів мотивації (внутрішня, зовнішня позитивна, зовнішня негативна) та мотиваційного комплексу особистості у професійній сфері.

3. Методика дослідження самоставлення С.Р. Пантілєєва – для вивчення структури самоставлення, включаючи такі показники як самоповага, аутосимпатія, самоінтерес, очікування позитивного ставлення від інших.

Обробка даних здійснювалася за допомогою методів описової статистики (обчислення середніх значень, відсотків) та порівняльного аналізу показників у двох досліджуваних групах.

1. Аналіз компонентів професійного іміджу майбутніх психологів.

Результати діагностики за методикою М. Спіллейна показали, що загальний рівень сформованості професійного іміджу у студентів-психологів знаходиться переважно на середньому та вище середнього рівнях. Серед студентів 3-го курсу високий рівень професійного іміджу виявлено у 27,8% респондентів, середній – у 61,1%, низький – у 11,1%. У групі студентів 4-го курсу спостерігається позитивна динаміка: високий рівень зафіксовано у 41,2% досліджуваних, середній – у 52,9%, низький рівень відсутній (0%).

2. Особливості мотивації професійної діяльності майбутніх психологів.

За результатами методики К. Замфір у модифікації А. Реана встановлено, що у структурі мотивації професійної діяльності студентів-психологів обох груп домінує внутрішня мотивація. У студентів 3-го курсу внутрішня мотивація виявлена у 66,7% респондентів, зовнішня позитивна – у 27,8%, зовнішня негативна – у 5,5%. Серед студентів 4-го курсу внутрішня мотивація зафіксована у 76,5% досліджуваних, зовнішня позитивна – у 23,5%, зовнішня негативна мотивація відсутня.

Аналіз мотиваційного комплексу показав, що оптимальний мотиваційний комплекс (ВМ > ЗПМ > ЗНМ) характерний для 55,6% студентів 3-го курсу та 70,6% студентів 4-го курсу. Це свідчить про переважання інтересу до змісту професійної діяльності, прагнення до самореалізації у професії психолога та задоволення від самого процесу роботи. Для решти студентів характерний субоптимальний мотиваційний комплекс, де зовнішня позитивна мотивація має дещо вищі показники, ніж внутрішня.

Серед основних мотивів вибору професії психолога студенти обох груп найчастіше вказували: бажання допомагати людям (72%), цікавість до внутрішнього світу людини (68%), прагнення до самопізнання (54%) та можливість професійної самореалізації (49%). Зовнішні мотиви, такі як престиж професії та матеріальна винагорода, були менш вираженими (відповідно 31% та 23%).

3. Характеристики самоставлення студентів-психологів.

Дослідження самоставлення за методикою С.Р. Пантілєєва виявило наступні особливості. Високий рівень самоповаги характерний для 38,9% студентів 3-го курсу та 52,9% студентів 4-го курсу. Середні показники аутосимпатії у групі 3-го курсу становлять 6,2 балів (за 10-бальною шкалою), у групі 4-го курсу – 7,1 балів. Показник самоінтересу зростає від 5,8 балів у студентів 3-го курсу до 6,9 балів у студентів 4-го курсу.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі зв'язки між показниками самоставлення та компонентами професійного іміджу. Зокрема, високі показники самоповаги та аутосимпатії корелюють з вищими оцінками за компонентами «манери поведінки» та «комунікативні навички», що підтверджує важливість позитивного самоставлення для формування ефективного професійного іміджу.

4. Взаємозв'язки між досліджуваними показниками.

Аналіз взаємозв'язків між компонентами професійного іміджу, мотивацією професійної діяльності та самоставленням показав, що студенти з високими показниками внутрішньої мотивації демонструють вищі рівні сформованості професійного іміджу. Також виявлено позитивний зв'язок між оптимальним мотиваційним комплексом та високими показниками самоповаги й аутосимпатії.

Студенти 4-го курсу з високим рівнем професійного іміджу характеризуються більш вираженою внутрішньою мотивацією (середній бал 4,6 за 5-бальною шкалою проти 3,8 балів у студентів із середнім рівнем іміджу) та вищими показниками самоставлення. Це підтверджує гіпотезу про взаємообумовленість розвитку професійної мотивації, позитивного

самоставлення та формування ефективного професійного іміджу майбутніх психологів.

Отримані результати узгоджуються з теоретичними положеннями про поетапність професійного становлення особистості, сформульованими вітчизняними дослідниками (Кокун, 2021; Максименко, 2018). Зокрема, виявлена динаміка розвитку компонентів професійного іміджу від 3-го до 4-го курсу відповідає уявленням про критичні періоди професійної ідентифікації, коли відбувається перехід від оволодіння теоретичними знаннями до формування практичних навичок та професійної поведінки.

Домінування внутрішньої мотивації у структурі мотивації професійної діяльності досліджуваних студентів є сприятливою ознакою, оскільки саме цей тип мотивації забезпечує стійкість професійного вибору, готовність до безперервного професійного розвитку та високий рівень задоволеності від виконання професійних обов'язків. Водночас, наявність у 44,4% студентів 3-го курсу субоптимального мотиваційного комплексу вказує на необхідність додаткової роботи з формування усвідомленого ставлення до майбутньої професії та розуміння її специфік

Позитивна динаміка показників самоставлення підтверджує, що процес професійного навчання сприяє не лише накопиченню знань та навичок, а й розвитку особистісних якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності. Зростання показників самоповаги, аутосимпатії та очікування позитивного ставлення від інших відображає формування професійної впевненості та готовності виступати у ролі психолога-консультанта. Це узгоджується з результатами досліджень, які показують, що позитивне самоставлення є важливою складовою професійної компетентності психолога (Безлуцька, 2019).

Отже, проведене дослідження підтвердило, що формування професійного іміджу майбутніх практичних психологів є динамічним процесом, який активно розвивається протягом навчання у закладі вищої освіти.

У структурі мотивації професійної діяльності студентів-психологів домінує внутрішня мотивація, що є сприятливим фактором для ефективного професійного становлення. Оптимальний мотиваційний комплекс більш характерний для студентів старших курсів, що свідчить про поглиблення усвідомленості професійного вибору та зростання інтересу до змісту професійної діяльності.

Виявлено позитивну динаміку показників самоставлення від 3-го до 4-го курсу навчання, що проявляється у зростанні самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу та очікування позитивного ставлення від інших. Це свідчить про формування професійної впевненості та позитивного образу себе як фахівця-психолога.

Встановлено взаємозв'язок між високими показниками внутрішньої мотивації, позитивним самоставленням та вищими рівнями сформованості професійного іміджу. Це підтверджує комплексний характер процесу професійного становлення майбутніх психологів та необхідність цілеспрямованої роботи над усіма компонентами професійної ідентичності.

Список використаних джерел:

1. Безлуцька О. П. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх психологів. Актуальні проблеми психології. 2019. Т. 7. Вип. 45. С. 34-42.
2. Замфір К. Мотивація і задоволеність працею / пер. з рум. Київ: Наука, 1983. 210 с.
3. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2021. 455 с.
4. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2018. 464 с.
5. Панок В. Г. Професійна психологія: особливості становлення фахівця. Психологія і особистість. 2020. № 1 (17). С. 8-23.

6. Пантілєєв С. Р. Методика дослідження самоставлення. : Сенс, 1993. 32 с.

7. Чепелєва Н. В. Професійне становлення практичного психолога. Київ: Либідь, 2019. 288 с.

8. Лигомина Т.А. Соціально-психологічні чинники формування професійного іміджу практичного психолога закладу освіти. Дисс…докт.філософії 053 Психологія. Київ.2023.283с.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ

Олена Цвігун,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: Замрозевич-Шадріна С.Р.,
доктор педагогічних наук, професор, професор

Культура здоров'я — це складова загальної культури особистості, інтегративна якість, що акумулює систему знань про здоров'я як соціально-культурне явище, компоненти здорового способу життя, систему ціннісних орієнтацій, усвідомлення особистісної значущості цінності здоров'я як необхідності особистісного саморозвитку, здатність усвідомленого вироблення індивідуальної стратегії збереження й розвитку здоров'я, що виявляється у здоров'язбережувальній поведінці [2, с. 100].

Формування культури здоров'я учнів початкової школи є одним із важливих завдань сучасної освіти, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються основи ставлення дитини до власного здоров'я та здорового способу життя. У зв'язку з цим особливого значення набуває готовність майбутніх учителів початкових класів до реалізації здоров'язбережувальної функції в освітньому процесі.

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до формування культури здоров'я учнів розглядається як інтегрована характеристика особистості, що поєднує мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти. Мотиваційний компонент передбачає усвідомлення цінності здоров'я та відповідальне ставлення до здоров'я дітей; когнітивний — наявність знань про вікові особливості молодших школярів, основи здорового способу життя та

здоров'язбережувальні технології; діяльнісний — уміння застосовувати ці знання в практичній педагогічній діяльності.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів має забезпечувати формування в них здатності створювати безпечне й комфортне освітнє середовище, організовувати навчальну діяльність з урахуванням психофізіологічних особливостей учнів, а також формувати в дітей навички дбайливого ставлення до власного здоров'я. Важливо, щоб педагог був не лише носієм відповідних знань, а й прикладом здоров'язбережувальної поведінки [1].

Ефективність формування готовності майбутніх учителів до роботи зі збереження здоров'я учнів значною мірою залежить від змісту й організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Доцільним є впровадження міждисциплінарного підходу, використання активних методів навчання, педагогічних ситуацій, практичних завдань і рефлексії власного досвіду студентів. Такі підходи сприяють усвідомленню значущості здоров'язбережувальної діяльності в майбутній професії [3]. Особливої уваги потребує формування в майбутніх учителів умінь інтегрувати питання культури здоров'я в освітній процес початкової школи. Це передбачає використання виховного потенціалу навчальних предметів, організацію рухової активності, формування позитивного психологічного клімату в класі, а також співпрацю з батьками учнів.

Отже, готовність майбутніх учителів початкових класів до формування культури здоров'я учнів є важливою складовою їхньої професійної компетентності. Цілеспрямована робота в закладах вищої освіти щодо формування такої готовності сприяє підвищенню якості початкової освіти та забезпечує умови для гармонійного розвитку молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших

школярів у навчально-виховній діяльності: монографія. Одеса: Видавець М. П. Черкасов, 2010. 269 с.

2. Замрозевич-Шадріна С. Р. Феномен «культура здоров'я» як наукова проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2 (106). С. 94–102.

3. Сливка Л. В. Деякі аспекти теорії та методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до зборов'язберігаючої діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10(2). С.80-86.

ПРОФЕСІЙНА СУБ'ЄКТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ РЕСУРС РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Даніїл Ципнятов,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: Тесленко Т.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Сучасна українська освіта функціонує в умовах глибинної трансформації, пов’язаної з упровадженням концепції Нової української школи. Її стратегічною основою є перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної, що передбачає формування в учнів здатності застосовувати знання, критично мислити, взаємодіяти та діяти в змінних життєвих ситуаціях [3].

У межах цієї реформи відбувається переосмислення професійної ролі вчителя. Він більше не розглядається як транслятор знань, а виступає організатором освітнього середовища, фасилітатором навчальної діяльності та партнером учня. Однак реальна ефективність цих змін залежить від рівня сформованості професійної суб’єктності педагога.

Професійна суб’єктність майбутнього вчителя визначається як інтегративна характеристика, що відображає здатність до самостійного прийняття педагогічних рішень, усвідомлення професійної відповідальності, рефлексії власної діяльності та готовності до інноваційної педагогічної практики. Вона є умовою переходу від виконавської моделі діяльності до авторської педагогічної позиції.

Актуальність проблеми посилюється тим, що концептуальні засади Нової української школи базуються на принципах педагогіки партнерства, дитиноцентризму та компетентнісного підходу [3]. Реалізація цих принципів

неможлива без учителя, який є активним суб'єктом освітнього процесу, здатним до педагогічного вибору та відповідальності за нього.

Державний стандарт початкової освіти визначає результати навчання як сформованість умінь досліджувати, аналізувати інформацію, ставити запитання та робити обґрунтовані висновки [2]. Це передбачає організацію діяльнісного та дослідницького навчання, що вимагає від учителя високого рівня професійної автономії.

З позицій когнітивної теорії Ж. Піаже розвиток мислення дитини відбувається через активну взаємодію з навколишнім середовищем, у процесі якої поступово формується логічне та операційне мислення [4].

Отже, ефективне навчання має ґрунтуватися на діяльності учня, а не на репродукції знань.

У контексті компетентнісного підходу Н. Бібік підкреслює, що освіта має забезпечувати здатність учнів застосовувати знання у практичних ситуаціях і самостійно діяти в нових умовах [1]. Це безпосередньо актуалізує потребу в учителі з розвиненою професійною суб'єктністю.

О. Пометун визначає інтерактивне навчання як організовану взаємодію учасників освітнього процесу, що забезпечує спільне конструювання знань і розвиток навчальної активності [5]. У таких умовах учитель виступає не лише організатором, а й учасником взаємодії.

О. Савченко наголошує, що сучасний урок у початковій школі має бути діяльнісним, інтегрованим і спрямованим на розвиток особистості дитини через активну участь у навчанні [6].

Професійна суб'єктність включає чотири ключові компоненти:

- **рефлексивність** як здатність до аналізу та оцінки власної педагогічної діяльності;
- **автономність** як уміння самостійно приймати професійні рішення;
- **відповідальність** як усвідомлення наслідків педагогічного впливу;
- **інноваційність** як готовність до впровадження нових освітніх технологій.

Формування професійної суб'єктності відбувається поступово в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. Найбільш ефективними є дослідницьке навчання, аналіз педагогічних ситуацій, моделювання професійної діяльності та системна рефлексія.

Особливе значення має педагогічна практика, яка створює умови для реального професійного вибору, формування відповідальності та перевірки власних педагогічних рішень у реальних освітніх умовах.

Таким чином, професійна суб'єктність майбутнього вчителя є системоутворюючим ресурсом реалізації ідей Нової української школи. Її недостатній рівень обмежує ефективність освітньої реформи, тоді як її розвиток забезпечує реальну трансформацію педагогічної практики.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теорія і практика. Київ: Педагогічна думка, 2011. 368 с.

2. Державний стандарт початкової освіти (редакція 2025 р.). URL: http://bit.ly/48aXuko (дата звернення: 20.03.2026).

3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування загальної середньої освіти / МОН України. Київ, 2016. URL: https://bit.ly/4dYSDT0 (дата звернення: 20.03.2026).

4. Піаже Ж. Психологія інтелекту. Київ : Основи, 2001. 296 с.

5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ НЕВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦЬКИХ ПРАКТИК

Мен Чжан,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Попов Микита Олександрович,
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освітня парадигма, зорієнтована на розвиток цілісної особистості, актуалізує необхідність переосмислення традиційних підходів до інтелектуального розвитку учнів. Упродовж тривалого часу педагогічна практика була зосереджена переважно на формуванні вербально-логічного мислення, що, безумовно, є важливою складовою пізнавальної діяльності, проте не вичерпує всього спектру інтелектуальних можливостей дитини. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток невербального інтелекту, який забезпечує здатність до образного мислення, візуального аналізу, інтерпретації символічних структур та емоційного осмислення інформації.

Невербальний інтелект доцільно розглядати як складну систему когнітивних і афективних процесів, що забезпечують оперування інформацією, представленою у візуально-образній формі. Він включає здатність до просторового орієнтування, візуального узагальнення, символізації, інтуїтивного мислення та емоційної інтерпретації. Важливо підкреслити, що цей вид інтелекту не є вторинним або допоміжним щодо вербального, а становить самостійну

когнітивну систему, яка функціонує за власними законами та забезпечує специфічні форми пізнання.

Дослідження К. Колбасової та ін. засвідчують, що невербальний інтелект відіграє важливу роль у процесах навчання, адаптації та соціальної взаємодії дітей. Зокрема, здатність до візуального аналізу та інтерпретації образів сприяє кращому розумінню складних навчальних матеріалів, розвитку креативності та формуванню гнучкості мислення [4]. Це дозволяє зробити висновок про необхідність цілеспрямованого розвитку невербального інтелекту вже на ранніх етапах навчання.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку невербального інтелекту, оскільки саме в цей час домінують наочно-образні форми мислення. Дитина активно використовує уяву, спирається на візуальні уявлення та емоційні переживання, що створює сприятливі умови для розвитку образного пізнання. Водночас традиційні методи навчання часто не враховують цих особливостей, що призводить до обмеження потенціалу розвитку.

У цьому контексті мистецькі практики, зокрема образотворча діяльність, виступають як ефективний засіб розвитку невербального інтелекту. Як зазначають О. Матвієнко та М. Чжан, художня діяльність забезпечує активізацію процесів візуального мислення, уяви та емоційного осмислення, що сприяє формуванню невербальних когнітивних структур [1]. Вона створює умови для інтеграції сенсорного, емоційного та інтелектуального досвіду, що є необхідною умовою цілісного розвитку особистості.

Аналіз мистецької діяльності як педагогічного феномену дозволяє виявити її специфічну роль у розвитку мислення. На відміну від традиційних навчальних завдань, що орієнтовані на відтворення знань, мистецькі практики передбачають створення нових образів, що вимагає активної пізнавальної діяльності. У процесі створення художнього продукту дитина здійснює складні когнітивні операції, включаючи аналіз, синтез, узагальнення та трансформацію інформації.

Особливе значення має процес символізації, який є ключовим механізмом розвитку невербального інтелекту. Символізація дозволяє дитині виражати

складні смисли через образи, кольори, форми та композиції. Це сприяє розвитку абстрактного мислення та здатності до інтерпретації. У цьому сенсі мистецька діяльність виступає як специфічна форма пізнання, що розширює можливості інтелектуального розвитку.

Дослідження A. Briţchi підкреслюють, що художня діяльність сприяє розвитку художнього мислення, яке є важливою складовою невербального інтелекту [3]. Водночас доцільно зазначити, що художнє мислення не обмежується сферою мистецтва, а має універсальний характер, оскільки забезпечує здатність до цілісного сприйняття та інтерпретації дійсності.

Значну роль у розвитку невербального інтелекту відіграє емоційний компонент. Мистецькі практики забезпечують емоційне залучення учнів, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та формуванню стійких когнітивних структур. У цьому контексті емоція виступає не лише як супровідний елемент діяльності, а як активний фактор пізнання.

Дослідження К. Цалковської та Н. Сіранчук доводять, що використання образотворчого мистецтва сприяє розвитку творчих умінь учнів, що безпосередньо пов’язані з невербальним інтелектом [2]. Зокрема, розвиток уяви, варіативності мислення та здатності до створення оригінальних рішень є важливими характеристиками цього виду інтелекту.

Узагальнюючи результати аналізу, можна виокремити основні психолого-педагогічні механізми розвитку невербального інтелекту засобами мистецьких практик. До них належать: образне моделювання, що забезпечує створення внутрішніх уявлень; візуально-просторовий аналіз, який сприяє розумінню структури об’єктів; емоційно-чуттєва інтеграція, що поєднує когнітивні та афективні процеси; символізація, яка розширює можливості вираження; та творча інтерпретація, що забезпечує індивідуалізацію мислення.

Реалізація зазначених механізмів у педагогічній практиці безпосередньо залежить від рівня підготовки майбутніх учителів. У цьому контексті особливого значення набуває питання професійної підготовки, яка має забезпечити

формування здатності до організації освітнього процесу з урахуванням особливостей розвитку невербального інтелекту.

Підготовка майбутніх учителів до розвитку невербального інтелекту повинна мати системний характер і включати кілька взаємопов'язаних компонентів. Теоретичний компонент передбачає засвоєння знань про психологічні основи розвитку невербального інтелекту та роль мистецьких практик у цьому процесі. Методичний компонент включає оволодіння технологіями організації художньої діяльності учнів. Діяльнісний компонент забезпечує набуття практичного досвіду. Особистісний компонент передбачає розвиток творчого потенціалу та емоційної чутливості майбутнього вчителя.

Особливу увагу слід приділити інтеграції зазначених компонентів, оскільки їх ізольоване формування не забезпечує достатнього рівня професійної готовності. Важливою умовою є створення освітнього середовища, що стимулює творчу активність студентів, їхню рефлексію та здатність до самостійного пошуку рішень.

З аналітичної точки зору, підготовка майбутніх учителів до розвитку невербального інтелекту може розглядатися як процес формування їхньої здатності до організації освітнього простору, у якому мистецькі практики виступають засобом розвитку мислення. Це передбачає зміну традиційних уявлень про навчання та перехід до більш гнучких і інтегративних моделей освітнього процесу.

Таким чином, розвиток невербального інтелекту молодших школярів засобами мистецьких практик є важливим напрямом сучасної педагогічної діяльності, що потребує відповідної підготовки майбутніх учителів. Така підготовка повинна забезпечувати не лише оволодіння методиками, а й формування здатності до творчого переосмислення педагогічної діяльності.

Узагальнюючи викладене, слід зазначити, що розвиток невербального інтелекту є необхідною умовою формування цілісної особистості, здатної до ефективної пізнавальної та соціальної діяльності. Мистецькі практики виступають ефективним засобом реалізації цього процесу, оскільки

забезпечують інтеграцію різних видів досвіду та сприяють розвитку образного мислення.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням моделей інтеграції мистецьких практик у навчальний процес початкової школи, а також із вивченням ефективності різних підходів до розвитку невербального інтелекту в умовах сучасного освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Матвієнко О., Чжан М. Образотворче мистецтво як засіб розвитку невербального інтелекту у молодших школярів. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 85–98. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.09

2. Цалковська К., Сіранчук Н. Образотворче мистецтво як засіб розвитку творчих умінь учнів 3-4 класів. *SWorldJournal*. 2019. № 16-02. С. 60–66. URL: https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-16-02-012

3. Brițchi A. The role of fine arts activity in the development of artistic thinking of schoolchildren. *Review of Artistic Education*. 2021. Vol. 22, no. 1. P. 186–189. URL: https://doi.org/10.2478/rae-2021-0023

4. Psychological analysis of manifestations of nonverbal intelligence of senior pre-schoolers in the context of inclusive education / K. Kolbasova et al. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. 2023. Vol. 11, no. 2. P. 87–96. URL: https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.02.3

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Аліна Чопенко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
Науковий керівник: Акімова Олена Михайлівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

У сучасному освітньому середовищі інклюзивна освіта відіграє один із пріоритетних напрямків реалізації права кожної дитини на здобуття якісної освіти, яка відповідатиме її індивідуальним, віковим потребам і можливостям. Ключовою фігурою у впровадженні інклюзивної освіти є педагог, від рівня професійної компетентності якого залежить ефективність організації освітнього процесу в умовах різного учнівського контингенту.

Інклюзивне навчання має сприяти формуванню безпечного освітнього середовища, що забезпечує гармонійний розвиток кожного здобувача освіти. Водночас воно потребує суттєвих змін у процесі професійної підготовки педагогів як ключових агентів реалізації освітньої інтеграції. Вчителі повинні бути готовими до ефективної роботи у контексті розмаїття освітнього простору, конструктивної взаємодії з усіма учасниками навчального процесу та створення рівних можливостей для здобуття освіти.

Актуальність проблеми обґрунтована сучасними викликами, з якими стикається система розвитку інклюзивної освіти. Вирішення цих викликів

потребує комплексного теоретико-методологічного переосмислення професійної підготовки педагогів. Незважаючи на прогрес у впровадженні інклюзивного навчання, практика функціонування освітніх установ свідчить про низку перешкод, зокрема таких як фрагментарність формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів, недостатня готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, обмеженість практико-орієнтованої підготовки та брак досвіду міждисциплінарної співпраці. Ці виклики стають ще важливішими у контексті сучасних освітніх реформ, зокрема через впровадження Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання. Ця стратегія орієнтує педагогічну освіту на інтеграцію новітніх педагогічних підходів, стимулювання міжгалузевої взаємодії та посилення якості професійної підготовки фахівців.

У наукових дослідженнях підготовка педагогів до інклюзивної освіти розглядається як складний, багатовимірний процес. Зокрема, Н.В. Іванова, Н.Г. Денисенко, І.Д. Фаловська, О.П. Митчик, І.С. Кліш трактують її «як комплексну систему, що передбачає інтеграцію спеціальних знань, професійних умінь і особистісних якостей педагога». Якісна підготовка майбутніх учителів включає оволодіння основами спеціальної педагогіки та психології, методиками навчання дітей з різними порушеннями розвитку, а також принципами диференціації та індивідуалізації освітнього процесу. Водночас важливого значення набуває формування загально-педагогічних компетентностей, гнучкості мислення та здатності до креативного розв’язання професійних завдань, а також адаптації до педагогічної діяльності, налагодження соціальних зв’язків і розвитку професійно значущих якостей особистості» [2, с.26].

На думку Н. Б. Павлишиної, «фахова підготовка педагога в умовах інклюзивної освіти має бути спрямована на інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь, формування готовності до професійної діяльності в різнорідному освітньому середовищі, а також розвиток здатності до інноваційної діяльності, саморефлексії та безперервного професійного самовдосконалення» [3, с.443] .

М.І.Воровка, О.В.Непша зазначають, що «сутність професіоналізму педагога в умовах сучасної інклюзивної школи полягає не лише в здатності сприймати, чути та розуміти здобувачів освіти, а й у вмінні ефективно взаємодіяти з колегами, працювати в команді, здійснювати міждисциплінарну співпрацю. Важливою складовою професійної діяльності є також здатність діяти в умовах невизначеності, коли відсутні готові алгоритми розв'язання педагогічних ситуацій, а також готовність до постійного пізнавального пошуку, дослідницької діяльності та професійного саморозвитку» [1,с.1042].

Вагомий внесок у дослідження проблеми роблять І.М. Савчук та О. Є. Антонова, які наголошують, що «сучасний педагог має виступати не лише транслятором знань, а й організатором освітнього процесу, здатним забезпечити індивідуалізацію навчання, створити сприятливе інклюзивне середовище та ефективно взаємодіяти з усіма його учасниками» [4,с.1434]. Дослідниці акцентують увагу на необхідності формування в майбутніх педагогів ціннісного ставлення до інклюзії як важливої складової сучасної освіти, що забезпечує рівний доступ до навчання та сприяє соціалізації здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Узагальнюючи наведені наукові підходи, слід зазначити, що підготовка сучасного педагога до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища має бути спрямована не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування цілісної системи професійної готовності, яка забезпечує ефективну реалізацію інклюзивного навчання на практиці.

Отже, готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є комплексним утворенням, що охоплює сукупність фахових знань, практичних умінь, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і здатності до рефлексії та безперервного професійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Воровка М.І., Непша О.В. Підготовка майбутнього учительства до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Вісник науки та*

освіти. 2025. № 7(37). С.1036-1049. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1036-1049 (дата звернення: 19.03.2026).

2. Іванова Н.В., Денисенко Н.Г., Фаловська І.Д., Митчик О.П., Кліш І.С. Інклюзивна освіта в контексті підготовки сучасного педагога: теоретико-методологічний аспект. *Інклюзія і суспільство*. 2025. № 1. С. 22–31. URL: https://doi.org/10.32782/2787-5137-2025-1-3 (дата звернення: 19.03.2026).

3. Павлишина Н.Б. Особливості організації підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища// Збірник матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Соціально-психологічна допомога і соціальна робота: виклики сучасності»,* 10-11 квітня 2025 р., Луцьк. С.442-445.

4. Савчук І., Антонова О. Вивчення стану готовності учителів початкової школи до інклюзивного навчання: виклики НУШ. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 8(38). С.1429-1441. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-8(38)-1429-1441 (дата звернення: 19.03.2026).

ЗМІСТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Даріна Шевченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А3 Початкова освіта
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів
Науковий керівник: Нос Любов Степанівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, заступник декана факультету педагогічної освіти з наукової і навчально-виховної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів

Освітні реформи в Україні та реалізація Концепції Нової української школи актуалізують проблему формування ключових компетентностей здобувачів освіти, зокрема соціальної та культурної [1]. У сучасних умовах глобалізації та розвитку інформаційного суспільства зростає потреба у підготовці особистості, здатної до ефективної соціалізації та міжкультурної взаємодії. Саме тому формування соціокультурної компетентності набуває особливої актуальності в початковій школі [3]

Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя початкової школи розглядається як інтегральна якість особистості, що поєднує цінності, знання, уміння та досвід діяльності, необхідні для ефективної взаємодії в освітньому середовищі [2]

У її структурі доцільно виокремити такі компоненти:

Аксіологічно-особистісний компонент відображає систему цінностей, зокрема повагу до прав людини, толерантність, відповідальність і здатність до міжкультурного діалогу.

Культурно-когнітивний компонент передбачає знання про культурну спадщину України та інших народів, соціальні норми, традиції, а також розуміння ролі освіти у процесі соціалізації особистості.

Комунікативно-діяльнісний компонент охоплює вміння організовувати взаємодію, співпрацювати, вирішувати конфлікти та використовувати інтерактивні методи навчання.

Рефлексивно-регулятивний компонент забезпечує здатність до самоаналізу та корекції власної професійної діяльності.

Формування соціокультурної компетентності має бути системним і здійснюватися через інтеграцію змісту освіти. Зокрема, вона реалізується через різні освітні галузі та навчальні предмети, що сприяють розвитку поваги до культурної спадщини, національної ідентичності, толерантності та громадянської активності учнів [3]

Аналіз сучасних навчальних матеріалів свідчить, що соціокультурний компонент представлений у підручниках через тексти, ілюстрації та практичні завдання, спрямовані на ознайомлення з культурою та традиціями різних народів [3]

На основі власних спостережень під час педагогічної практики можна відзначити, що учні краще засвоюють соціокультурний зміст тоді, коли він подається через активну діяльність — обговорення, рольові ігри, спільні проєкти.

У зв’язку з цим особливої уваги потребують педагогічні умови підготовки майбутніх учителів. Серед них доцільно виокремити:

• інтеграція соціокультурної проблематики в освітні дисципліни

• використання інтерактивних і проєктних методів

• створення соціокультурно насиченого освітнього середовища

Разом з тим дослідники зазначають недостатню системність реалізації соціокультурного компоненту та обмежену орієнтацію на практичну діяльність, що потребує вдосконалення освітніх підходів [3]

Ефективними є методи активного навчання: проєктна діяльність, аналіз педагогічних ситуацій, рольові ігри, тренінги міжкультурної комунікації.

Суттєву роль відіграє педагогічна практика, яка забезпечує можливість застосування знань у реальних умовах.

Отже, соціокультурна компетентність є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Її формування потребує комплексного підходу, що передбачає інтеграцію змісту освіти, використання активних методів навчання та створення відповідного освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: ключові компетентності. Український інститут розвитку освіти, 2020. URL://uied.org.ua/2020/03/323/

2. Наконечна Л. Б. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення дисциплін мовного циклу // Імідж сучасного педагога. 2022. № 3 (204). С. 82–86.

3. Ольга Галюка, Яна Колядич. Зміст формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи.// Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2025. Вип. 43. С. 252–261

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Іванна Шовкун,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності Психологія
УДУ імені Михайла Драгоманова
м. Київ
Науковий керівник: Цвєткова Ганна Георгіївна
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач завідувач кафедри педагогіки
і психології дошкільної освіти та дитячої творчості,
УДУ імені Михайла Драгоманова

Формування професійного іміджу майбутнього практичного психолога має особливе значення в умовах розвитку психологічної науки та практики. Його важливою складовою є емоційний інтелект, який впливає на ефективну роботу з клієнтами, взаємодію з колегами та сприяє професійній самореалізації. Розвинутий емоційний інтелект допомагає у професії, зокрема, розуміти свої емоції, бачити емоційні стани інших [1, с. 45].

Термін «емоційний інтелект» трактував у своїх працях американський психолог Деніел Гоулман. За його визначенням, це сукупність навичок, що включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички [1, с. 58]. За словами Гоулмана, ці компоненти мають велике значення для успіху людини в особистому житті та в професійній реалізації.

Розвинутий емоційний інтелект дозволяє людині розпізнавати емоції, розуміти їхні причини та наслідки, а також ефективно керувати власними [1, с. 63]. Одним з важливих компонентів емоційного інтелекту є емпатія — здатність розуміти стан іншої людини. Емпатія відіграє важливу роль у професійному розвитку психолога.

У своїх роботах кандидат психологічних наук Т. В. Зайчикова дослідила тему розвитку емоційного інтелекту у студентів. Вона дійшла висновку, що він пов'язаний із соціальною адаптацією та здатністю до міжособистісної взаємодії [2, с. 241]. Тому науковиця наголошує, що розвиток емоційного інтелекту є важливим етапом підготовки майбутніх фахівців.

Професійний імідж – це образ фахівця, який формується на основі його особистісних якостей, поведінки, а також професійних навичок та знань [3, с. 112]. Він дуже важливий для майбутніх психологів, адже допомагає будувати ефективні взаємовідносини з клієнтеми, формує довіру. Завдяки професійному іміджу в клієнта формується сприйняття особистості спеціаліста.

Основні складові професійного іміджу:

- професійна компетентність;
- комунікативні здібності;
- емоційна врівноваженість;
- етичність поведінки;
- зовнішній вигляд та манера поведінки [3, с. 118].

За словами професора кафедри практичної психології О. Я. Митника, майбутні фахівці у сфері психологічної допомоги повинні бути конкурентоспроможними. Такий рівень забезпечується завдяки емоційному інтелекту, розвитку особистісних якостей та професійним навичкам [4, с. 72].

Емоційний інтелект важливий для професійної реалізації майбутнього психолога. Усвідомлення власних емоцій (самосвідомість) дозволяє уникати негативних емоцій та їхнього впливу безпосередньо під час консультування [1, с. 70]. Це сприяє об'єктивності та професійності в роботі.

Така саморегуляція забезпечує контроль у складних або конфліктних ситуаціях. Психолог може залишатися спокійним та врівноваженим незалежно від поведінки клієнта [1, с. 75].

Емпатія – одна зі складових емоційного інтелекту. За допомогою емпатії фахівець може зрозуміти внутрішній стан клієнта, що допоможе ефективно вирішити проблему і надати допомогу [1, с. 96].

У дослідженнях науковців йдеться про те, що емоційний інтелект відіграє одну з основних ролей у підготовці фахівців. Він впливає на комунікативні навички, рівень навчання та сприйняття інформації, здатність до емпатії. Зокрема, емоційний інтелект позитивно впливає на професійний імідж майбутніх практичних психологів [2, с. 243].

Але у навчальних закладах мають приділяти достатню увагу для розвитку емоційного інтелекту. Він передбачає:

- усвідомлення власних емоцій;
- управління емоційними станами;
- розвиток емпатії;
- ефективна комунікація [5, с. 80].

О. Я. Митник підкреслює, що професійна підготовка має бути спрямована не лише на засвоєння теоретичних знань, але й на розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця [5, с. 82].

Науковці Г. К. Радчук та І. П. Андрійчук стверджують, що підготовка психолога має включати розвиток емоційної сфери, комунікативних здібностей та здатності до саморефлексії [6, с. 19].

Особливу увагу слід приділяти:

- розвитку емоційної стійкості;
- формуванню навичок саморегуляції;
- розвитку здатності до співпереживання;
- формуванню адекватної самооцінки [6, с. 20].

Ці якості безпосередньо впливають на формування позитивного професійного іміджу та ефективність майбутньої діяльності психолога.

Емоційний інтелект є важливою ланкою для формування позитивного іміджу майбутнього практичного психолога. Він впливає на ефективну комунікацію та побудову довірливих стосунків з клієнтами. Завдяки розвитку емоційного інтелекту фахівець підвищує свою професійну компетентність.

Тому розвиток емоційного інтелекту є пріоритетом для підготовки практичних психологів у вищих навчальних закладах. Для цього необхідно

сформувати лекції, семінари та практичні заняття. Вони допоможуть студентам розвинути навички для конкурентоспроможності та успішної професійної кар'єри.

Список використаних джерел:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2018. 512 с.
2. Зайчикова Т. В. Особливості прояву емоційного інтелекту у студентів. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2009. Вип. 26. С. 240–244.
3. Лукашевич М. П., Сухомлинська О. В. Основи професійної етики та етикету. Київ : Знання, 2003. 296 с.
4. Митник О. Я. Особистість практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця. Київ, 2015. С. 70–77.
5. Митник О. Я. Професійна підготовка практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця. Київ, 2015. С. 77–86.
6. Радчук Г. К., Андрійчук І. П. Підготовка особистості майбутнього практичного психолога. Практична психологія та соціальна робота. 2003. № 4. С. 18–20.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ОСВІТА: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ

Балас Анна РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛІ 4

Грисюк Вікторія АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ЗАСОБАМИ ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ. 7

Карагодіна Вікторія СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ОСВІТА: ЛАБІРИНТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА ГОРИЗОНТИ МАЙБУТНЬОГО 12

Ковальська Валентина ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ 17

Козій Христина ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СЕГРЕГАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ 21

Копін Володимир СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ОСВІТА: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ 23

Огданська Юлія МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК СКЛАДОВА БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЛЮДИНИ 28

Півтораченко Катерина ДІАГНОСТИКА СТІЙКОСТІ ТА ПЕРЕКЛЮЧЕННЯ УВАГИ У ПАЦІЄНТА З НЕВРОЗОМ 32

Півтораченко Катерина КОНСТРУКТИВНА СИСТЕМА ЛЮДИНИ ЯК ШЛЯХ ДО УСВІДОМЛЕННЯ ДІЙСНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 37

Сенча Юлія ФЕНОМЕН ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ 42

СЕКЦІЯ 2. ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Абдурахманова Оксана ОРГАНІЗАЦІЯ СІМЕЙНОГО ДОЗВІЛЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА 47

Бойко Яна ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ..... 52

Борисюк Діана ВПЛИВ Я-КОНЦЕПЦІЇ НА ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 56

Виноградова Христина СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ 59

Гончарук Анжеліка ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У ДОЗВІЛЛІ ПІДЛІТКІВ 64

Гончарук Даніїл НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДОЗВІЛЛЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 67

Григорова Марина ОСОБЛИВОСТІ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 71

Дейнега Ангеліна ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ ІЗ ПІДВИЩЕНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ 75

Денисенко Олена ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ ТА СІМ'Ї ЯК УМОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ 79

Єльнікова Ганна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ..... 82

Катаєва Анастасія ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 87

Ковпак Артем ПІДТРИМКА СІМЕЙ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ..... 91

Козакова Олександра РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТЕХНОЛОГІЯМИ МУЛЬТТЕРАПІЇ..... 96

Корзун Дарини ВИДИ СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ: СУТНІСТЬ, КЛАСИФІКАЦІЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ЇХ ВПЛИВУ НА ДИТИНУ 101

Кузнецова Анжеліка ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДІТЕЙ З ООП..... 104

Лень Ольга ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ П'ЯТИКЛАСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 108

Любецька Євгенія СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН У КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 112

Мазуркевич Андріана ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ..... 118

Маковій Ірина ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ПІДЛІТКІВ..... 123

Морозова Тетяна ПРОФІЛАКТИКА ІГРОВОЇ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ..... 128

Попов Олександр ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ..... 133

Потаковська Дарія ІГРОВА ТА КОМП'ЮТЕРНА ЗАЛЕЖНІСТЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ..... 138

Проданчук Оксана СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ..... 143

Саух Тетяна ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ..... 147

Сужаєва Діана ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗОВНІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ШКОЛЯРІВ У СТІЙКУ ВНУТРІШНЮ ЗАЦІКАВЛЕНІСТЬ..... 150

Шевченко Вероніка РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ..... 154

Шишацька Софія ПОЗАКЛАСНІ ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 157

СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Асаулко Марія СУЧАСНІ ТРЕНДИ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД 165

Атаманенко Олена ЕКО-STEM: ІНТЕГРАЦІЯ ПРИРОДНИЧИХ ЗНАНЬ ТА ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 169

Бардакова Марія STEM-ОСВІТА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 172

Бахмат Вікторія ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 176

Безверха Анна, Поплавська Дар'я ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НУШ 179

Белік Богдана СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В НУШ 183

Богатиренко Оксана ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ КЕРУВАТИ ЕМОЦІЯМИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 188

Богдан Дар'я ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 193

Борисова Інна ВПЛИВ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 197

Бражник Дар'я РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ 202

Буратинська Світлана ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ 207

Варакута Анна РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У СТВОРЕННІ ЕМОЦІЙНО КОМФОРТНОГО ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА 210

Васечко Тетяна ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 214

Венгрин Ірина ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 218

Вишневецька Елеонора ГУРТКОВА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 223

Вишнівська Вікторія ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 227

Вітюк Марина ПРОБЛЕМА ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 230

Ворох Вікторія ЗАГАРТОВУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 234

Герман Анастасія ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 237

Григор'єва Вікторія ВЕСНЯНІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА РОСЛИНАМИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 242

Гутак Діана ПРОФЕСІЙНИЙ АВТОРИТЕТ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧОЇ КУЛЬТУРИ ТА ЙОГО РОЛЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ 245

Дарійчук Віоріка СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 250

Діброва Іван ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ 255

Дудник Наталія РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ 260

Залуцька Вікторія ПРОБЛЕМА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ 263

Заречна Анастасія ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЧЕРЕЗ ІНТЕГРАЦІЮ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ 268

Іванів Софія МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ГІМНАСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІДПОВІДНО ДО СТАНДАРТІВ НУШ 272

Івашко Анастасія ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ 277

Ізотова Євгенія РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ ЧЕРЕЗ САМООСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ..... 281

Калєнцова Даша ІНТЕРАКТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ... 285

Калиновська Анастасія ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ..... 289

Кліщар Анна АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЯЩИЩЕ БУЛІНГУ СЕРЕД УЧНІВ 292

Кобилянська Марина РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ 297

Ковальчук Анна ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОСНОВ МЕНТАЛЬНОГО ДОБРОБУТУ БАТЬКІВ ТА ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 300

Кокошко Віка РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА 305

Копчук-Кашецька Марія МЕТОДИКА РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 309

Куцик Ірина ПСИХОФІЗИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ РАС, ОСНОВНІ НАПРЯМИ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ..... 313

Лавренко Анна ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЩОДЕННИХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ПРАКТИК (ХВИЛИНОК ЗДОРОВ'Я) 319

Лахва Ірина НАРОДНІ ЗАСОБИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПРЕВЕНТИВНА СИСТЕМА ОЗДОРОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 324

Личман Максим ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 329

Лінник Софія АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗАВДАНЬ І МОЖЛИВОСТЕЙ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 334

Лоза Ніна РОЛЬ ПЕДАГОГА В СТВОРЕННІ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ..... 338

Маковецька Юлія ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 341

Марищіна Олександра ІНКЛЮЗІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ТА ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ 345

Мельник Іванна ОСОБЛИВОСТІ ЗАГАРТУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 349

Мельник Оксана ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 353

Мельник Федір ЩОДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ У СИСТЕМІ НУШ..... 357

Мовчко Світлана ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОІ ШКОЛИ 360

Моурал Світлана СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ 363

Мощева Вікторія ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 367

Навроцька Інна РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 371

Неживець Анастасія ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 375

Непомяща Тетяна ЗАГАРТУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 379

Николайчук Христина ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНИКІВ 385

Ничай Анастасія ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 390

Новікова Віталіна НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 394

Павлюк Анастасія ІНКЛЮЗИВНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОЇ ШКОЛИ: ВІД ФОРМАЛЬНОЇ ПРИСУТНОСТІ ДО РЕАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ 399

Панченко Каміла ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» 403

Панченко Каміла ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НЕСКЛАДНИХ ДОСЛІДІВ 407

Петрів Ірина РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ФІНАНСОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 411

Петрів Ірина СЦЕНІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВАНТАЖЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 416

Петрова Дар'я ІНКЛЮЗІЯ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТИ 422

Пипко Марина СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ 427

Позовікова Єлізавета, Радванська Єлєна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 431

Покотун Олександра ШКІЛЬНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ 435

Поліщук Віталіна ПРОЄКТНІ МЕТОДИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЯХ 440

Половко Валерія LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ 444

Приходько Альона ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 448

Різанова Анастасія ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОМЕНЕДЖМЕНТУ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ 451

Рішко Катерина ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ПРАЦІ 454

Савчин Олена ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ 459

Саєнко Маргарита ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 462

Самохіна Вікторія ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СЕГРЕГАЦІЇ УЧНІВ З ООП ЧЕРЕЗ ІНТЕГРОВАНІ НАВЧАЛЬНІ ПРОЄКТИ 467

Сафонова Софія ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ

ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 472

Свистун Анна РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНОГО МАЛЮВАННЯ ... 476

Сергієнко Катерина ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ`Я ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 479

Сиваківська Єлизавета ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 484

Сіра Тетяна РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ..... 488

Смирнова Ірина ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ СПІВПРАЦІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 491

Смілянська Юлія ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ РОБОТИ З ХУДОЖНІМ ТЕКСТОМ 497

Соломон Анастасія ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ 502

Стеценко Каріна, Гомола Анастасія ФОРМУВАННЯ ВСЕБІЧНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ, ЯКА МАЄ НЕ ТІЛЬКИ ВИСОКИЙ РІВЕНЬ ЗНАНЬ І ВМІНЬ, А Й ВИСОКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОГО, МОРАЛЬНОГО, ФІЗИЧНОГО, ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ І ЗДОРОВ'Я 506

Судак Ірина ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 510

Суровікіна Аліна ІНТЕРАКТИВНІ ІГРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 512

Тадра Соломія ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ..... 515

Тарасич Лілія ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ 518

Тацька Марина ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ” ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО І СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 522

Ткач Іванна ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ .. 527

Томин Марія ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 532

Ухаль Євгенія ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ БЛАГОПОЛУЧЧЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДХОДУ «JOYFUL LEARNING» 537

Федорова Крістіна РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ОСЯГНЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» 541

Федько Анна ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 545

Хоменко Олександр ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 548

Хомич Валерія ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ НА УРОКАХ КУРСУ «ЯДС» 553

Хорошун Дарина РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 556

Цвігун Олена ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ КЛАСУ 561

Чайка Вікторія РОЗВИТОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 564

Чубарова Єлизавета ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 568

Чумак Аліна РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ МАТЕМАТИЧНИХ ВПРАВ 572

Чуняк Анастасія РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 577

Шилова Марина ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 581

Шишак Андріана, Гладун Леся РОЛЬ ТВОРЧОЇ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 587

Шкіль Анастасія ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 590

Шпильова Олена ПРОГРАМА «ОСВІТА. ДІТИ. МАЙБУТНЄ» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .. 595

Якубів Уляна РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА..... 600

Якубів Уляна КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 604

Якубів Уляна РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 608

Якубів Уляна РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 612

СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ІСТОРИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Голяновська Іванка ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРА..... 616

Золотаренко Тетяна НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА В ЕЛЕКТРОННІЙ БІОГРАФІЧНІЙ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ РЕСУРСУ «ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»): ДО 185-РІЧЧЯ 620

Лукашенко Катерина ВІРТУАЛЬНА СТОРІНКА «КРИП'ЯКЕВИЧ ІВАН ПЕТРОВИЧ (1886–1967)» ЯК СКЛАДНИК ЦИФРОВОГО РЕСУРСУ «ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»..... 625

Сергієнко Єлизавета КЛАСИЧНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОЇ МОЛОДІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВИДАТНОГО УКРАЇНСЬКОГО ПРОСВІТИТЕЛЯ О.В. ДУХНОВИЧА 628

Федоренко Анна МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ 632

Хланта Євгенія ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ЧЕРНІГІВСЬКІЙ ТА ПОЛТАВСЬКІЙ ГУБЕРНІЯХ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТ.) 637

Шендрик Анатолій ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ТА НАУКОВА ШКОЛА МИХАЙЛА ВАСИЛЬОВИЧА БОГДАНОВИЧА..... 641

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ

Андрєєва Саломія ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ..... 646

Баландюк Вікторія ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 650

Бердник Анна РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 653

Білоус Марія ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЛАНСУ МІЖ ЦИФРОВИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ ТА СУБ'ЄКТНІСТЮ УЧНЯ..... 658

Бобрик-Шуляк Алла РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НУШ..... 664

Бобрицька Валентина, Гуменюк Катерина РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 668

Бондар Анастасія ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 673

Васильчук Тетяна ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИЧНИХ СТРАТЕГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 677

Ведмідь Валентина РОЛЬ ТРЕНІНГУ У ФОРМУВАННІ ДЕМОКРАТИЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 682

Висоцька Кристина ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У 4 КЛАСІ 686

Волик Володимир ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ 690

Горбунова Надія СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ 694

Гордей Ірина РОЗВИТОК ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ 697

Горностаєва Ірина ТЕХНОЛОГІЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 702

Грох Даша ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ САМООСВІТИ ПЕДАГОГА 705

Демнюк Поліна ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ 709

Деркач Людмила РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ..... 715

Дністрян Марія ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ ПЛАТФОРМ КАНООТ!, QUIZIZZ, LEARNINGAPPS) 718

Дрозд Ірина, Кірєєва Неля, Качайло Олександра ТИМБІЛДИНГ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ 723

Дутчак Іванна-Дана ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-БІБЛІОТЕК 728

Звєкова Світлана РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОМУНІКАЦІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 733

Злагодух Дмитро ЗАЛУЧЕННЯ АДАПТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДО ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК 737

Ібішова Емілія ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ КАЗКОТЕРАПІЇ 742

Іванчук Людмила, Богданюк Микола МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ 745

Калюжна Таміла ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» 750

Карагодіна Вікторія СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ 756

Касакова Марія РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 761

Кириленко Аліна ІГРОВІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ МОВЛЕННЄВИХ ТРУДНОЩІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ 765

Кириленко Аня ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 769

Кіпіч Наталія ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ 3-Х КЛАСІВ У СЕРЕДОВИЩІ НУШ 773

Клочан Юрій ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ УКРАЇНИ» 777

Коваленко Андрій ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ 781

Ковальова Олеся ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ «ЗАХИСТУ УКРАЇНИ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 787

Богдана Козік МОЖЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ MOZAWEB ЯК ЗАСОБУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 790

Коновал Вероніка РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ 798

Корнієнко Діана РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 801

Лавренюк Єлизавета ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ 806

Лейба Аня ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» 811

Лисова Анастасія ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ СПІВПРАЦЮВАТИ У КОМАНДІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 816

Лутченко Олександр ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТА МЕДІАБЕЗПЕКИ УЧНІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ 821

Малашенко Тетяна ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО НЕЖИВУ ПРИРОДУ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 824

Марищук Надія ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ CASE-STUDY 827

Мартинюк Валерія ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ 831

Мегей Михаіл ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ TBLT У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МОЛОДШИХ КЛАСАХ 835

Миненко Дарина РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 839

Мішина Софія РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ 842

Москалюк Марія, Ванзуряк Вікторія ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.... 846

Наконечна Ольга ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК НА ОСНОВІ ВІРШІВ І ПІСЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... 851

Новікова Анна ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ 854

Педченко Людмила РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВМІННЯ ВИСЛОВЛЮВАТИСЯ УСНО ТА ПИСЬМОВО 857

Петрів Ірина ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 860

Піддубна Дар'я ЕТИЧНИЙ ВИМІР ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК АСИСТЕНТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ... 863

Познякова Олександра ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ЕМПАУРМЕНТУ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» 867

Раскалєй Анна РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ 870

Рижкова Маргарита ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ І РЕЛАКСАЦІЙНИХ ТЕХНІК 874

Рогоза Варвара ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .. 877

Саул Катерина ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ТА КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП 881

Северин Оксана ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 886

Семикрас Анастасія ДИХОТОМІЯ ТРАДИЦІЙНОГО ЧИТАННЯ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ШЛЯХ ДО КОНВЕРГЕНТНОЇ ОСВІТИ 891

Семирозум Олеся МЕДІАОСВІТА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНТЕГРАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ В МОВНО-ЛІТЕРАТУРНУ ГАЛУЗЬ 895

Сербіна Єлизавета ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ НУШ 900

Середа Дар'я ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ..... 905

Сидоренко Юлія ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 908

Соколюк Ілона ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MOZABOOK ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ СКЛАДНИКІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 914

Стольна Ольга ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКОВАНИХ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 918

Товарницька Ірена СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ТА ЗАВДАНЬ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ..... 922

Тулупов Дмитро ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО 926

Тумарченко Артем ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ 931

Фесенко Катерина ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... 936

Харченко Марія РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ..... 941

Хоменко Наталя ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ 945

Чжан Цзюй ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОЄКТУВАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 948

Чуднівець Діана ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ДИЗАЙНУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ 952

Шевель Анна СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ І ПРАКТИЦІ 956

Шевчук Ганна ЦИФРОВА БЕЗПЕКА ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ М'ЯКОЇ СИЛИ ДЕРЖАВИ..... 960

Янковський Олександр ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ ВІДЕО КОРОТКОГО ФОРМАТУ В ОСВІТІ 965

Яценко Ольга РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ STEM-ПІДХОДУ 971

СЕКЦІЯ 6. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Антоняк Софія ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ..... 977

Барабась Олександра ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ..... 981

Бегей Еріка ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……986

Ван Ці ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ…….990

Жежера Владислав ВІДОБРАЖЕННЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У НАЦІОНАЛЬНИХ ДОКУМЕНТАХ З ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ……..996

Калініченко Єлизавета РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ПІДТРИМЦІ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ……1000

Карпенко Марія ОБҐРУНТУВАННЯ ФОТОДУАЛЬНОГО МЕТОДУ У РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ……..1005

Коваленко Марія ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ НА ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ…….1008

Крижановська Анна-Марія ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВІЙНИ…….1012

Леонтовіч Катерина СВІТОГЛЯД МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……...1015

Лущак Віолетта ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ…1019

Матвієнко Валерій ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА СОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ…….……..1024

Ничай Анастасія ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ……1029

Новікова Віталіна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНОГО МАЛЮВАННЯ……..1033

Перерва Альона ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА……1036

Петровська Ольга ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА…….1039

Потапенко Ірина ПСИХОТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ…...1042

Скринник Віталій ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ……1047

Слюсар Вікторія ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ…….1053

Таран Катерина АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.1057

Тукумбетова Алла ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ……..1063

Цвігун Олена ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ……..1070

Ципнятов Даніїл ПРОФЕСІЙНА СУБ'ЄКТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ РЕСУРС РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ……..1073

Чжан Мен ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ НЕВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦЬКИХ ПРАКТИК……..1076

Чопенко Аліна ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ…….1081

Шевченко Даріна ЗМІСТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ……1085

Шовкун Іванна ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА……...1088

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Віктор АНДРУЩЕНКО – дійсний член НАПН України, член-кореспондент НАН України, доктор філософських наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, ректор Українського державного університету імені Михайла Драгоманова – *голова комітету*

Viktor ANDRUSHCHENKO – Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Honoured Scientist and Technologist of Ukraine, Rector of Dragomanov Ukrainian State University

Григорій ТОРБІН – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи УДУ імені Михайла Драгоманова – *заступник голови організаційного комітету.*

Gregory TORBIN – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research at Dragomanov Ukrainian State University.

Тарас ОЛЕФІРЕНКО – кандидат педагогічних наук, професор, декан Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Taras OLEFIRENKO – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Professor, Dean of the Pedagogicalal Faculty at Dragomanov Ukrainian State University.

Олена МАТВІЄНКО – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Olena MATVIIENKO – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Deputy Dean for Research and International Relations at the Pedagogicalal Faculty, Dragomanov Ukrainian State University.

Анна ВАЙСБРОТ-КОЗЯРСЬКА – професор Опольського університету, доктор хабілітований, проректор з питань навчання (Польща).

Anna WEISSBROT-KOZIARSKA – prof. UO, dr hab., Vice-Rector for Education, University of Opole (Poland).

Фабіан АНДРУШКЕВИЧ – професор Опольського університету, доктор габілітований (технічні науки), завідувач кафедри дошкільної та початкової педагогіки (Польща).

Fabian ANDRUSZKIEWICZ – prof. UO, dr hab. inż., University of Opole, Head of the Department of Preschool and Early Childhood Education (Poland).

СПІВОРГАНІЗАТОРИ
І Міжнародної науково-практичної студентської конференції

НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА: ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Опольський університет (Польща)

Католицький університет імені Івана Павла II в Любліні (Польща)

Університет Марії Кюрі-Склодовської (Польща)

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Глухівський національний університет імені Олександра Довженка

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради

КЗ "Нікопольський фаховий педагогічний коледж" Дніпропетровської обласної ради "

КЗ "Балтський педагогічний фаховий коледж"

Криворізький державний педагогічний університет

Комунальний заклад Київської обласної ради "Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І. С. Нечуя-Левицького"

Львівський національний університет імені Івана Франка

КНЗ ФПО "Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г.Шевченка Черкаської обласної ради"

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

КЗ Київської обласної ради «Ржищівський гуманітарний фаховий коледж»

ВСП "Сарненський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету"

Наукове видання

НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА: ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали І Міжнародної науково-практичної студентської конференції

26 березня 2026 року

Матеріали подані мовою оригіналу.

Автори опублікованих матеріалів **несуть повну відповідальність** за підбір, точність наведених фатів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Погляди, висловлені в матеріалах, є позицією авторів і не обов'язково відображають точку зору організаторів чи партнерів конференції.

Технічні редактори – М. Химич, О. Карпенко