

Міністерство освіти і науки України
 Криворізький державний педагогічний університет
 Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
 Дніпропетровської обласної ради»
 Український державний університет імені Михайла Драгоманова
 Національний університет біоресурсів та природокористування України
 Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
 Київський національний університет імені Тараса Шевченка
 Рада молодих вчених Київського національного університету імені Тараса Шевченка
 Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара
 Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя)
 Рівненський державний гуманітарний університет
 Волинський національний університет імені Лесі Українки
 Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
 Дніпропетровської обласної ради
 Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти
 Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»
 Полтавської обласної ради
 Фаховий педагогічний коледж Хортицької національної академії



«ОСВІТНІ ТА НАУКОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ХХІ СТОЛІТТЯ: ПРОБЛЕМИ, ТЕНДЕНЦІЇ, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ»

Збірник матеріалів

І Всеукраїнської науково-практичної конференції



Нікополь
 2026

УДК 37.01.3

Освітні та наукові трансформації ХХІ століття: проблеми, тенденції, інновації, перспективи: збірник матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Нікополь, 24 квітня 2026 року). Нікополь : Навчально-методичний кабінет, 2026. 337 с.

У збірнику містяться тези, подані на І Всеукраїнську науково-практичну конференцію. У центрі уваги конференції – актуальні трансформаційні процеси в освіті та науці ХХІ століття, інноваційні підходи до організації освітнього середовища, розвиток цифрових технологій та їх вплив на формування сучасної особистості. Розглядаються тенденції модернізації освітньої системи, інтеграція наукових досягнень у практику навчання, а також поєднання традиційних педагогічних цінностей із новітніми методами й інструментами навчання. Актуальність тематики конференції зумовлена потребою пошуку ефективних рішень для забезпечення якісної, доступної та інноваційної освіти в умовах глобальних суспільних викликів, цифровізації та реалізації стратегічних цілей сталого розвитку.

Матеріали збірника будуть корисними для широкої наукової спільноти, викладачів, аспірантів, докторантів, студентів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

ВІТЮК Валентина Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор
ОНИЩЕНКО Ірина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент

ПАВЛИК Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент

КРАМАРЕНКО Любов Іванівна – кандидат педагогічних наук

СЕМЕНЧА Людмила Григорівна – кандидат психологічних наук

РЕЦЕНЗЕНТИ

ВОЛЯРСЬКА Олена Станіславівна – доктор педагогічних наук, професор

БОРИСЬОНОК Максим Олегович – доктор філософії (PhD) у галузі педагогіки

*Затверджено на засіданні кафедри початкової освіти
 Криворізького державного педагогічного університету
 (протокол № 10 від 16 квітня 2026 року)*

*За достовірність фактів, цитат, власних імен поданих у тезах
 відповідальність несуть автори публікацій.
 Матеріали друкуються за авторськими варіантами.*

ЗМІСТ

<i>Sokolovska I., Nechyporenko V., Hordienko N., Pozdnyakova O.</i> PROBLEMS AND ADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	8
<i>Бабіцька Р. М.</i> ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	11
<i>Баличева Н. В., Ребрій О. В.</i> БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЖИТТЯ І ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	16
<i>Барська Т. О.</i> ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ...20	
<i>Баруліна Ю. О.</i> ТИПОЛОГІЯ ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНИХ ПОЗИЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	24
<i>Білошнікова О. В., Тимкова І. А.</i> СЕНСОРНИЙ СТАТУС ОСОБИСТОСТІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ШВИДКОЇ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСТРЕСОВИХ СТАНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	29
<i>Борисьонок М. О., Піддубна Д. А.</i> ПРОМПТ-ІНЖИНІРИНГ ЯК НОВА ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	35
<i>Булах І. С., Бойко О. І.</i> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ЖИТТЄВА КРИЗА» ТА ЧИННИКИ ЇЇ ВИНИКНЕННЯ У ДОРОСЛОМУ ВІЩІ	41
<i>Булах І. С., Горovenko І. С.</i> ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	46
<i>Булах І. С., Казанцев В. В.</i> КОНСТРУЮВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ЧЕРЕЗ ВІДНОВЛЕННЯ ОБРАЗУ Я ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ДОПОМОГИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ	51
<i>Вініченко Н. М., Давидченко Ю. О.</i> СУРЖИК У МОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ.....	55
<i>Вініченко Н. М., Ливанчук-Лигун А. В.</i> МОВА ЯК ЦІННІСТЬ: АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ТВОРЧОСТІ ДМИТРА БІЛОУСА	61
<i>Волік Н. М., Загородня О. Ф.</i> ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД	68
<i>Волярська О. С.</i> УНІВЕРСИТЕТСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СЛОВАЧЧИНІ	75
<i>Грабовець І. В., Маковська Д. О.</i> ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ТА МЕДІАКУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА	79
<i>Дьоміна Г. А., Бондаренко Б. О.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ГІПЕРАКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	84

Дьоміна Г. А., Лисенко М. С. РОЛЬ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ФОРМУВАННІ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДІ	88
Дяченко А. В., Дударєва О. В., Хомич С. В. ПЕРСПЕКТИВИ НАУКОВИХ ЗМІН У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ.....	93
Жизномірська О. Я. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ДОШКІЛЬНИЙ ВИМІР СЬОГОДЕННЯ	97
Загалевиц В. Л. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ KEYSTECHNOLOGIY У СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	103
Захарова Г. Б., Королюк В. В. ВИКОРИСТАННЯ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	107
Івахно О. В. ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ТА HARD SKILLS У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН...	112
Іщенко І. В., Шаламова О. В. ПЕДАГОГІКА МОНТЕССОРІ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНИЙ СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	117
Кавецький В. Є. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	122
Калатур В. В., Антонова А. І. ПСИХОЛОГІЧНА ПРИРОДА АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ В УМОАХ ВОЄННОГО СТАНУ	128
Калатур В. В., Лук'яничук А. Ю. ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТА КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ВПЛИВУ.....	133
Калатур В. В., Ходаковська А. К. ДЕТЕРМІНАНТИ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	138
Карпачова М. А., Ковальова О. М. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНІХ УМІНЬ І НАВИЧОК ДІТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АПЛІКАЦІЇ.....	142
Кирпа А. В. РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ БАГАТОМОВНОСТІ.....	147
Ковтун О. В., Дубиніна А. Д. ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ.....	153
Козельська К. А. РОЛЬ ЗАВІДУВАЧА ВІДДІЛЕННЯ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	157
Компаній О. В. ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У РУКАХ УЧИТЕЛЯ: ПОТЕНЦІАЛ ПЛАТФОРМИ GOOGLE GEMINI	160
Корман М. М. СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК РЕСУРС	

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ	165
<i>Корнєєва Н. В.</i> СИСТЕМА ЗАХОДІВ ТА ЇЇ ДІЄВІСТЬ ЩОДО ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У КЗ «НІКОПОЛЬСЬКИЙ ФАХОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ» ДОР».....	169
<i>Крамаренко Л. І.</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ	174
<i>Курок В. П., Шакотько Є. В.</i> ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ	179
<i>Кучер С. Л., Дука І. Ю.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДАМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ.....	183
<i>Лисевич О. В., Павлик О. А.</i> РОЗВИТОК М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	188
<i>Лисоконь І. О.</i> СТРАТЕГІЧНІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІСТОРИКО-АНАЛІТИЧНИЙ РАКУРС ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ	195
<i>Лісова І. І., Темерева А. В.</i> КІНЕЗІОЛОГІЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	200
<i>Манькута А. О, Рибак А. В.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	205
<i>Мацан О. С.</i> ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ХХІ СТОЛІТТЯ	210
<i>Метко А. Б.</i> ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ	215
<i>Михайлик О. В., Ткаченко Л. С.</i> ТЕХНОЛОГІЯ «ЩОДЕННІ 5» ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	220
<i>Нікітчик Ю. В., Кузьміна О. Т.</i> ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	226
<i>Онищенко І. В., Личман М. А.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	232

<i>Осадча Т. В.</i> САМОДОПОМОГА ВЧИТЕЛЯ В ДОСЯГНЕННІ ВРІВНОВАЖЕНОСТІ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІІ	238
<i>Павлик О. А., Зінковська Е. І.</i> ТЕАТРАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНОВАЦІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	241
<i>Павлик О. А., Ільчук В. П.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	245
<i>Павлик О. А., Тацька М. В.</i> РОЗВИТОК УМІННЯ КРИТИЧНО І СИСТЕМНО МИСЛИТИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІШ-ТЕХНОЛОГІЙ	250
<i>Павлова Н. Г.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БІЛГОРОД-ДНІСТРОВСЬКОГО ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ, БУДІВНИЦТВА ТА КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ.....	255
<i>Пеліван А. Д.</i> ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ ТА ЗАЦІКАВЛЕНOSTІ УЧНІВ НАВЧАЛЬНИМ МАТЕРІАЛОМ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	261
<i>Переверзєва О. В.</i> СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ: ДУАЛЬНІСТЬ ТА СОФТ-СКІЛЗ У ФОКУСІ РЕФОРМ	267
<i>Перхач Л. П., Радай В. Р.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ ТА ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	272
<i>Пізня Г. В., Бережна Ю. В.</i> РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЯЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	276
<i>Пізня Г. В., Голуб К. С.</i> МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ УНАОЧНЕННЯ ЧАСОВИХ ПОНЯТЬ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	282
<i>Романов О. С.</i> ЗАСТОСУВАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ АВТОМОБІЛЬНОЇ ГАЛУЗІ	288
<i>Семенча Л. Г., Давидова С. С.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	290
<i>Семенча Л. Г., Вергілес С. Е.</i> ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОГРАМИ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ДОСВІДОМ ЖИТТЯ НА ПРИФРОНТОВИХ ТЕРИТОРІЯХ.....	296

<i>Сидоренко О. Б.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ	301
<i>Старков В. І.</i> ГУМАНІСТИЧНІ ВИКЛИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ: ВИМІР СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	306
<i>Фалько С. О.</i> ВПЛИВ ОТОЧЕННЯ НА ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ...310	
<i>Хріник Є. О.</i> ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ: МЕТОДИЧНІ МОЖЛИВОСТІ, РИЗИКИ ТА АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У КОНТЕКСТІ STEAM-ПІДХОДУ	312
<i>Цвєткова Г. Г., Ковальчук А. О.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАБІЛІТАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ	315
<i>Шахматова Т. В.</i> ШКОЛА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ЯК ШЛЯХ ДО ВЕРШИН ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	321
<i>Шелепко Г. В., Гордієнко І. С.</i> ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	324
<i>Юхименко К. С.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ	330

328.01:82.1

Sokolovska I.

*Candidate of Medical sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Physical Education and Sports,
Municipal institution of higher education
«Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy» of the
Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia*

Nechyporenko V.

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Rector,
Municipal institution of higher education
«Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy»
of the Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia*

Hordiienko N.

*Doctor of Sociological Sciences, Professor,
Vice-rector for research and innovation,
Municipal institution of higher education
«Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy»
of the Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia*

Pozdnyakova O.

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, First vice-rector,
Municipal institution of higher education
«Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy»
of the Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia*

PROBLEMS AND ADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Today, in Ukraine and abroad, the educational process in the training of future specialists is being actively modernized.

One of such innovations is the introduction of distance learning along with traditional learning, which should contribute to the formation of competitive specialists – specialists in demand by society due to their professional competencies and personal motivational qualities [1, p. 89].

Distance learning has a number of advantages:

– the opportunity to study at a convenient time and in comfortable conditions, which provides an individual approach;

- access to independent and more concentrated mastery of the material;
- the use of electronic manuals, audio and video materials, which contribute to better memorization of information according to the student's memory type;
- the opportunity to review and analyze laboratory work, the performance of which is difficult in practical classes;
- automated knowledge testing through test blocks;
- completion of written tasks with subsequent automatic assessment or sending to the teacher;
- access to additional sources of information on the Internet;
- conducting online consultations, discussions and video conferences, which is economically and logistically beneficial;
- updating educational content and incorporating the latest scientific achievements;
- development of student personal qualities, such as motivation, purposefulness, self-organization and responsibility for decisions made [2, p. 322].

However, distance learning also has certain disadvantages:

- limited practical experience, which is critically important in some departments;
- lack of direct contact between students and teachers, which can affect motivation and the quality of learning the material;
- insufficient motivation of some students;
- possible difficulties in combining distance and traditional learning due to lack of time;
- problems with assessing knowledge, including the use of third-party sources during tests and difficulties in monitoring attendance at courses [3, p. 150].

Conclusions. Distance learning remains a useful tool for ambitious students

seeking to deepen their knowledge and participate in online discussions and conferences. It will contribute to the formation of competitive professionals, provided that its structure and integration with traditional learning are improved.

LITERATURE

1. Oleksiyevets D. Advantages and disadvantages of distance learning. *Director of school, lyceum, gymnasium*. 2013. № 3. P. 88–90.
2. Tytarenko A., Vlasenko L., Mirochnyk V. Advantages and disadvantages of distance learning. *Trends in science and practice of today*. 2021. № 28. P. 322.
3. Sharov S., Sharova T. Formation of an individual educational trajectory of a student by means of an information system. *Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. 2018. № 19. P. 149–154.

УДК 373.3.091.39:811.161.2

Бабіцька Р. М.*вчитель початкових класів,
Дружбівський ліцей
Криничанської селищної ради
Дніпропетровської області*

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна початкова освіта орієнтується на розвиток особистості учня, його мовленнєвих і творчих здібностей. Важливим компонентом мовленнєвого розвитку молодших школярів є образне мовлення, яке передбачає вміння використовувати яскраві, емоційно насичені мовні засоби.

Державний стандарт початкової освіти визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів початкової освіти на основі компетентнісного підходу. У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що «до ключових компетентностей належать: вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння усно і письмово висловлювати свої думки та емоції, чітко і аргументовано пояснювати факти, використовувати мовленнєві засоби для порозуміння з іншими особами, читати для насолоди і з користю, усвідомлення ролі української мови для ефективного спілкування і культурного самовираження, готовність вживати українську мову в усіх сферах суспільного життя; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає: активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади» [1].

Мови потрібно навчати, і таке навчання має бути спрямоване на формування особистості, яка по-своєму, зі своїми особливостями та

потребами в комунікативно-мовленнєвій діяльності відтворює мову через власне світобачення.

Розвиток образного мовлення молодших школярів – це систематична робота зі збагачення словника експресивною лексикою, формування вміння використовувати художні засоби (епітети, порівняння, метафори) та розвиток уяви.

Науковці (М. Бахтін, Ф. Бацевич, В. Виноградов, Н. Гавриш, Л. Новиков, С. Неклюдов, О. Потебня) поняття «образність» передусім розглядають як специфічну властивість слова. Інші дослідники (Н. Арутюнова, І. Гальперин, А. Коваль, О. Пономарів та ін.) розглядають «образність» як особливу форму дійсності, як комунікативну якість мовлення.

О. Потебня розкрив трикомпонентну структуру слова: зовнішню форму (звук), внутрішню форму (образ, уявлення) та значення. Вчений стверджує, що значення (зміст) слова подається через образ (уявлення), а внутрішня форма поєднує чуттєве сприйняття з поняттям і є основою для розуміння слова.

Проблему розвитку мовлення молодших школярів досліджували психологи, лінгвісти та лінгводидакти: Н. Бабич, В. Бадер, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голуб, Л. Варзацька, Г. Каптур, О. Колотило, Т. Мельник, М. Пентиліук І. Сойко, Т. Симоненкова, І. Фоміна та ін.

У розвитку образного мовлення молодших школярів особливе значення набуває інтерактивне навчання, оскільки воно передбачає активну участь учнів в освітньому процесі, міжособистісне спілкування, обмін думками. О. Пошетун, Л. Пироженко зазначають, що «суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії усіх учнів, це співнавчання, взаємонавчання» [3]. Інтерактивне навчання – це така організація освітнього процесу, яка передбачає що учні є активними учасниками навчальної взаємодії, вони співпрацюють, обмінюються думками, спільно розв'язують

навчальні завдання [2].

Інтерактивне навчання передбачає впровадження інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи – це такі методи навчання, які сприяють розвитку комунікативних умінь і навичок учнів, їхньої пізнавальної діяльності, установленню емоційних контактів між учасниками освітньо-виховного процесу. Використання в освітньому процесі таких інтерактивних методів, як-от: діалоги, обговорення, рольові ігри, робота в парах, - спонукає учнів до висловлювання власних думок, забезпечує активізацію їх мовленнєвої діяльності. Живе спілкування в учнівському колективі сприяє засвоєнню нових слів і виразів, зв'язному та образному мовленню, підвищує його виразність, яскравість та емоційну забарвленість. Інтерактивні методи активізують пізнавальний інтерес, позитивні емоції і сприяють кращому засвоєнню мовного матеріалу.

Під час використання таких інтерактивних вправ, як-от: створення історій за малюнками, асоціативні ігри, драматизації, інсценізація тощо, - учні вчаться мислити образами, використовувати метафори, порівняння, епітети.

Інтерактивне навчання сприяє збагаченню словникового запасу і забезпечує формування комунікативних навичок учнів. Використання в освітньому процесі таких інтерактивних методів, як-от: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», - сприяє тому, що молодші школярі вчаться слухати співрозмовника, доповнювати висловлювання інших, висловлювати свою точку зору, аргументувати, при цьому учні засвоюють нові слова, вчаться доречно використовувати їх у мовленні, що підвищує його логічність, змістовність і образність.

Досвід практичної педагогічної діяльності дозволяє стверджувати, що ефективним є використання в освітньому процесі початкової школи інтерактивної вправи «Жива картина», метою якої є розвиток образного мовлення молодших школярів, уяви, вміння добирати яскраві мовні засоби. Учитель демонструє молодшим школярам ілюстрацію (наприклад,

весняний ліс) і пропонує учням по черзі розповісти, що вони бачать на картині та який настрій викликає ця картина. Використовуючи інтерактивний метод «Асоціативний куш», вчитель на дошці відповідно записує слово «весна», а учні називають асоціації: «рання», «квітуча», «чарівна», «неймовірна». Учитель організує роботу в парах і пропонує учням скласти 2-3 речення про картину, використовуючи образні слова (епітети, порівняння, метафори) або скласти коротку розповідь (3-5 речень) за картиною.

Як свідчить власний педагогічний досвід, молодшим школярам подобається виконання інтерактивної вправи «Продовж казку». Мета інтерактивної вправи передбачає розвиток образного мовлення, творчої уяви, умінь будувати зв'язні висловлювання. Учитель використовує інтерактивний метод «Незакінчене речення», починає казку, наприклад: «Одного разу у весняному лісі сталося диво...», далі пропонує учням об'єднатися в групи по 3-4 особи та виконати інтерактивне завдання: придумати продовження казки (4-5 речень), використавши образні слова (епітети, порівняння, метафори). Представник кожної групи читає створену казку, весь клас визначає, які вислови були найяскравішими, які слова зробили казку образною і цікавою.

Також учням дуже подобаються домашні завдання, які передбачають виконання інтерактивних завдань, як-от: скласти опис (5-6 речень) на тему: «Моя улюблена пора року», «Мій улюблений куточок природи», «Мій улюблений мультфільм», «Моє улюблене свято», «Мій улюблений спогад», «Мій улюблений відпочинок».

Отже, інтерактивне навчання є ефективним засобом розвитку образного мовлення молодших школярів, оскільки створює умови для природного розвитку особистості учня, для активного спілкування, розвитку уяви та фантазії, збагачення словникового запасу, сприяє формуванню творчих здібностей та вмінню працювати в групі (команді). Інтерактивне навчання дозволяє учням не просто відтворювати знання, а й

активно їх використовувати у спілкуванні, при цьому їх мовлення стає більш виразним та емоційним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 року № 1810. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text>

2. Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання. Київ : Шк. світ, 2007. 112 с.

3. Пометун О., Л. Пироженко Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ : А.С.К., 2005. 192 с.

УДК 37:331.4](06)

Баличева Н. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський національний університет,
м. Умань*

Ребрій О. В.

*здобувач вищої освіти,
Уманський національний університет,
м. Умань*

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЖИТТЯ І ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сучасні виклики, з якими стикається система освіти України, зумовлюють переосмислення поняття «безпека» та його вихід за межі традиційного розуміння. Нині безпечне освітнє середовище постає як комплексна категорія, що охоплює не лише заклади освіти, а й домашній простір, громадське середовище та цифровий простір. В умовах воєнного стану та загальної нестабільності безпека стає базовою передумовою збереження життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Особливої актуальності набуває створення умов, спрямованих на мінімізацію фізичних ризиків і запобігання психологічним травмам, спричиненим тривалим стресом та воєнними подіями.

Проблематика безпечного освітнього середовища знайшла відображення у працях вітчизняних науковців, зокрема Н. Вікторчук [1], О. Косенчук, О. Стягунової [2], Т. Собченко [3], Л. Іщенко та Т. Журавко [4]. Дослідники акцентують увагу на значущості психологізації освітнього простору та створення сприятливого мікроклімату. Водночас сучасні реалії вимагають перегляду існуючих підходів з урахуванням специфіки організації освітнього процесу в укриттях, розвитку інклюзивної освіти та зростання кіберзагроз. Особливий вплив набуває узагальнення практичного досвіду педагогів-практиків, які працюють в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

Мета – проаналізувати фізичні, психологічні та цифрові чинники безпечного освітнього середовища та визначити шляхи їх впровадження для збереження цілісного здоров'я учасників освітнього процесу.

У сучасних умовах безпека освітнього середовища повинна мати системний і всеосяжний характер. Заклади освіти виступають ключовими осередками соціалізації, тому саме на них покладається особлива відповідальність за створення безпечних умов. Одним із основних аспектів є забезпечення психологічного комфорту. В умовах суспільних зусиль школа має виконувати функцію стабілізуючого середовища, де кожен учень відчуває захищеність, підтримку та прийняття. Йдеться не лише про відсутність фізичних загроз, а й про запобігання проявам булінгу, емоційного ігнорування та соціальної ізоляції.

Особливої уваги потребують учні з особливими освітніми потребами. Інклюзивне освітнє середовище має бути не лише адаптованим, а й гнучким і доступним. Практика свідчить про необхідність впровадження візуальної навігації (інформаційних табличок, піктограми, кольорового маркування маршрутів до укриття), що сприяє самостійній орієнтації учнів у просторі та знижує рівень тривожності. Таким чином, пріоритетом стає адаптація середовища до потреб дитини, а не навпаки.

Фізичний аспект безпеки в умовах воєнного стану безпосередньо пов'язаний з організацією укриттів [5]. Водночас тривале перебування у замкненому просторі може негативно впливати на здоров'я учасників освітнього процесу. Серед основних ризиків варто виокремити:

- погіршення санітарно-гігієнічних умов (підвищена вологість, недостатня вентиляція), що може спричинити алергічні реакції;
- негативний вплив на зір й опорно-руховий апарат через обмежений простір і недостатнє освітлення;
- психоемоційне виснаження внаслідок тривалого перебування в умовах стресу, особливо під час нічних повітряних тривог.

Ці фактори обумовлюють необхідність корекції навчального навантаження та впровадження відновлювальних практик у навчальний процес.

Не менш важливою складовою безпечного освітнього середовища є цифрова безпека. Зростання кількості випадків кібербулінгу, фішингу та поширення недостовірної інформації актуалізує потребу у формуванні медіаграмотності та навичок інформаційної гігієни. Учні повинні володіти критичним мисленням і вміти ідентифікувати потенційні загрози в цифровому середовищі, що сприятиме збереженню їхнього психологічного благополуччя.

Важливим аспектом є також налагодження ефективної взаємодії між педагогами та батьками. У кризових ситуаціях батьки нерідко діють емоційно, що може суперечити вимогам безпеки. Тому одним із завдань педагогів є проведення систематичної роз'яснювальної роботи щодо необхідності дотримання встановлених алгоритмів поведінки під час надзвичайних ситуацій.

Отже, безпечне освітнє середовище є багатокомпонентною системою, що інтегрує фізичну безпеку, психологічну підтримку та цифрову грамотність. Забезпечення збереження життя і здоров'я учасників освітнього процесу вимагає від педагогів не лише професійних знань, а й сформованих компетентностей у сфері кризового менеджменту, інклюзії та цифрової безпеки. Ефективність цього процесу можлива лише за умови комплексного підходу, що враховує як матеріально-технічні, так і соціально-психологічні чинники освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікторчук Н.В. Безпечне освітнє середовище В закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2023. № 17. С. 43-50. URL: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.5>

2. Косенчук О., Стягунова О. Безпека освітнього простору закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. № 1 (105). С. 90-101. URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-105-1-90-101>

3. Собченко Т. М., Кін О. М., Ворожбіт-Горбатюк В. В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий колегіум*. 2023. № 3. С. 39-42. URL: [10.30837/nc.2023.3.39](https://doi.org/10.30837/nc.2023.3.39)

4. Іщенко Л., Журавко Т. Безпечне освітнє середовище закладу дошкільної освіти в умовах сьогодення. *Veda a perspektivy*. 2023. № 11 (30). С. 146-155. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-11\(30\)-146-155](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-11(30)-146-155)

5. Наказ МОН України від 28.03.2022 №274 «Про організацію освітнього процесу в умовах воєнного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0274729-22#Text>

УДК 378.147:37.011.3-051:373.3

Барська Т. О.

*викладач природничих дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти
«Кременчуцька гуманітарно-
технологічна академія»
Полтавської обласної ради,
м. Кременчук*

ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Природничі науки є основою у формуванні цілісної картини світу в учнів, особливо на початковому етапі навчання. Сучасний світ вимагає від громадян не лише знання фактів, а й критичного мислення, вміння розв'язувати проблеми та адаптуватися до швидких технологічних змін. Саме тому перспективи вивчення природничих дисциплін у підготовці майбутніх вчителів початкової школи набувають особливого значення.

Досліджуючи дану тему з'ясувалось, що традиційний підхід, де природничі науки зводяться до «Я досліджую світ» і зосереджуються на поверховому ознайомленні з рослинами, тваринами та явищами, вже не відповідає вимогам Нової української школи (НУШ) та глобальним освітнім трендам.

Актуальність посилення природничої підготовки обумовлена:

- формуванням наукової грамотності, де учитель має навчити дітей не лише що вивчати, а й як мислити, застосовуючи елементи наукового пізнання, а саме спостереження, вимірювання, класифікацію, висунення гіпотез та їх перевірку;
- інтеграцією STEM-освіти, де природничі науки (Science) є основою для міждисциплінарного підходу, що об'єднує Технології (Technology), Інженерію (Engineering) та Математику (Mathematics). Вчитель повинен вміти впроваджувати елементи STEM вже з першого класу;

- екологічною свідомістю, де виклики сьогодення (зміни клімату, забруднення, збереження біорізноманіття) вимагають від початкової школи закладати основи відповідального ставлення до довкілля.

Сучасна підготовка вчителів початкової школи повинна акцентувати увагу не лише на предметних знаннях, а й на методичній компетентності та практичних навичках.

Основні напрямки модернізації підготовки можуть бути наступні:

1. Зміна акцентів: від знання до діяльнісного підходу. Майбутні вчителі мають засвоїти природничі науки через дослідницьку діяльність.

Лабораторні та практичні роботи: навчальний процес повинен включати значну кількість простих, але глибоких дослідів, які можна легко відтворити в умовах початкової школи. Це можуть бути експерименти з водою, повітрям, ґрунтом, вивчення властивостей матеріалів.

Проектне навчання: студенти мають навчитися розробляти та реалізовувати довготривалі навчальні проекти (наприклад, вирощування рослин, створення моделі сонячної системи, спостереження за погодою) та інтегрувати їх у різні предмети.

2. Впровадження цифрових технологій. Цифрові інструменти значно розширюють можливості вивчення природи, навіть без складного обладнання.

Використання симуляторів та віртуальних лабораторій: навчання має включати роботу з освітніми застосунками, що дозволяють візуалізувати складні процеси (наприклад, кругообіг води, фази Місяця).

Робота з даними: вчителів потрібно навчити використовувати елементарні прилади для збору даних (термометри, компаси, лупи, мікроскопи) та аналізувати отримані результати, створюючи прості графіки та діаграми.

3. Міждисциплінарна інтеграція. Природа не знає поділу на предмети, тому й навчання має бути інтегрованим.

Природознавство та мистецтво: вивчення форм у природі та їх

відтворення (малювання, ліплення).

Природознавство та мова: ведення щоденників спостережень, опис наукових явищ, написання творчих історій, пов'язаних з природою.

Природознавство та математика: вимірювання, розрахунок площі, об'єму, часу, відстаней під час польових досліджень [1, с. 56].

Вчитель початкової школи, який володіє сучасними підходами до викладання природничих дисциплін, стає затребуваним фахівцем на ринку освітніх послуг. Він чи вона не просто «дає знання», а формує в учнів базові навички 21-го століття:

- критичне мислення – вміння ставити під сумнів інформацію та знаходити докази;
- комунікація та співпраця – робота в команді над дослідницькими проєктами;
- креативність – розробка нестандартних шляхів вирішення екологічних чи наукових задач;
- дослідницька компетентність – здатність самостійно планувати та проводити просте пізнавальне дослідження.

Сучасна підготовка має виховати Вчителя-Дослідника – фасилітатора, який створює умови, де дитина може самостійно «відкрити» світ, а не отримати його у готовому вигляді. Це інвестиція в якість початкової освіти та майбутнє України, яке вимагає науково грамотних та свідомих громадян.

ЛІТЕРАТУРА

1. Височа Л. М. Методика викладання природознавства: курс лекцій. Навчально-методичний посібник для студентів ОКР «Бакалавр» галузі знань 0101 Педагогічна освіта напряму підготовки: 6.010102 Початкова освіта. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. С. 56.

2. Кукалець М. В. Методика викладання природознавства у початковій школі: навчально-методичний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання студентів спеціальності «Початкова освіта»: навч. посіб. Львів : «Новий Світ-2000», 2020. 223 с.

3. Мечник Л. А., Волошин О. М. Природа України: посібник для вчителів початкових класів. Тернопіль: Підручники. Посібники, 1997. 40 с.

УДК 378.147:373.3:371.13

Баруліна Ю. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг*

ТИПОЛОГІЯ ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНИХ ПОЗИЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасне суспільство висуває дедалі вищі вимоги до особистості вчителя, його здатності творчо мислити, гнучко реагувати на виклики освітньої практики та ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу. Саме тому якісна професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів набуває особливої актуальності й потребує цілеспрямованого та системного підходу в умовах закладу вищої освіти.

Орієнтація фахової підготовки виключно на опанування майбутніми вчителями початкової школи обов'язкового обсягу навчальних знань не гарантує їм належного рівня педагогічного професіоналізму. Не менш значущим є вироблення такої внутрішньої позиції, за якої набуті фахові якості, властивості та знання стають основою для нестандартних рішень, готовності й здатності оперативно долати складні педагогічні ситуації, а також створювати сприятливі умови для розкриття потреб, можливостей, здібностей та ініціативи всіх учасників освітнього процесу.

Для цього потрібен дієвий механізм, спроможний мобілізувати сукупність особистісних якостей і налаштувати їх на творчу активність, прагнення повноцінно долучатися до різноманітних видів педагогічної діяльності, свідомо її планувати й ефективно застосовувати технологічно-методичний інструментарій задля досягнення поставлених цілей.

Роль такого механізму відіграє професійна позиція особистості, результативність якої визначається тим, наскільки глибоко майбутній

учитель усвідомлює її значення, внутрішню природу, ключові характеристики та специфіку застосування у процесі розв'язання фахових завдань і реалізації педагогічних функцій.

Ми пропонуємо трактувати професійну позицію майбутнього вчителя початкових класів як *складне особистісне утворення, що об'єднує в собі інноваційні погляди й образ дій суб'єкта педагогічної діяльності в різноманітних ситуаціях професійної спрямованості, креативні дії, що допускають можливість вибору раціональних способів, прийомів і засобів у вирішенні професійних проблем і досягнення запланованих результатів у сфері творчої педагогічної праці.*

У педагогічній практиці мають місце різні типи професійної позиції, які виконують різноманітні функції та впливають на характер і результат фахової підготовки в професійному становленні майбутніх учителів початкових класів.

Представимо основні типи професійних позицій (за ставленням до учнів):

Авторитарна позиція передбачає, що вчитель позиціонує себе як центральну та визначальну постать освітнього процесу – носія знань і єдиного джерела авторитету. Учні при цьому сприймаються не як активні суб'єкти навчання, а як об'єкти педагогічного впливу, яких необхідно навчити, виховати та сформувати відповідно до певного еталону.

На цю особливість звертав увагу І. Зязюн, зазначаючи, що «авторитарна позиція базується на владі вчителя і беззаперечній покорі учнів» [2, с. 167]. Педагог з такою позицією намагається тримати під контролем усі сфери діяльності школярів, запроваджує суворі правила поведінки та спирається на директивні методи взаємодії. Подібний підхід може давати певні результати у підтриманні дисципліни та забезпеченні засвоєння навчального матеріалу, проте він істотно гальмує формування самостійності, ініціативи та критичного мислення учнів початкової школи.

З огляду на засади Нової української школи, авторитарна позиція

виявляється неприйнятною, адже вона суперечить ідеям дитиноцентризму, партнерської педагогіки та компетентнісного розвитку особистості. Школярі, які перебувають під впливом авторитарного педагога, нерідко демонструють зовнішню покірність і дисциплінованість, однак залишаються внутрішньо пасивними та цілковито залежними від зовнішнього контролю.

Ліберальна позиція вирізняється тим, що вчитель свідомо обмежує свій вплив на перебіг освітнього процесу, надає учням широкий простір для самовираження, уникає конфліктних ситуацій і утримується від висунення чітких вимог. Педагог із такою позицією схильний вважати, що діти здатні самотійно визначати свої потреби, що надмірний тиск з боку дорослого є зайвим, а пріоритетом залишається збереження доброзичливих і безконфліктних стосунків.

Попри зовнішню гуманність, ліберальна позиція насправді є педагогічно безвідповідальною. Учні молодшого шкільного віку об'єктивно потребують чіткої організації, зрозумілих правил і цілеспрямованого керівництва з боку дорослого. О. Савченко наголошує, що «свобода без відповідальності, без керівництва перетворюється на сваволлю і не сприяє розвитку дитини» [3, с. 123]. За таких умов школярі можуть переживати відчуття розгубленості та внутрішньої тривоги, спричинених відсутністю чітких орієнтирів, а їхній загальний розвиток набуває стихійного та неупорядкованого характеру.

Демократична (партнерська) позиція ґрунтується на взаємоповазі, довірі та відкритому діалозі між учителем і дітьми. Педагог обґрунтовує свої вимоги, бере до уваги думки та пропозиції учнів, підтримує їхню ініціативність, однак при цьому чітко окреслює межі допустимої поведінки й не втрачає провідної ролі в освітньому процесі. С. Сисоєва наголошує, що «демократична позиція є найбільш продуктивною для розвитку самостійності, відповідальності, творчості дітей» [4, с. 189].

Демократична позиція повною мірою узгоджується із засадами Нової

української школи та концепцією педагогіки партнерства. У класі педагога-демократа молодші школярі почуваються захищено, виявляють активність та ініціативу, легко вступають у співпрацю і здатні до самоорганізації.

Формування професійної позиції є складним і суперечливим процесом, успішне здійснення якого вимагає вдосконалення фахової підготовки та її цілеспрямованої організації в умовах закладу вищої освіти. Цей процес повинен орієнтуватися на чітко визначені цілі, передбачати застосування різноманітних форм, методів, засобів навчання, належного інформаційно-методичного забезпечення та педагогічного супроводу. Результативність цього процесу визначається тим, наскільки його модель відповідає актуальним суспільним запитам щодо підготовки педагогічних кадрів [5, с. 23–30].

Дієвість процесу формування професійної позиції майбутніх учителів початкових класів безпосередньо пов'язана з тим, чи відбувається переорієнтація студента з пасивної ролі об'єкта на активну роль суб'єкта власної фахової підготовки та професійного зростання.

Роль викладача при цьому трансформується: від авторитарного управління навчальним процесом – до фасилітаційної підтримки, спрямованої на розкриття індивідуальних можливостей і здібностей студента в ході його професійного становлення. Р. Гришкова характеризує таку позицію викладача як «орієнтацію на психолого-педагогічне супроводження особистісно-професійного розвитку та саморозвитку студента» [1, с. 12].

Отже, у ході фахової підготовки, спрямованої на формування професійної позиції студентів у закладі вищої освіти, акцент робиться на кількох ключових аспектах: раціональному й повноцінному застосуванні власних професійних здібностей та можливостей, що забезпечує успішне виконання фахових функцій у контексті творчої педагогічної діяльності; органічному поєднанні теоретичних знань із процесом їх осмислення та перетворення на дієвий інструмент практичної роботи; стимулюванні

нестандартного мислення, самостійності та ініціативності під час розв'язання навчальних завдань; а також утвердженні позитивної мотивації, сталих ціннісних установок і стійкої потреби в безперервному вдосконаленні фахових якостей. Саме без цього неможливий повноцінний розвиток творчого потенціалу та становлення активної професійної позиції, які є фундаментом справжньої творчої педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришкова Р. О. Педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей вищих закладів освіти: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2000. 20 с.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. Вища шк., 1997. 349 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ: Грамота, 2013. 504 с.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
5. Rogers E. M. Diffusion of Innovations. N.Y.: Free Press, 1983. № 4. P. 23-30.

УДК 33.1- 452

Білошнікова О. В.

старший викладач,

Приватне акціонерне товариство

«Вищий навчальний заклад

Міжрегіональна академія управління персоналом»,

м. Нікополь

Тимкова І. А.

здобувачка вищої освіти,

Приватне акціонерне товариство

«Вищий навчальний заклад

Міжрегіональна академія управління персоналом»,

м. Нікополь

СЕНСОРНИЙ СТАТУС ОСОБИСТОСТІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ШВИДКОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСТРЕСОВИХ СТАНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Повномасштабна війна в Україні створила ситуацію постійного психоемоційного напруження для дітей і дорослих. Освітняни, психологи, соціальні працівники та фахівці допоміжних служб щоденно стикаються з необхідністю **швидкої оцінки психологічного стану людини** без застосування тривалих тестових методик.

Сучасна практика психолого-педагогічної допомоги показує, що першими проявами стресу стають **сенсорні реакції організму** – зміни у сприйнятті звуків, образів, дотиків і тілесних відчуттів. Саме тому актуальним є визначення **сенсорного статусу особистості** як індикатора напрямку розвитку дистресу.

Попередні дослідження доводять ефективність діяльнісних і арт-терапевтичних підходів у подоланні стресу [2-5], однак питання швидкої сенсорної діагностики залишається недостатньо розробленим.

Проблеми психодіагностики та реагування на кризові стани розглядалися у працях В. Панка, Т. Титаренко, Н. Чепелєвої,

Д. Райгородського, А. Фурмана та ін. [1; 7]. Дослідники підкреслюють, що поведінкові реакції людини у кризі мають фізіологічну основу та пов'язані з особливостями нервової системи.

У міжнародних дослідженнях психологічної підтримки дітей, які пережили воєнні події, зазначається, що травматичний досвід активується через сенсорні тригери — зорові образи, звуки або тілесні відчуття [6].

Разом із тим у педагогічній практиці відсутня універсальна модель швидкого визначення домінуючого каналу реагування, що і зумовлює необхідність введення поняття **сенсорного статусу особистості**.

Незважаючи на значну кількість досліджень сенсорних процесів, у сучасній психології відсутня інтегративна модель, що розглядає сенсорні особливості як індикатор психологічного реагування особистості на дистрес, що зумовлює необхідність введення поняття «сенсорний статус особистості».

Мета і завдання дослідження.

Мета: обґрунтувати сенсорний статус особистості як інструмент оперативної діагностики та корекції дистресових станів.

Завдання:

1. Визначити роль сенсорних систем у формуванні стресових реакцій.
2. Описати критерії визначення сенсорного статусу.
3. Розробити систему спостереження за тригерними реакціями.
4. Запропонувати корекційні підходи відповідно до сенсорного профілю.

Методи дослідження:

- психолого-педагогічне спостереження;
- аналіз поведінкових реакцій;
- візуальна експрес-діагностика;
- аналіз наукових джерел;
- узагальнення практичного педагогічного досвіду автора.

Дана стаття є узагальнюючим дослідженням, результати якого

сформовані на базі наукових робіт, проведених протягом останніх 2022–2026 років. Висновки роботи виникли на основі аналізу попередніх чотирьох ключових досліджень у відповідній сфері, що дозволяє поєднати теоретичні положення та практичні дані в єдину узагальнену модель. Апробація отриманих результатів відбувалася шляхом порівняння з сучасними рекомендаціями міжнародних організацій (ЮНІСЕФ, ООН) та дослідженнями в умовах воєнних та кризових ситуацій, що підтверджує їх практичну значущість і надійність. Отримані дані можуть бути використані як основа для подальших наукових робіт та практичних рекомендацій у сфері психолого-педагогічної допомоги дітям у складних умовах.

Поняття сенсорного статусу особистості.

Сенсорний статус особистості – це індивідуальна система домінуючих каналів сприйняття, через які людина отримує, переживає та відтворює емоційний досвід, зокрема стресовий.

У кризових умовах саме через провідний сенсорний канал формується тригерна реакція.

Стрес може запускатися:

1. Через вегетативну систему;
2. Через зорові образи;
3. Через слухові подразники;
4. Через тілесно-тактильні відчуття;
5. Через нюхові стимули (**нюховий тип**).

Дистрес виникає тоді, коли сенсорний подразник повторно активує травматичний досвід.

Приклади:

- звук вибуху → аудіальний тригер;
- спогад або зображення події → візуальний;
- тілесний біль або ударна хвиля → кінестетичний.

Розглянемо критерії визначення сенсорного статусу.

Візуальний тип. Ознаки:

- погляд спрямований угору;
- розширення зіниць при зорових образах;
- сильна реакція на новини, відео, картинки;
- уникання візуальних нагадувань події.

Аудіальний тип. Ознаки:

- здригання від звуків;
- прислуховування, повороти голови;
- підвищена реакція на гучність;
- мовленнєве проговорювання переживань.

Кінстетично-тактильний тип. Ознаки:

- тілесна напруга;
- потреба в русі або дотику;
- реакція на фізичний контакт;
- соматичні скарги.

Нюховий (обонятельний) тип. Ознаки:

- сильні емоційні реакції на запахи;
- асоціативні спогади;
- уникання певного середовища.

Розглянемо практичну модель швидкої діагностики.

Алгоритм: спостереження за реакцією; визначення сенсорного тригера; встановлення сенсорного статусу особистості; підбір корекційного впливу.

Визначимо корекційні методи роботи відповідно до сенсорного статусу особистості (табл. 1).

Корекційні методи роботи відповідно до сенсорного статусу

Сенсорний статус	Методи допомоги
Візуальний	спокійні кольори, візуалізація, зниження інформаційного навантаження
Аудіальний	тиха музика, голосова підтримка, ритмічне дихання
Кінестетичний	робота з глиною, антистрес-матеріали, рухові вправи
Нюховий	ароматерапія, безпечні запахи.

Такий підхід дозволяє швидко перевести дистрес із реактивної фази у контрольовану.

Новизна дослідження полягає у введенні поняття **сенсорного статусу особистості** як універсального інструменту експрес-діагностики. На відміну від класичних тестових методик, запропонована модель базується на природних реакціях людини та може застосовуватися без спеціального обладнання.

У сучасних умовах війни це дає змогу педагогам і психологам здійснювати **непомітну, швидку та екологічну допомогу** без додаткового психологічного навантаження.

Отже, можна зробити такі висновки:

- Сенсорні системи є первинним рівнем реагування на травматичні події.

- Сенсорний статус особистості виступає ключовим показником напрямку розвитку дистресу.

- Виявлення сенсорного тригера дозволяє оперативно обрати ефективну форму допомоги.

- Запропонована модель може використовуватись у педагогічній, психологічній та реабілітаційній практиці.

- Використання концепції **сенсорного статусу особистості** створює умови для профілактики ПТСР та підвищує ефективність психолого-педагогічної підтримки населення в умовах війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: підручник. 2-ге вид. Київ : Либідь, 2001. С. 18-40.
2. Тимкова І.А. Проблеми надання психолого-педагогічної допомоги українським дітям в умовах війни. *Збірник матеріалів IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Освіта XXI-го століття. Аксіологічний вимір»*. Нікополь, 2025. С.265.
3. Тимкова І.А. Педагогічна допомога дітям дошкільного віку в сучасних умовах. *Збірник матеріалів III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Освіта XXI-го століття. Аксіологічний вимір»*. Нікополь 2024. С.189.
4. Тимкова І.А. Арт терапія психологічних станів дітей. *Збірник матеріалів II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Освіта XXI-го століття. Аксіологічний вимір»*. Нікополь 2023.
5. Тимкова І.А. Гра як спосіб подолання стресових станів у дітей дошкільного віку під час воєнного стану в Україні. *Збірник матеріалів I Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Освіта XXI-го століття. Аксіологічний вимір»*. Нікополь 2022, С.277-284.
6. Уоссел М. Дж. «Діти та збройний конфлікт»: Втручання для підтримки дітей, постраждалих від війни, Peace and conflict. *Journal of Pease Psychology*. 2017. 23 (1). Р. 4-13.
7. Фурман А. Психологічна діагностика як теорія і практика, наука і мистецтво. *Психолог*. 2016. № 44 (листопад). С. 4-9.

УДК 37.011.3-051:004.8

Борисьонук М. О.

доктор філософії (PhD),

викладач кафедри ЮНЕСКО з

наукової освіти,

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова,

м. Київ

Піддубна Д. А.

здобувачка першого вищої освіти,

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова,

м. Київ

ПРОМПТ-ІНЖИНІРИНГ ЯК НОВА ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Цифрова компетентність сучасного педагога визначається можливістю організувати освітній процес, успішно впроваджуючи у нього новітні технології на основі штучного інтелекту. Однією із передумов активного впровадження є здатність педагога генерувати промпт до штучного інтелекту, який буде вміщати не лише фактичний запит, а й надавати контекст для надання моделі можливості аналізу та надання максимально точної відповіді.

Мета якісного промпту, не тільки надання штучному інтелекту наказ почати генерувати відповідь, а модерування його роздумів, корегування напрямів мислення, запобігання фальсифікації та узагальнення інформації. Формулюючи ефективний та чіткий запит, педагог отримує гарантії якості генерованого матеріалу, який в подальшому буде ефективно інтегрований у навчальний процес. Оволодіння компетентністю надання промптів до AI-моделей доцільно розглядати, як практичну навичку, засвоєння якої необхідно розпочати з розуміння користувачами структури формулювання запиту [1].

Структура ефективного промпту – це проста формула, яка включає:

роль (стиль відповіді, яку має надати модель), інструкції (спосіб, в який модель має виконати завдання), вимоги (яким саме є бажаний результат, та які варіанти нерелевантні), завдання (що і для чого має зробити модель). Одним із ключових способів «навчання» моделі наданню якісної відповіді є принцип «role prompting». Задача користувача полягає у наданні AI-асистенту ролі, тобто особи від якої буде подана відповідь. Система «приміряє» на себе певну роль, формулюючи свою відповідь у релевантному стилі, тоні, урахуванні фактів, властивих до персоналізованого професійного контексту [4].

Для педагога, опанування специфіки надання запиту слугує якісним інструментом спрощення технічної складової організації освітнього процесу, покращує якість навчальних матеріалів та автоматизує планування усіх етапів. Залежно від мети та способу взаємодії зі штучним інтелектом, можна виокремити кілька різних типів промтів. Розуміння особливостей кожного з них допомагає ефективніше використовувати можливості ШІ для виконання різноманітних завдань.

Найпопулярнішим є інформаційний промт. Тип запиту, спрямований на отримання певної інформації від AI-моделі, з метою подальшого аналізу та використання, як елемент навчального матеріалу, до прикладу «Пояснити значення слова» або «Дати визначення поняттю». Інший вид запиту спрямований на функціональну обробку та корекцію вже наявного матеріалу – промт-інструкція, якому властиві типові команди «перефразуй», «скороти», «виділи», «структуруй», «перепиши». Для конкретизації поданої відповіді у контексті певного завдання або соціальної ролі, користувач надає платформі рольовий промт, який програмує AI-модель на виключення нерелевантної інформації, зайвих фактів, та звужує коло джерел для аналізу, відповідно до заданої ролі. Для генерації навчальних матеріалів ефективним є мультипромт, який провокує модель на створення «ланцюжку думок», до прикладу «Напиши детальний план-конспект уроку, додай приклади завдань, критерії оцінювання та

рекомендації для вчителя». В процесі створення матеріалу вчитель корегує, вносить правки, уточнення. Необхідною редакцією є виключення, які відкидають неактуальні тези та ідеї, їх внесення являє собою промпт з обмеженнями. Оперуючи фразами «обсяг тексту – не більше 1000 слів», «без використання іноземних джерел», «без зміни стилю зображення», користувач виключає із структури відповіді небажані критерії, залишаючи тільки потрібну інформацію. Окремою ланкою роботи з промтами є метепромпт. На відміну від попередніх, він не є цілеспрямованим запитом певної інформації, або корекції вже наявної. Функція метапромпу полягає у корекції самого запиту. Він особливо корисний, для підвищення якості взаємодії з ШІ, з метою правильного формулювання запиту з першого разу. Прикладом такого запиту є *«Допоможи мені сформулювати ефективний промт для створення візуального супроводу до теми «Тварини» з навчального предмета «Англійська мова»* [5]. Варіюючи застосування різних видів промтів, користувач отримує відповідь яка є деталізованою та персоналізованою відповідно до його потреб та відповідає вимогам професійного спрямування. В процесі надання запитів педагог комбінує специфіку формулювання завдання до мовної моделі, корегуючи відповіді відповідно до мети звернення.

Окрім огляду специфіки використання «hard skills» з надання запитів до платформ на основі штучного інтелекту, доцільно зауважити про необхідність інтеграції опанування AI-промтінгу, як складову цифрових компетентностей педагогів. Вектор впливу штучного інтелекту на процес навчання визначається наступними напрямками: персоналізація навчання; адаптивне та інтерактивне освітнє середовище; створення навчальних матеріалів та цифрових ресурсів; інклюзивність освітнього середовища; прогнозування успішності та аналіз даних; інтелектуальні репетитори та віртуальні помічники; автоматизоване оцінювання та зворотній зв'язок; віртуальна доповнена реальність. Кардинально трансформуючи зміст системи освіти, її структуру та базові підходи штучний інтелект має

потенційні можливості якісного впливу на процес навчання. Зокрема, розуміючи систему надання запитів до AI, педагог має можливість персоналізувати навчальний матеріал, з метою надолуження можливих освітніх втрат та сприянню інклюзії освітнього процесу [2]. Інструменти на основі штучного інтелекту можуть опрацьовувати значні масиви даних про навчальні досягнення здобувачів освіти, враховувати їхні індивідуальні потреби та цілі, а також сильні й слабкі сторони. На цій основі вони формують персоналізовані освітні траєкторії та програми, що сприяють досягненню високих результатів. Такий підхід дає можливість учням навчатися у зручному темпі, самостійно визначати рівень складності й послідовність виконання завдань та приділяти увагу темам, які потребують додаткового опрацювання [3].

Крім того, технології штучного інтелекту формують гнучке й інтерактивне освітнє середовище, у якому здобувачі освіти мають змогу взаємодіяти з навчальним контентом у різноманітних форматах і способах подання. Педагог, аналізуючи освітні потреби здобувачів та співпрацюючи з моделями на основі штучного інтелекту створює адаптивні навчальні матеріали, програми курсів, інтерактивні вправи, індивідуальні рекомендації та отримує ефективний зворотній зв'язок разом із персональними рекомендаціями. AI-помічники здатні опрацьовувати великі масиви даних про навчальні помилки. Це дає можливість педагогічним працівникам своєчасно надавати необхідну підтримку й розробляти ефективні стратегії підвищення якості освітнього процесу.

Отже, продуктивна інтеграція технологій штучного інтелекту в освітній процес, зокрема використання методів промпт-інжинірингу, потребує цілеспрямованого формування цифрової компетентності педагогів. Серед ключових напрямів підвищення кваліфікації варто виокремити: базове розуміння принципів функціонування ШІ, його можливостей, обмежень та потенційних етичних ризиків; розвиток уміння коректно формулювати запити й оцінювати якість отриманих відповідей;

критичне осмислення та інтерпретацію генерованих результатів; виявлення алгоритмічних упереджень і відмежування достовірної інформації від нерелевантної.

Не менш актуальним є дотримання норм етики й академічної доброчесності педагогом у процесі застосування штучного інтелекту як помічника. Вони мають бути також готові до певних викликів, які створює інтеграція штучного інтелекту в освіту. Негативні наслідки використання ШІ можна зменшити завдяки виваженому поєднанню технологій із живою комунікацією та розвитком автономного мислення. Важливо збалансовано інтегрувати ШІ-інструменти з активним очним спілкуванням, співпрацею та обговореннями; використовувати ШІ як допоміжний засіб, а не як повноцінну заміну навчальної діяльності; заохочувати здобувачів освіти до осмислення, перевірки й критичного оцінювання отриманих результатів, а також надавати перевагу завданням, що вимагають самостійних рішень, аргументації та творчості із дотриманням норм академічної доброчесності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ілійчук Л. Штучний інтелект і якість освіти: можливості, виклики та загрози. *Науково-педагогічні студії*. 2024. № 8. С. 232–248. URL: <https://dnpb.gov.ua/ojs/npstudies/article/view/144>
2. Олексюк В., Спірін О., Балик Н., Іванова С. Розвиток цифрової компетентності наукових та науково-педагогічних працівників засобами генеративного штучного інтелекту. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13. № 8. С. 110–121. URL: <https://www.oip-journal.org/index.php/oip/article/view/621>
3. Стечкевич О. О., Ратушний В. Р. Перспективи розвитку цифрової компетентності педагогів в умовах впровадження ШІ. *Академічні візії*. 2025. №44. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1956>
4. Чим займається prompt engineer. *GEN Tech*. URL: <https://journal.gen.tech/post/chym-zaymayetsya-prompt-engineer>

5. Prompt engineering techniques for effective AI outputs. URL:
<https://portkey.ai/blog/prompt-engineering-techniques/>

УДК 33.1 -452

Булах І. С.

*доктор психологічних наук, професор,
Український державний університет
ім. Михайла Драгоманова,
м. Київ*

Бойко О. І.

*здобувачка вищої освіти,
Український державний університет
ім. Михайла Драгоманова,
м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ЖИТТЄВА КРИЗА» ТА ЧИННИКИ ЇЇ ВИНИКНЕННЯ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

У сучасній психології особистість розглядається як динамічна система, розвиток якої супроводжується як періодами стабільності, так і – нестабільності. Саме останній період зумовлює необхідність аналізу життєвої кризи як закономірного механізму змін особистості, що виникають на межі невідповідності між сформованими у неї структурою та новими умовами життєдіяльності. Криза це досить складний психологічний стан людини, який вимагає для неї допомоги. По-перше, сконцентруємо увагу на сутності поняття «життєва криза», по-друге – на чинниках її виникнення.

У концепції С. Максименка особистість визначається як цілісна саморозвивальна система, що формується у процесі життєдіяльності та виступає суб'єктом діяльності, спілкування та смислотворення. Психологічною передумовою її розвитку, за позицією вченого, є генотип [5]. Процес її розвитку здійснюється завдяки виникненню внутрішніх суперечностей. Узагальнивши наукові позиції вченого, В. Москалець підкреслив, що розвиток особистості базується на системності, соціальній зумовленості та самодетермінації [7, с 8-13].

Внутрішня динаміка особистості обумовлює виникнення життєвих криз як моментів порушення рівноваги. Загалом внутрішні суперечності виступають джерелом життєвих криз людини. Так, за результатами

сучасних вітчизняних досліджень, життєва криза трактується узагальнено, а саме: як стан дезорганізації психічної діяльності. На думку І. Черезової, життєва криза пов'язана з неможливістю реалізації значущих цілей звичними способами та визначається як «загострення суперечностей психіки людини, спричинене складними, несприятливими життєвими обставинами» [11, с. 13]; Т. Титаренко визначає сутність життєвої кризи як порушення смислової цілісності та необхідність перебудови життєвого шляху [8, с. 8-68]; І. Булах – як тривалий внутрішній конфлікт щодо цілей, сенсу та життя загалом [1, с 8-27];

І. Бурлакова схарактеризувала кризу як «момент вибору з кількох можливих альтернатив, момент ухвалення рішення» [2, с.5]; П. Горностай, спираючись на такі критерії як життєві психологічні проблеми та дисгармонії у зміні життєвих ролей, визначив типологію життєвих криз – становлення, здоров'я, термінальна, втрати значущих стосунків, особистісної автономії, самореалізації та життєвих помилок [3].

У зарубіжній психології Е. Еріксон визначив кризу як нормативний конфлікт розвитку людини [13]; Д. Левінсон – як структурний перехід життєвого циклу [15]; В. Франкл – як втрату смислу [10]; Д. Каплан - як «тимчасовий стан розбалансування», як реакцію на перешкоду в досягненні значущих цілей [12]. У цьому контексті С. Гроф підкреслював трансформаційний потенціал кризових станів особистості. До того ж вчений довів, що життєва криза людини має амбівалентний характер: з одного боку, - дезорганізація і страждання, з іншого, - потенціал розвитку [14].

Важливим є положення про суб'єктивний характер кризи. Відповідно до наукової позиції С. Максименка [6] та В. Франкла [10], її глибина визначається не лише об'єктивними обставинами, а й ціннісним ставленням особистості до них. С. Максименко підкреслював, що суб'єктність формується у процесі суб'єктогенезу завдяки прийняттю відповідальності, усвідомленню вибору та реалізації життєвих рішень. Порушення цих процесів у людини зумовлює у неї втрату самодетермінації та відчуття

зовнішньої обмеженості. За дефіциту внутрішніх ресурсів особистість функціонує як носій соціальних ролей, але в умовах втрати зовнішнього опору у неї може виникати життєва криза [6, с 14-15].

Семантичний аналіз, здійснений нами, дозволив виокремити ядро поняття «життєва криза», а саме: перехід, невизначеність, внутрішній конфлікт, руйнування попередніх смислових структур, емоційна напруженість, пошук нових смислів, потенціал розвитку людини. На цій основі нами сформульовано таке узагальнене визначення: життєва криза – це перехідний психічний процес, що виникає внаслідок порушення відповідності між смисловою структурою особистості та умовами її життєдіяльності, супроводжується дезорганізацією регуляції поведінки, внутрішнім конфліктом і потребує перебудови життєвих стратегій людини.

Відповідно з нашою науковою позицією, життєва криза, незалежно від зовнішніх чи внутрішніх причин, є процесом трансформації, оскільки вона призводить до перебудови особистості та зміни образу «Я».

Життєва криза дорослого віку зумовлюється взаємодією соціальних і психологічних чинників. Провідними соціальними чинниками є втрати, що й підкреслюється у психологічних дослідженнях Н. Улько [9, с.95]. Крім того до соціальних чинників треба віднести такі: трансформація сімейних ролей, професійна стагнація, втрата можливостей самореалізації, катастрофічні події, воєнні дії. Ці чинники актуалізують в особистості переживання невідповідності між очікуваним і реальним життєвим сценарієм.

Психологічні чинники виявляються у внутрішніх конфліктах людини, пов'язаних із переоцінкою життєвих досягнень і смислів. За науковою позицією І. Ляковської [4], ригідність, тривожність і залежність зумовлюють деструктивний перебіг життєвого сценарію особистості. Водночас, як підкреслила вчена, гармонійні риси - зрілість, адаптивність, реалістичність - сприяють конструктивному подоланню життєвої кризи. Таким чином, специфіка життєвої кризи визначається не лише об'єктивними змінами, але

й рівнем особистісної зрілості людини та розвитком її рефлексії й саморегуляції.

Особливої значущості набуває вивчення життєвої кризи у період дорослості. Особистість у цьому віці характеризується узагальненим досвідом подолання попередніх різноманітних криз, що дозволяє використовувати ефективні стратегії адаптації. Водночас соціальне знецінення та обмеження ролей людини посилюють її емоційні переживання, що актуалізує необхідність для неї психологічної підтримки.

Таким чином, життєва криза є інтегративним феноменом, що виникає як результат порушення відповідності між структурними компонентами особистості та умовами її існування. Особистість має протиріччя, а саме: з одного боку, – дезорганізацію, з іншого, – потенціал розвитку для людини. Специфічним чинником її перебігу є суб'єктивна позиція особистості, зокрема, рівень прийняття змін або опору їм. Розвиток особистості відбувається завдяки внутрішнім протиріччям та кризі, що надає їй необхідного механізму *життєтворення*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булах І. С. Психологія життєвих криз особистості : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 35 с.
2. Бурлакова І. А., Корнієнко В. В. Методичні рекомендації з навчальної дисципліни «Клінічна психологія». Дніпро : ДДУВС, 2023. 88 с.
3. Горностай П. П. Життєві ролі та рольова соціалізація; Криза як зміна життєвих ролей особистості. Психологія життєвої кризи / за ред. Т. М. Титаренко. Київ : Агропромвидав України, 1998. С. 69–88.
4. Лясковська І. Л. Психологічна корекція негативних проявів кризи середнього віку: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2014. 258 с.
5. Максименко С. Д. Генетична психологія особистості: психічний розвиток і навчання. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 31. С. 7–19.
6. Максименко С. Д. Особистість як суб'єкт подолання життєвих криз.

Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової. Київ ; Суми, 2017. – С. 8–18.

7. Москалець В. П. Психологія особистості : підручник. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ : Ліра-К, 2020. 364 с.

8. Титаренко Т. М. (ред.). Психологія життєвих криз. Київ : Агропромвидав України, 1998. 348 с.

9. Улько Н. М. Чинники виникнення психотравми в дорослому віці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2020. № 10. С. 92–96.

10. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 160 с.

11. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості : навч. посіб. Бердянськ : БДПУ, 2016. 193 с.

12. . Caplan G. Emotional crisis. *The encyclopedia of mental health*. New York, 1963. – Vol. 2. P. 521–532.

13. Erikson E. *Childhood and Society*. New York : W. W. Norton & Company, 1950. 397 p.

14. Grof S., Grof C. *Spiritual Emergency: When Personal Transformation Becomes a Crisis*. Los Angeles : Tarcher, 1989. 272 p.

15. Levinson D. J. A conception of adult development. *American Psychologist*. 1986. Vol. 41. P. 3–13.

Булах І. С.

*доктор психологічних наук, професор,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

Горовенко І. С.

*здобувачка вищої освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для становлення емоційної сфери дитини, оскільки саме в цей час інтенсивно формуються здатність до емоційного реагування, первинні механізми саморегуляції, способи переживання труднощів і моделі взаємодії з дорослими та однолітками Вітчизняна дослідниця А. Ревть підкреслювала, що емоційна сфера дошкільника характеризується підвищеною чутливістю до соціального середовища, а тому будь-яка тривала психоемоційна напруга може позначатися не лише на ситуативному самопочутті дитини, але й на загальній динаміці її особистісного розвитку [7]. У такому контексті тривожність доцільно розглядати не як випадковий емоційний стан, а як психологічний чинник, що істотно підвищує ризик виникнення емоційних порушень у дітей старшого дошкільного віку.

У психологічній літературі тривожність тлумачиться як переживання емоційного неблагополуччя, внутрішньої напруги, невизначеної загрози та очікування небезпеки, що може не мати чітко усвідомленого джерела. Н. Дмитріюк у дослідженні старших дошкільників показала, що тривожність у цьому віці виявляється через комплекс взаємопов'язаних індикаторів, а саме напруженість, невпевненість у собі, підвищену чутливість до оцінювання, страх помилки, уникання окремих форм

взаємодії та нестійкість поведінкових реакцій [1]. Н. Крива також визначила тривожність старшого дошкільника як прояв негативного емоційного досвіду, що виявляється в невпевненості, емоційній нестабільності, настороженості та внутрішньому очікуванні небажаного розвитку подій [5].

Особлива небезпека тривожності дитини полягає в тому, що вона деформує природний перебіг емоційного розвитку. За даними О. Федорченко, підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційну пристосованість дитини до соціальних ситуацій і породжує загальну настанову на невпевненість у собі [8]. Це означає, що дитина починає сприймати значну частину взаємодій як потенційно небезпечні або оцінні, а тому її емоційні реакції втрачають гнучкість, стають захисними, напруженими або надмірно гострими. Внаслідок цього тривожність виступає підґрунтям для таких емоційних порушень, як страхи, емоційна нестійкість, плаксивість, дратівливість, образливість, афективні спалахи, замкненість та порушення довіри до соціального оточення.

Значущим чинником виникнення тривожності у старших дошкільників є система дитячо-батьківських взаємин. О. Козлюк і Н. Руденко доводять, що сімейна атмосфера, стиль виховання, рівень емоційного прийняття дитини й характер взаємодії з батьками безпосередньо впливають на розвиток тривожності [4]. Вчені пов'язують її з дефіцитом емоційної безпеки, суперечливими вимогами батьків до дитини, їх надмірним контролем або, навпаки, недостатньою підтримкою.

Не менш важливим є соціальний вимір проблеми. Н. Крива показує, що високий рівень тривожності негативно впливає на прояви довіри дитини старшого дошкільного віку до людей і соціального оточення. Коли дитина постійно очікує небезпеки чи несхвалення, у неї звужується простір безпечної взаємодії: (-) вона гірше контактує з однолітками, частіше виявляє настороженість, демонструє емоційну скутість або захисну агресивність. У такому разі тривожність стає не лише внутрішнім переживанням дошкільника, а чинником порушення у нього соціально-емоційної адаптації,

що ускладнює формування емпатії, довіри, відкритості й здатності до співпраці [5].

Сучасні українські дослідження особливо виразно демонструють посилення тривожності в умовах воєнного стану. Так М. Хараджи та Ю. Борисенко зазначають, що дошкільний період є чутливим етапом розвитку, під час якого формуються базові емоційні й соціальні навички, почуття безпеки та довіри до світу, а воєнні дії, вимушені переміщення, втрата стабільного середовища та розлука з близькими порушують адаптаційні механізми дитини [9]. Л. Дзюбко також підкреслила, що для дитини раннього й дошкільного віку одним із найсильніших стресорів є розлука з матір'ю або іншими близькими членами сім'ї, а тривале перебування у стресі може призводити до тривожності, агресивності, депресивних проявів, порушень сну та інших проблем психічного здоров'я [2].

Водночас важливо підкреслити, що тривожність не зводиться лише до страху. У старшому дошкільному віці вона часто має прихований характер і маскується за поведінковими реакціями, які дорослі можуть інтерпретувати як неслухняність, капризність або замкненість. Н. Дмитріюк звернула увагу на емпіричні індикатори тривожності, що дозволяють виявляти її через комплекс ознак, а не через одиничні поведінкові прояви [1]. Це принципово важливо для психологічної практики, оскільки невчасно розпізнана тривожність поступово закріплює дезадаптивні емоційні способи реагування. У результаті дитина не тільки переживає емоційний дискомфорт у конкретних ситуаціях, але й формує більш стійкий стиль емоційного функціонування, що характеризується напруженням, внутрішньою скутістю, униканням і низькою толерантністю до труднощів.

Психологічні дослідження вітчизняних психологів останніх років також показують, що подолання тривожності потребує не ізольованого впливу на симптом, а цілісної підтримки психологічної стійкості дитини. Т. Піроженко визначила психологічну стійкість дошкільника як особистісний

ресурс, пов'язаний із почуттям безпеки, емоційною врівноваженістю, здатністю до саморегуляції та конструктивної взаємодії [6]. У цьому сенсі профілактика емоційних порушень тривожності передбачає не лише зниження її, але й створення умов, у яких дитина набуває досвіду прийняття, стабільності, передбачуваності та емоційно безпечного контакту з дорослим. Практичну значущість має і корекційна робота: І. Каряка та Ю. Хорощак виявили можливості пісочної терапії як засобу зниження тривожності дітей старшого дошкільного віку, точніше, як одного з інструментів опосередкованого відновлення емоційної рівноваги [3].

Отже, тривожність у дітей старшого дошкільного віку є психологічним чинником емоційних порушень, оскільки впливає на почуття безпеки, довіру до світу, характер соціальних контактів, емоційну саморегуляцію та загальну стабільність внутрішнього стану дитини. Її формування зумовлюється поєднанням сімейних, міжособистісних і стресогенних чинників, а наслідком можуть ставати як внутрішні прояви емоційного неблагополуччя, так і зовнішні поведінкові деформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитріюк Н. С. Проблема тривожності у старших дошкільників: деякі емпіричні кореляти та індикатори. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 10, вип. 27. С. 133–143.
2. Дзюбко Л. В. Психологічний супровід дітей у стані хронічного стресу в умовах війни. *Наукові перспективи*. 2024. № 8(50). С. 826–837. DOI: 10.52058/2708-7530-2024-8(50)-826-837.
3. Каряка І., Хорощак Ю. Пісочна терапія як засіб зниження тривожності дітей старшого дошкільного віку. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. Вип. 16.
4. Козлюк О. А., Руденко Н. М. Особливості розвитку тривожності дошкільників у системі дитячо-батьківських взаємин. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Вип. 36. DOI: 10.32626/2227-6246.2017-36.

5. Крива Н. Вплив рівня тривожності на прояви довіри дитини старшого дошкільного віку. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 1(19). С. 223–231. DOI: 10.52058/2786-4952-2023-1(19)-223-231.
6. Піроженко Т. О., Соловійова Л. І., Карабаєва І. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку : підручник / за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 162 с.
7. Ревть А. Особливості емоційної сфери дошкільника. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 1. С. 112–117. DOI: 10.32782/apv/2022.1.1.18
8. Федорченко О. Гендерні відмінності тривожності у дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2016. № 1(4). С. 109–112.
9. Хараджи М. В., Борисенко Ю. С. Дослідження тривожності в дітей старшого дошкільного віку в період воєнного стану. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 3. С. 128–132. DOI: 10.32782/3041-2005/2025-3.22.

УДК 159.923.2:616-08

Булах І. С.

*доктор психологічних наук, професор,
Український державний університет
ім. Михайла Драгоманова,
м. Київ*

Казанцев В. В.

*аспірант кафедри
теоретичної і практичної психології
Український державний університет
ім. Михайла Драгоманова,
м. Київ*

КОНСТРУЮВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ЧЕРЕЗ ВІДНОВЛЕННЯ ОБРАЗУ Я ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ДОПОМОГИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ

Складні життєві умови - воєнні події, втрата близьких, вимушене переселення, хронічний стрес і психологічна травма чинять руйнівний вплив на цілісність образу Я особистості. Людина в екстремальних обставинах стикається з дезінтеграцією уявлень про себе: порушується безперервність автобіографічного наративу, знецінюються звичні ролі та смисли, деформується здатність до самопрезентації та саморегуляції [2, с. 4]. Психологічна допомога в таких умовах потребує не лише підтримки та стабілізації, а й цілеспрямованої роботи з відновлення образу Я як основи ідентичності.

Образ Я є інтегративним психологічним утворенням, що поєднує чуттєвий досвід, рефлексивне осмислення та соціальну обумовленість уявлень особистості про себе. На відміну від статичної Я-концепції, образ Я має динамічний характер і постійно змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників [1, с. 15]. Саме ця рухливість робить образ Я вразливим до деструктивного впливу екстремального досвіду, але водночас здатним до відновлення і реконструкції в процесі терапевтичної роботи.

У психодинамічних концепціях (З. Фройд, К. Юнг, Е. Еріксон) образ Я розглядається як похідна внутрішніх конфліктів і раннього досвіду. Гуманістичні підходи (К. Роджерс, А. Маслоу) акцентують прагнення особистості до цілісності та автентичності. Когнітивно-конструктивістські концепції (А. Бандура, Дж. Келлі, Х. Маркус) описують образ Я як систему Я-схем, що організують інтерпретацію досвіду. Наративні підходи (Д. Мак-Адамс, Дж. Брунер) розглядають ідентичність як результат смислової організації життєвого досвіду у формі особистісного наративу [5, с. 48].

Н. В. Чепелева розглядає образ Я як текст, що постійно переосмислюється особистістю: порушення наративної цілісності призводить до фрагментарності ідентичності та труднощів самопрезентації [2, с. 7] що є типовим наслідком травматичного досвіду. І. С. Булах визначає образ Я як внутрішню позицію особистості, через яку вона осмислює власні вчинки та життєвий шлях, підкреслюючи роль морально-ціннісного виміру як основи психологічної зрілості [1, с. 20]. При цьому, ключовою умовою психологічної зрілості є узгодженість рішних модальностей Я – реального, ідеального та нормативного. Порушення ж цієї узгодженості призводить до внутрішньоособистісних конфліктів і зниження рівня саморегуляції.

На основі проведеного теоретичного аналізу нами розроблено інтегративну модель сприйняття, осмислення та презентації образу Я дорослої особистості. Модель описує образ Я як динамічну інтерпретативну систему, що функціонує у взаємодії двох вимірів: інтрапсихічного (чуттєвий досвід, тілесні відчуття, емоційні реакції) та інтерсоціального (культурні норми, мова, соціальні очікування). Саме на перетині цих вимірів оформляється матеріал для побудови образу Я.

Структура образу Я включає три взаємопов'язані компоненти. Афективно-чуттєвий компонент забезпечує емоційне переживання себе та суб'єктивне відчуття цілісності або внутрішньої напруги. Когнітивно-смиловий компонент відповідає за осмислення досвіду, формування переконань і особистісних значень. Конативно-регулятивний компонент

забезпечує перехід смислів у поведінку, вибір стратегій самореалізації та способів взаємодії з іншими. Взаємодія цих компонентів визначає характер функціонування образу Я від цілісного та узгодженого до фрагментарного і суперечливого.

Центральним механізмом моделі є інтерпретація образу Я - процес перетворення чуттєвої інформації на особистісні смисли, а смислів на регулятивні орієнтири поведінки. Завдяки інтерпретації особистість будує відповідь на питання «хто я є», «чому я дію саме так» і «ким я прагну бути» [2, с. 10]. Цей процес є ключовою мішенню психотерапевтичної роботи при відновленні після екстремального досвіду.

Особливе місце у моделі займає особистісний наратив — форма інтеграції переживань у смислово впорядковану життєву історію. Через наратив особистість поєднує минулий досвід, теперішню ідентичність і майбутні проєкції, що забезпечує відчуття безперервності та психологічної стабільності [5, с. 52]. Наративна форма інтерпретації дозволяє переосмислювати кризові події та трансформувати образ Я без втрати його цілісності.

У роботі з особами у складних життєвих умовах запропонована модель визначає три взаємопов'язані вектори психологічної допомоги: (1) відновлення афективно-чуттєвого контакту з собою – через тілесно-орієнтовані та стабілізуючі техніки; (2) когнітивно-сміслова реінтерпретація травматичного досвіду – переосмислення події у більш широкому особистісному контексті; (3) відновлення та збагачення автобіографічного наративу – конструювання нової, узгодженої версії «я як автор свого життя».

Конструювання ідентичності через відновлення образу Я є одним із центральних завдань психологічної допомоги у складних життєвих умовах. Запропонована інтегративна модель розглядає образ Я не як статичну структуру рис, а як динамічну наративно-інтерпретативну систему, що підлягає відновленню та реконструкції в терапевтичному просторі.

Критеріями ефективності є: внутрішня узгодженість переживань, смислів і поведінки; здатність до рефлексії; прийняття власної відповідальності та збереження автентичності у соціальній взаємодії. Перспективним напрямом є розробка конкретних терапевтичних протоколів для роботи з особами, які пережили травму, втрату та вимушене переміщення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булах І. С., Рєзвих Є. І. Трансформація ціннісного компонента професійної діяльності дорослих в умовах війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025. С. 12–20.
2. Чепелєва Н. В. Інтерпретація як механізм конструювання досвіду особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика*. 2020. Т. 12, № 2. С. 4–18.
3. Erikson E. H. The Life Cycle Completed. *Extended Version*. New York : W. W. Norton & Company, 1998. 144 p.
4. Rogers C. R. On Becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin Company, 1961. 440 p.
5. McAdams D. P. The stories we live by: personal myths and the making of the self. New York : The Guilford Press, 1997. 336 p.

УДК 811.161.2'271.12:373.3

Вініченко Н. М.

*викладач української філології,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Давидченко Ю. О.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

СУРЖИК У МОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ

На сьогоднішній день у мовному середовищі серед підростаючого покоління і не тільки набуває проблема культури мовлення. Явище «суржику» набуло серед населення широкого вжитку, а це у свою чергу надає мові статусу безперспективності щодо розвитку. Змішування мов, зокрема української та російської, негативно впливає на формування мовної компетентності молодших школярів. Саме у здобувачів освіти молодшого шкільного віку формуються і розвиваються мовні навички, закладаються основи культури спілкування та грамотності. Отже, дослідження причин виникнення суржику, а також його впливу на мовлення дітей є досить актуальним та важливим питанням.

Слова Ліни Костенко: «Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову. Ми повинні бути свідомі того, що мовна проблема для нас актуальна і на початку ХХІ століття, і якщо ми не схаменемося, то матимемо дуже невтішну перспективу», - змушують кожного з нас замислитися над питанням мовної культури [4].

Кожен з нас хоча б раз замислювався над тим, як часто використовується суржик у нашому мовленні. Це явище глибоко вкорінене

у нашій мові. Спробуємо знайти відповідь на питання, як же цього позбутися.

То що ж таке суржик? Знаходимо відповідь у тлумачному словнику.

Суржик (у питомому значенні – «суміш різних зерен з житом»; від прасл.: *sq* – «зі» + *rъžь* – «жито») – елементи двох або кількох мов без дотримання норм літературної мови [1; 2].

Переважає це «побутове мовлення», в якому об'єднано лексичні та граматичні елементи різних мов без дотримання норм літературної мови. Походить від слова, яке позначає буквально – «Суміш зерна пшениці й жита, жита й ячменю, ячменю й вівса і т. ін.; борошно з такої суміші» [3].

Отже, суржик – це змішана форма мовлення, в якій поєднуються елементи української та російської мов. Він виникає внаслідок історичних і соціальних впливів на мовну культуру України. Враховуючи історичні події, які відбувалися в нашій державі раніше, суржик набув особливого поширення у центральних та східних регіонах країни [4].

Використання суржику досить часто є причиною двомовного середовища або пов'язане з недостатнім рівнем мовної культури.

Явище суржику виникло на тлі історичних подій в Україні. Тривалий час українська мова зазнавала утисків, обмежень та заборон. Україна знаходилася у складі Радянського Союзу, а це призвело до поширення російської мови в усіх сферах, тому і сформувалося змішане двомовне середовище. У свою чергу це сприяло поширенню суржика, особливо серед населення з невисоким рівнем освіти або в умовах урбанізації.

На сучасному етапі в Україні це досить поширене явище, особливо в побуті та повсякденному житті. Діти молодшого шкільного віку активно засвоюють лексику та вміння правильно будувати висловлювання. Тож саме в цей період важливо формувати мовну культуру, правильне мовлення у школі та в сім'ї. Якщо дитина буде постійно чути суржик, вона засвоїть ненормативні мовні форми та перенесе їх у власне мовлення.

Підтверджено, що мовний розвиток молодших школярів пов'язаний із мовним середовищем, у якому вони перебувають, а це робить проблему суржику особливо актуальною.

Розглянемо причини поширення суржику серед молодших школярів.

Сім'я є найпершим та найважливішим середовищем формування мовлення дитини. Саме тут і закладаються основи мовної культури. У сім'ї важливо не використовувати суржик, бо дитина автоматично засвоїть цю модель спілкування. Діти сильні до наслідування, тому мовлення батьків повинно бути зразком для них. Якщо такий зразок буде відсутній або недостатньо контрольований, тоді дитина почне вживати змішані мовні норми. Саме сім'я повинна сприяти розвитку правильного мовлення у дитини. Окрім цього, важливу роль відіграють соціальне оточення, і засоби масової інформації, телебачення, інтернет, соціальні мережі тощо.

Важливим чинником формування мовної компетентності виступає школа. Діти систематично ознайомлюються з нормами літературної мови та вчать їх правильно застосовувати. Важливо пам'ятати, що саме через навчання можна сформувати правильне мовлення.

Слід зауважити, що недостатня увага до розвитку мовлення, відсутність систематичної роботи над помилками та низька мотивація до правильного мовлення можуть сприяти поширенню суржику серед учнів.

Проаналізуємо наслідки використання суржику молодшими школярами.

Суржик – це негативне явище, він призводить до змішування фонетичних, лексичних та граматичних норм. Діти, які часто використовують суржик, мають труднощі з опануванням норм літературної мови: правильного слововживання, граматики та побудови речень. Ненормативне мовлення може призводити до труднощів у засвоєнні навчального матеріалу, особливо на уроках української мови та читання. Низький рівень мовної культури може впливати на спілкування дитини з оточенням, її впевненість у собі та сприйняття іншими. Маємо такі наслідки

впливу:

- Вплив на формування мовної компетентності.
- Помилки у вимові, лексиці та граматиці.
- Вплив на навчальну діяльність та успішність.
- Соціально-комунікативні наслідки.

Важливо своєчасно виявляти та виправляти прояви суржику в мовленні учнів, формувати в них навички правильного мовлення та створювати сприятливе мовне середовище як у школі, так і в сім'ї.

Зазначимо шляхи подолання та профілактики суржику. Перехід із російської на українську мову – природний процес, особливо для тих, хто вже володіє російською, оскільки ці мови мають схожі лексику та граматичні структури. Пропонуємо кілька основних дієвих порад, які допоможуть успішно перейти на українську:

1. Занурюйтесь в мовне середовище(слухайте українську мову: дивіться фільми українською, слухайте новини, подкасти, музику).
2. Читайте літературу українською.
3. Спілкуйтесь з друзями та родиною українською.
4. Щодня вивчайте нові слова та вирази і записуйте їх у словник або додаток для запам'ятовування.
5. Намагайтесь вводити вивчені слова та фрази у своє повсякденне спілкування.

Подолання суржику в мовленні молодших школярів є важливим завданням сучасної освіти, оскільки саме в цьому віці формуються основи мовної культури. Ефективна профілактика цього явища передбачає комплексний підхід, що охоплює діяльність учителя, сім'ї та мовного середовища загалом.

Отже, подолання суржику можливе за умови цілеспрямованої та узгодженої роботи вчителя, батьків і суспільства. Своєчасна профілактика сприяє формуванню грамотного, культурного мовлення та підвищенню загального рівня мовної компетентності молодших школярів.

Суржик є змішаним мовленням, виникає внаслідок поєднання української та російської мов. Проявляється на фонетичному, лексичному, граматичному та синтаксичному рівнях. Це нестійка форма мовлення, яка залежить від середовища спілкування та мовних навичок дитини

Передумовами поширення суржику стали вплив російської мови в освітній сфері, а також історичні, соціальні та політичні чинники.

Особливо вразливими до впливу суржику є молодші школярі. Мовні звички дитини визначають сім'я, школа, соціальне оточення, засоби масової інформації

Використання суржику має негативні наслідки:

- порушення норм літературної мови;
- зниження рівня мовної компетентності;
- ускладнення навчальної діяльності;
- формування стійких неправильних мовних звичок;
- можливі соціально-комунікативні труднощі у спілкуванні.

Основними засобами подолання та профілактики суржику є систематична робота над мовними помилками, використання дидактичних ігор, читання україномовної літератури за умови цілеспрямованої роботи вчителів та батьків.

Формуванню грамотного, культурного мовлення, підвищенню рівня мовної компетентності та розвитку мовної свідомості молодших школярів сприяє виявлення причин поширення суржику та розробка ефективних методів його подолання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Суржик . Словник української мови: в 11 т. Київ : Наукова думка, 1980.
2. Суржик. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук (гол. ред.) та ін. Київ : Наукова думка, 2006. Т. 5. 704 с.
3. Суржик . Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. Київ; Ірпінь : Перун,

2005.

4. Інтернет-ресурси: eachme.expert/blog/article/shcho-take-surzhik-i-iak-zagovoriti-chistoiu-ukrayinskoiu

УДК 811.161.2:130.2:82(477)

Вініченко Н. М.

*викладач української філології,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Ливанчук-Лигун А. В.

*здобувач освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

МОВА ЯК ЦІННІСТЬ: АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ТВОРЧОСТІ ДМИТРА БІЛОУСА

Дмитро Григорович Білоус – український поет, перекладач і дослідник слова, який зробив вагомий внесок у розвиток дитячої літератури та формування мовної культури. Його творчість вирізняється глибоким розумінням природи мови, увагою до слова як духовної цінності та вмінням доступно й образно передавати складні мовні явища. Значний життєвий досвід митця, а також його активна участь у літературному процесі сприяли утвердженню його як авторитетного популяризатора українського слова. Особливе місце у творчій спадщині Дмитра Білоуса посідає збірка «Диво калинове» [1, 2].

Збірка «Диво калинове» - це унікальне явище в українській дитячій літературі, яке поєднує навчальну, виховну та розвивальну функції. Це не просто книга для читання, а цілісна система роботи з дитиною, спрямована на формування мовної особистості. Дмитро Білоус майстерно поєднує художнє слово з елементами навчання, що робить засвоєння знань природним і цікавим. Збірка охоплює широкий спектр тем, важливих для розвитку дитини: від мови і граматики до родинних цінностей, від любові до Батьківщини до розвитку творчого мислення. Важливою особливістю є

різноманітність жанрів і форм подачі матеріалу. Зокрема, вірші про мову допомагають усвідомити її значення як духовної цінності. Загадки про літери, слова та знаки пунктуації сприяють засвоєнню мовних явищ у доступній ігровій формі. Мовні ігри, шаради та лінгвістичні завдання активізують мислення та розвивають інтерес до навчання. Повчальні твори, присвячені родині, Батьківщині, дружбі та рідній мові, формують моральні цінності й національну свідомість. Гумористичні вірші, у свою чергу, створюють позитивну емоційну атмосферу та роблять процес навчання більш захопливим.

Збірка «Диво калинове» вирізняється низкою особливостей, які зумовлюють її ефективність у навчанні й вихованні дітей молодшого шкільного віку. Передусім привертає увагу різноманітність творів. У книзі поєднано вірші, загадки, шаради та мовні ігри, що дає змогу урізноманітнювати освітній процес і підтримувати пізнавальний інтерес учнів. Зміна видів діяльності сприяє активізації уваги та забезпечує залучення дітей до роботи з мовним матеріалом.

Важливою є й організація навчання через художні тексти. Учні не обмежуються механічним запам'ятовуванням правил, а осмислюють їх у процесі читання та аналізу віршів, розв'язування загадок і виконання мовних завдань. Такий підхід сприяє розширенню словникового запасу, розвитку логічного мислення та формуванню практичних мовних умінь. Суттєвою рисою збірки є її виховна спрямованість. У творах Дмитро Білоус порушуються теми рідної мови, родини, Батьківщини, що сприяє формуванню в дітей моральних цінностей і національної свідомості.

Окремої уваги заслуговує мовна організація текстів. Образність, ритмічність і мелодійність віршів позитивно впливають на розвиток мовлення, формують відчуття ритму та естетичне сприйняття слова.

Збірка охоплює основні аспекти вивчення рідної мови в початковій школі, забезпечуючи цілісне формування мовних умінь і навичок учнів. Зокрема, важливе місце посідає вивчення частин мови. Через вірші про

іменники, прикметники та дієслова учні засвоюють граматичні категорії у природному контексті. Це дає змогу не лише запам'ятати теоретичні відомості, а й побачити функціонування слів у живому мовленні. Не менш значущим є збагачення лексичного запасу. Завдяки використанню образних висловів, фразеологізмів та різноманітних мовних конструкцій діти розширюють свій словниковий запас. Гармонійна віршована форма сприяє кращому запам'ятовуванню та активному використанню нових слів у мовленні.

Окрему роль відіграє формування орфографічних умінь. Загадки, присвячені правопису та знакам пунктуації, подають навчальний матеріал у цікавій і доступній формі. У результаті учні засвоюють не лише правила, а й образні асоціації, що полегшують їх запам'ятовування.

Важливим є також опрацювання синтаксису й пунктуації. Вірші про кому, апостроф, дужки, лапки персоніфікують мовні явища, перетворюючи їх на зрозумілі та близькі дитині образи. Такий підхід сприяє глибшому розумінню структури речення та ролі розділових знаків.

Завдяки багатофункціональності збірка виступає як готовий методичний ресурс, що полегшує організацію навчального процесу та урізноманітнює форми роботи з учнями.

Зміст збірки розкривається через різноманітні за тематикою й функціями твори, які поєднують навчальний і виховний потенціал. Зокрема, вірш «Вогнище родинне» присвячений темі родинних цінностей, злагоди, любові та взаємопідтримки. Через художні образи автор підкреслює значення сім'ї як основи формування особистості. Подібну ідею розвиває твір «Найдорожче», у якому акцентується увага на важливості родини, дружби та чесності як життєвих орієнтирів дитини. Твір «З одного джерела» розкриває ідею єдності українського народу, звертає увагу на спільне коріння, традиції та культурну спадщину. У цьому контексті мова постає як об'єднавчий чинник національної ідентичності.

Окрему групу становлять твори мовознавчого спрямування. Наприклад, «Клумачний словник» подає значення слів у формі діалогу та гри, що полегшує їх засвоєння. У творі «Можливості префікса» у доступній формі пояснюється роль префіксів у зміні значення слова, що сприяє кращому розумінню словотворчих процесів.

Гумористичний аспект представлений у вірші «Словечко підвело», де через жартівливу ситуацію показано наслідки неправильного вживання слів. Такий підхід не лише викликає інтерес, а й формує уважне ставлення до мовлення.

Водночас у творах «Вічно жива» та «Духмяний дивосвіт» розкривається краса і життєва сила рідної мови, її образність і мелодійність. А вірш «Невмирущий рушничок» акцентує увагу на значенні традицій, пам'яті та духовного зв'язку поколінь.

Особливу цінність у збірці становить значна кількість загадок, присвячених літерам, словам, граматичним явищам і знакам пунктуації. Така форма подачі матеріалу сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і полегшує засвоєння складних мовних понять. Кожна загадка виступає своєрідною підказкою до мовного правила, поданою в образній і доступній формі. Наприклад, загадки про апостроф допомагають зрозуміти його роль у розділенні приголосних і голосних звуків. Вірші та загадки про кому демонструють її значення в структурі речення та вплив на зміст висловлювання.

Окрему увагу приділено таким знакам, як дужки та лапки. Через художні образи учні усвідомлюють, що дужки використовуються для виділення додаткової інформації, а лапки — для передачі чужого мовлення. Загадки про знак оклику, у свою чергу, акцентують увагу на емоційному забарвленні речення та його виразності. Практична значущість цих матеріалів полягає в можливості їх використання на різних етапах уроку. Зокрема, загадки можуть слугувати засобом мотивації на початку заняття, використовуватися для перевірки знань або виконувати роль узагальнення

вивченого матеріалу. Такий підхід сприяє тому, що учні засвоюють не лише теоретичні правила, а й формують стійкі асоціативні зв'язки, що полегшують подальше використання знань у мовленні.

Збірка «Диво калинове» виступає не лише навчальним матеріалом, а й ефективним засобом всебічного розвитку дитини. Кожен вірш і кожна загадка спрямовані на формування різних пізнавальних і творчих здібностей учнів. Передусім варто відзначити розвиток мислення. Робота з поетичними текстами та загадками спонукає дітей до аналізу, порівняння, узагальнення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Це сприяє формуванню логічного та критичного мислення. Важливим є розвиток творчих здібностей. Твори Дмитро Білоус надихають учнів на створення власних висловлювань, загадок, переказів, а також на ілюстрування прочитаного. Така діяльність стимулює самовираження та креативність.

Суттєву роль відіграє розвиток уяви. Завдяки образності та метафоричності мови діти формують здатність до створення яскравих словесних образів, що позитивно впливає на їхню фантазію. Збірка також сприяє розвитку мовлення. Багатий словниковий запас, правильна побудова речень і використання виразних мовних засобів формують культуру мовлення учнів. Паралельно відбувається розвиток пам'яті, зокрема механічної та логічної, через заучування віршів і відтворення змісту.

Окрім цього, робота з матеріалами збірки забезпечує комплексний розвиток дитини: логічне мислення формується через мовні головоломки, образне – через поетичні засоби, критичне – через аналіз текстів. Емоційний інтелект розвивається завдяки повчальному змісту творів, а фонематичний слух – через рими та звукову організацію віршів. Водночас удосконалюються читацька грамотність, культура мовлення та естетичне сприйняття художнього слова.

У сучасних умовах інформаційного перенасичення особливої актуальності набуває вибір якісної дитячої літератури, здатної не лише зацікавити, а й виконувати виховну та навчальну функції. У цьому контексті

збірка «Диво калинове» постає як ефективний засіб формування мовної культури та моральних орієнтирів дитини. Насамперед варто відзначити її повчальний потенціал. Твори Дмитра Білоуса спрямовані на виховання таких якостей, як доброта, чесність, повага до інших. Через образи природи, родинних взаємин і народних традицій дитина засвоює базові моральні цінності у доступній і художньо привабливій формі. Важливим є формування любові до Батьківщини. Вірші, присвячені українській природі, історії та культурі, сприяють розвитку патріотичних почуттів і формують ціннісне ставлення до рідного краю та його духовної спадщини.

Збірка також активно впливає на розвиток творчого мислення. Робота з поетичними текстами стимулює уяву, здатність до аналізу, інтерпретації та самостійного висловлення думок. Учні вчаться не лише сприймати текст, а й осмислювати його на глибшому рівні.

Українська мова постає не лише як засіб комунікації, а як важлива духовна цінність, що зберігає історичну пам'ять народу, його культуру та світогляд. У цьому контексті збірка «Диво калинове» є художнім виявом ціннісного ставлення до рідного слова, розкриваючи його красу, мелодійність і змістову глибину.

Важливим є також зв'язок із національним корінням. Через поетичні тексти діти знайомляться з традиціями, звичаями та культурною спадщиною українського народу, що сприяє усвідомленню власної ідентичності та належності до національної спільноти.

Звернення автора до теми України в збірці її природи та історії формує у дітей природне, внутрішньо вмотивоване почуття любові до Батьківщини, засноване на повазі до її духовних цінностей. Крім того, систематичне звернення до поезії сприяє розвитку мовної культури учнів. Діти збагачують словниковий запас, засвоюють нормативне вживання мовних одиниць і формують естетичне ставлення до слова як до важливого елементу духовної культури.

Збірка «Диво калинове» Дмитра Білоуса є ефективним засобом навчання й виховання учнів початкової школи. Вона забезпечує засвоєння мовних знань з лексики, граматики, правопису, синтаксису через художні тексти, загадки та мовні ігри.

Твори сприяють розвитку мовлення, мислення, творчих здібностей і читацької культури учнів. Водночас збірка має виразну аксіологічну спрямованість, оскільки формує ціннісне ставлення до рідної мови, моральні якості та національну свідомість.

Отже, «Диво калинове» доцільно використовувати як комплексний дидактичний матеріал у навчальному процесі початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус Дмитро Григорович. Біографія Дмитра Білоуса. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1517>

2. Білоус Д. Диво калинове: збірка. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=22>

373.2.016:37.025**Волік Н. М.**

*доктор філософії,
старший викладач кафедри
дошкільної та початкової освіти
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної
ради»,
м. Дніпро*

Загородня О. Ф.

*здобувачка вищої освіти
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної
ради»,
м. Дніпро*

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД

У контексті глобальних освітніх трансформацій ХХІ століття дошкільна освіта постає як фундамент формування життестійкої та адаптивної особистості. Сучасні виклики, зумовлені цифровізацією суспільства, вимагають переосмислення класичних підходів, проте актуальні українські реалії диктують особливі вимоги до життєздатності освітнього процесу.

Актуальність теми зумовлена необхідністю пошуку інноваційних ігрових моделей, де новітні технологічні розробки (STEM-засоби, гейміфікація, інтерактивне моделювання) гармонійно поєднуються з класичними методами. Особливого значення такий симбіоз набуває в умовах нестабільного енергопостачання, коли ігрові технології мають залишатися ефективними навіть за відсутності електромережі, екранів чи інтернету. Сучасний погляд передбачає розвиток дошкілля, що відповідає динамічному поступу технологій, але з обов'язковим збереженням

потужного арсеналу автономних засобів, що гарантують безперервність розвитку дитини за будь-яких умов.

Ігрові технології – це систематизовані методи, засоби та прийоми, що базуються на грі як провідній діяльності дошкільника. Вони включають як традиційні, так і інноваційні елементи, спрямовані на розвиток ключових компетентностей: когнітивних, соціально-емоційних, моторних та креативних [3].

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти України (2021), гра є основою для формування особистості дитини, а сучасні технології – інструментом для її посилення [4].

Аналіз наявних інструментів освіти, що пропонується інфопростором для використання в закладі дошкільної освіти, дозволив нам виокремити наступні напрямки сучасних ігрових технологій:

1. STREAM-орієнтовані ігри

Цей напрямок інтегрує науку, технології, читання, інженерію, мистецтво та математику, готуючи дітей до системного мислення.

– LEGO Education та конструктори: використання конструкторів для вирішення інженерних завдань, моделювання ситуацій та розвитку просторового мислення.

– Блоки Дьенеша та палички Кюїзенера: дидактичні ігри для формування математичних уявлень, класифікації та логічного мислення через дію.

– Експериментування (дослідницька гра): ігри, де дитина самостійно ставить гіпотезу, проводить простий дослід (наприклад, властивості води, повітря, магнетизму) та формулює висновок.

2. Квест-технології та гейміфікація

Спрямовані на розвиток стратегічного мислення, послідовності дій та командної взаємодії.

– Квест-ігри: сюжетні ігри, що вимагають послідовного вирішення низки логічних, фізичних або пошукових завдань для досягнення кінцевої мети. Активно використовується кодування та декодування інформації.

– Сюжетно-рольові ігри з ускладненням: введення економічної логіки, планування маршрутів, ролей з конфліктом інтересів тощо.

3. Здоров'язбережувальні та корекційні ігри

В умовах кризового життєздійснення сучасності ці технології набувають особливої важливості.

– Ігри-релаксації: ігри, спрямовані на зняття психоемоційної напруги та розвиток дихання.

– Арт-терапевтичні ігри: ігри з піском (пісочна терапія), казкотерапія, малювання, що допомагають опрацювати страхи та тривожність.

Засоби, за допомогою яких сучасний заклад освіти може реалізувати означені напрямки вражають своєю різноманітністю. Окреслимо деякі з них, що відповідають затвердженому переліку ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти [5]:

1. Світлові та сенсорні столи й панелі нового покоління

Прозорі столи з вбудованою LED-підсвіткою (працюють від батарейок або акумулятора), на яких діти викладають прозорі кубики, геометричні фігури, літери, природні матеріали. Поєднуються з кінетичним піском, гелем, кольоровою крупкою.

2. Магнітні та світлові конструктори нового типу

Magnatiles Glow (світяться в темряві без батарейок), Geomag Eco (з переробленого пластику), Tytan Tiles, Connetix, PicassoTiles Rainbow. Дають ефект «вау» і водночас розвивають просторове мислення, симетрію, основи логіки.

3. Монтессорі-матеріали 2.0 та оновлені сенсорні набори

Дерев'яні дошки з різними текстурами, циліндри з натуральних тканин, сенсорні мішечки з українськими травами та зерном, дошки балансу, тактильні доріжки, «тиха пляшка» (calm-down bottle) [6].

4. Набори для Loose Parts Play (гра з «вільними деталями»)

Дерев'яні катушки, камінці, шишки, скляні кульки, металеві елементи, тканина різних фактур. В Україні популярні набори «Природні скарби» та «Гра з камінцями» [1].

5. Сенсорні кімнати та панелі без електрики

Тактильні стіни, світлові куби та колони, що світяться від тепла рук або механічного натискання, дзеркальні кулі, оптоволоконні хвости без електроживлення, панелі з піском і водою, що пересипаються.

6. Інклюзивні адаптивні іграшки та інструменти

Великі дерев'яні кнопки-перемикачі, тактильні куби для дітей з порушеннями зору, текстурні доріжки для дітей з особливими освітніми потребами, спеціальні ножиці, ложки, пазли з великими деталями, набори «Сенсорна інтеграція» тощо.

7. Гейміфікаційні системи на фізичних носіях

Паперові та дерев'яні системи значків, «дерево досягнень», картки-квести, настільні ігри-ходилки нового покоління («Лісові стежки», «Мандрівка Україною», «Емоційний компас»).

8. Mindfulness- та SEL-інструменти (соціально-емоційне навчання)

Картки емоцій, дихальні тренажери у вигляді іграшок (ведмедик, хмаринка, зірка), «колесо емоцій», набори для групових кіл «Розкажи про свій день», йога-картки для дошкільнят українською.

9. Екологічні та outdoor-технології

Набори міні-садівників (дерев'яні ящики, лійки, насіння, набори «micro-green»), інструменти для дослідження природи (лупи, контейнери, сачки), набори для будівництва з природних матеріалів, «босоніжкові доріжки» з каменів, піску, шишок.

10. Музичні інструменти та звукові панелі без електрики

Дощові палички, океанські барабани, звукові дошки, ксилофони з натурального дерева, набори Soundbops (Великобританія), резонансні

дошки для тіла.

11. Театральні та рольові набори нового покоління

Ляльки-рукавички з українськими персонажами, маски емоцій, набори одягу різних професій та культур України, міні-сценки з магнітними фонами.

12. Великоформатні дидактичні матеріали

Підлогові пазли-головоломки (2×2 м), гігантські кубики з завданнями, магнітні стіни для групового конструювання, тактильні книги з об'ємними елементами.

Використання нецифрових сучасних технологій має наступні переваги:

– *Розвиток без ризиків*: на відміну від цифрових, не викликають проблем з увагою, зором чи залежністю. За Концепцією цифрової гігієни [2], вони сприяють балансу, зменшуючи негативний вплив гаджетів на мовлення та емоції.

– *Холістичний ефект*: процес активного помічання нових речей. Йдеться як про зовнішній світ, так і про внутрішній стан людини. Покращується емоційний контроль, зростає культурна свідомість, зменшуються упередження.

– *Доступність*: більшість матеріалів недорогі (або їх можна виготовити самостійно), екологічні, легко інтегруються в повсякденність.

– *Індивідуалізація*: адаптуються під індивідуальні потреби дітей з ООП, підвищуючи їх залученість до пізнавальної діяльності.

Отже, впровадження сучасних ігрових технологій у практику роботи закладів дошкільної освіти є не стільки трендом, скільки об'єктивною потребою сьогодення. Трансформація ігрового простору дозволяє перетворити освітній процес на динамічну взаємодію, де дитина стає активним суб'єктом пізнання, готовим до життя в технологічному світі.

Перспективи подальших досліджень цього питання полягають у розробці гібридних моделей освітньої взаємодії, які поєднують високу

технологічність із перевагами традиційної гри. Такий підхід дозволяє закладу дошкільної освіти тримати зв'язок з тенденціями сучасних світових розробок, та водночас бути готовим до критичних викликів. Системне використання описаних у роботі інновацій в поєднанні з надійними методами, що працюють без енергоспоживання, є запорукою стійкості та якості сучасної дошкільної освіти, здатної відповідати на запити майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриш Н. Прості речі для розвитку малечі. *Дошкільне виховання*. №6. 2019. С. 10-13.
2. Концепція цифрової гігієни дітей дошкільного віку. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 травня 2025 р. № 432-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/432-2025-%D1%80#Text> (дата звернення 07.04.2025)
3. Любченко І. І., Малишева Л. С. Ігрові технології як інструмент формування життєвих компетентностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічна академія. Наукові записки*. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18717235>
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 01.04.2025)
5. Про затвердження примірного переліку ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 19 грудня 2017 р. № 1633 URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-pereliku-igrovogo-ta-navchalno-didaktichnogo-obladnannya-dlya-zakladiv-oshkilnoyi-osviti> (дата звернення 01.04.2025)

6. DIY Calm Down Bottle – Galaxy, By Jellystone Designs.

URL: https://www.youtube.com/watch?v=eqIPNm4dv_I (дата
01.04.2025)

УДК 378.147:37.011.3-051(437.6)

Волярська О. С.*доктор педагогічних наук,**професор,**стипендіат Фонду порятунку**вчених Інституту міжнародної**освіти (ІІЕ-SRF) США при**кафедрі педагогіки університету**Коменського в Братиславі,**м. Братислава, Словацька**Республіка*

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СЛОВАЧЧИНІ

Актуальність дослідження особливостей університетської підготовки майбутніх педагогів у Словаччині зумовлена сучасними трансформаційними процесами у сфері європейської педагогічної освіти, що відбуваються під впливом соціально-економічних змін та посилення міжнародної освітньої інтеграції. Сучасний розвиток системи підготовки педагогічних кадрів здійснюється у взаємодії двох взаємопов'язаних тенденцій: реалізації національних стратегій розвитку освіти та активного включення університетів до міжнародного освітнього простору. У цьому контексті дослідження специфіки підготовки майбутніх педагогів у Словаччині набуває особливої наукової ваги, оскільки дозволяє осмислити механізми поєднання європейських стандартів якості освіти з національними педагогічними традиціями та орієнтацією на формування професійних компетентностей, необхідних для розвитку сучасного суспільства.

Нормативно-законодавче забезпечення підготовки майбутніх педагогів у Словаччині формувалося в контексті стратегічних освітніх реформ початку ХХІ століття. Важливим кроком стало прийняття у 2001–2002 рр. Національної освітньої стратегії (проєкту «Міленіум»), у якій

система підготовки вчителів і їх професіоналізація визначені одним із ключових напрямів розвитку освіти. Документ наголошує, що професійна підготовка педагогічних працівників не обмежується здобуттям базової освіти, а передбачає безперервний професійний розвиток упродовж життя. Особлива увага приділяється формуванню мотивації до професійного самовдосконалення та дотриманню етичних стандартів педагогічної діяльності. Подальшим важливим етапом стало ухвалення Закону Словацької Республіки «Про педагогічних працівників» (2009 р.), який визначив правовий статус педагогів і врегулював ключові аспекти їхньої професійної діяльності. Зокрема, закон регламентує питання кваліфікації, атестації, кар'єрного зростання, педагогічної практики, безперервної освіти, а також соціального захисту та оплати праці педагогічних працівників [3].

Організація підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти у Словацькій Республіці ґрунтується на чітко визначених академічних стандартах та принципах кредитно-модульної системи навчання. Стандартна тривалість бакалаврської програми складає 3 роки. Магістерська підготовка становить два роки за денною формою та три роки за заочною формою навчання, протягом яких студенти повинні опанувати не менше 120 кредитів ECTS. Особливістю організації заочної форми є розтягнутість освітнього процесу в часі за збереження аналогічного обсягу аудиторних занять, що реалізується через проведення занять переважно у п'ятницю та суботу [1; 2].

Освітні програми педагогічних факультетів спрямовані на рівномірний розподіл навчального навантаження, водночас для академічно успішних студентів передбачена можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії за умови досягнення встановленого кредитного мінімуму. Важливою умовою функціонування системи є дотримання нормативної тривалості навчання, оскільки перевищення встановлених термінів передбачає оплату за додаткові семестри. Процедура відбору на магістерські програми ґрунтується на принципах прозорості,

демократичності та оцінювання професійної мотивації й академічної підготовки кандидатів. Водночас система державної підтримки передбачає безоплатне навчання за денною формою, можливість отримання академічних стипендій та забезпечення студентів місцями у гуртожитках. Організаційною особливістю освітнього процесу є початок навчального року у другій половині вересня, що сприяє адаптації студентів до академічного середовища та створює умови для активної науково-методичної діяльності науково-педагогічних працівників.

Навчальні плани закладів вищої освіти Словаччини поєднують загальноосвітні та професійно орієнтовані дисципліни, серед яких особливе місце посідає курс теологічного спрямування «Духовність істини і добра», що відображає культурно-національні традиції словацького суспільства. Переважна частина навчального змісту (близько 98 %) спрямована на професійну спеціалізацію, при цьому значний обсяг навчального часу відведено спеціальним дидактикам і методикам навчання різних категорій учнів у спеціальних закладах освіти. Важливим структурним елементом професійної підготовки майбутніх педагогів виступає педагогічна практика, зміст і організація якої регламентуються навчальним планом та освітньо-професійною програмою.

Отже, система університетської підготовки педагогів у Словаччині характеризується інноваційною спрямованістю та орієнтацією на розвиток професійної творчості майбутніх учителів. Важливими складниками цієї підготовки є педагогічна практика асистентського типу, а також активне впровадження цифрових технологій, дистанційного та змішаного навчання, що сприяє формуванню практичних і цифрових компетентностей здобувачів освіти. Поєднання формальної та неформальної освіти забезпечує гнучкість освітнього процесу та створює умови для індивідуалізації професійного розвитку майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключкович Т., Синишина Ю. Професійний розвиток педагогів у

Словаччині: регулятивні аспекти та шляхи вдосконалення. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. №1 (7). С. 375-385. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-1\(7\)-375-385](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-1(7)-375-385)

2. Шилонова В., Кляйн В., Гладуш В. Підготовка педагогічних працівників спеціальної освіти у Словаччині та в Україні: порівняльний аналіз. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2020. Т.1. №16. С.278-294 . DOI: <https://doi.org/10.32626/2413-2578.2020-16.278-294> 2

3. Zákon č. 317/2009 z 24. júna 2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Zbierka zákonov. 2009. Č. 113. S. 2334–2361

УДК 37:004:316.77

Грабовець І. В.

*кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та
соціальної роботи,
Криворізький державний педагогічний
університет
м. Кривий Ріг*

Маковська Д. О.

*здобувачка вищої освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет
м. Кривий Ріг*

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ТА МЕДІАКУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

У сучасних умовах цифровізації суспільства, що безпосередньо пов'язана з реалізацією ідей сталого розвитку та формуванням медіакультури, особливої актуальності набуває осмислення феномену цифрової компетентності особистості. Це поняття є значно ширшим за цифрову культуру чи цифрову грамотність, оскільки виходить за межі суто технічних навичок використання цифрових інструментів.

Цифрова компетентність передбачає здатність ефективно інтегрувати цифрові технології в освітню й професійну діяльність, здійснювати відповідальну та етично виважену комунікацію в онлайн-просторі, а також орієнтуватися у ціннісних, нормативних і соціальних вимірах цифрової взаємодії. У цьому контексті вона постає важливим чинником розвитку медіакультури та формування соціально відповідальної поведінки в цифровому середовищі. Зазначений підхід узгоджується з науковою позицією Т. Опалюк, яка трактує цифрову компетентність як невід'ємну складову професійної компетентності педагога, а також відповідає структурним орієнтирам платформи Diia.Osvita щодо визначення рівнів

цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників [10, с. 43].

О. В. Сахно додатково підкреслює, що цифрові компетентності в освітній галузі передбачають не лише технічну обізнаність у використанні цифрових інструментів, але й здатність їх дидактично доцільно обирати, критично осмислювати та застосовувати відповідно до поставлених освітніх завдань [11, с. 11].

У науковому й нормативному полі спостерігається варіативність підходів до тлумачення цифрової компетентності, що зумовлює різні акценти у її змістовому наповненні. Зокрема, у європейському дискурсі вона інтерпретується як інтегрована сукупність знань, умінь і ціннісних орієнтацій, які забезпечують ефективне, критично осмислене та відповідальне застосування цифрових технологій у навчальній, професійній діяльності та громадянській участі. У межах рамки DigComp цифрову компетентність репрезентовано через п'ять взаємопов'язаних компонентів: робота з інформацією та даними, цифрова комунікація і взаємодія, створення цифрового контенту, безпековий вимір і розв'язання проблем [3, с. 11].

У той же час у низці українських досліджень цифрову компетентність дедалі частіше визначають як базовий рівень цифрової зрілості особистості, що забезпечує її повноцінну інтеграцію в соціокультурні практики цифрового простору. При цьому акцент переноситься не лише на технічну обізнаність, а й на сформованість критичного мислення щодо інформації, дотримання етичних принципів цифрової взаємодії та усвідомлення потенційних ризиків, пов'язаних із цифровою безпекою [3; 5; 6].

Одне з найбільш вдалих, з нашої точки зору, визначень цифрової компетентності запропонувала А. Феррарі. Науковиця підкреслює, що цифрова компетентність охоплює знання, уміння й ставлення (зокрема стратегії, цінності та обізнаність), необхідні для того, щоб ефективно, творчо й етично використовувати інформаційні технології і цифрові медіа

для розв'язання проблем, спілкування, управління інформацією, співпраці та створення контенту [1].

Це визначення відповідає компетентнісній логіці сучасних освітніх стандартів, зокрема концепції «Нової української школи». В українському дискурсі термін «цифрова компетентність» і досі перебуває на етапі концептуального уточнення і часом використовується поруч або як синонім до «інформаційної компетентності» [9].

Таким чином, цифрова компетентність може бути окреслена як інтеграція технічних умінь роботи з цифровими інструментами, інтелектуально-аналітичних дій з інформацією, здатності до створення цифрового контенту та відповідальної поведінки у цифровому середовищі. Найчастіше в її структурі виділяють такі складники: інформаційно-цифрові навички (інформаційну грамотність), цифрову комунікацію та співпрацю, створення цифрового продукту, безпеку інформації та здатність вирішувати технічні проблеми. Попри певні відмінності між моделями, більшість підходів визнають, що сучасна цифрова компетентність необмежується технічними навичками, а включає також критичне та етичне мислення.

Європейська рамка DigComp містить п'ять основних сфер цифрових компетентностей: інформаційна грамотність, цифрова комунікація та взаємодія, створення цифрового контенту, безпека і вирішення проблем [4]. Українські дослідники також підкреслюють, що цифрові вміння мають культурологічний вимір: цифрова грамотність і компетентність виходять за межі технологічності й охоплюють широкий спектр освітніх, культурних і соціогуманітарних аспектів [2].

У сучасних освітніх стандартах цифрова компетентність розглядається як невід'ємна складова професійної підготовки як учнів, так і вчителів. Зокрема, у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» цифрова або інформаційно-цифрова компетентність визначається як один із ключових компонентів професійної діяльності педагога. Міжнародні рекомендації також підтверджують необхідність

системної цифровізації освіти: у матеріалах UNESCO Digital Learning Week 2025 акцент зроблено на оновленні освітніх програм і підготовці педагогів відповідно до вимог цифрової епохи. На національному рівні значущість цифрових компетентностей для формування медіакультури та протидії дезінформації окреслено в «Концепції цифрової медіаосвіти воєнного і поствоєнного суспільства» [8].

Емпіричні дослідження також підтверджують взаємозв'язок цифрової компетентності та медіаграмотності. Так, за даними «Індексу медіаграмотності українців за 2024 рік», порівняно з 2023 роком зменшилася частка людей із високим і вище середнього рівнем цифрової компетентності, що суттєво впливає на загальний рівень медіаграмотності населення [7].

Отже, цифрова компетентність є ключовою передумовою формування сучасної медіакультури, оскільки забезпечує критичне сприйняття інформації, відповідальну участь у цифровій комунікації та стійкість до маніпулятивних впливів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ferrari A. Digital competence in practice: An analysis of frameworks. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012. 95 p. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC68116/finalcsreport_pdfparaweb.pdf
2. Волкова Н., Лебідь О. Формування цифрової компетентності у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 78. С. 161–166.
3. Генсерук Г. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Відкрите освітнє Е-Середовище сучасного університету*. 2019. № 6. С. 8-16.
4. Гудкова Н. М. Цифрова грамотність у контексті електронного навчання здобувачів вищої освіти. *Інформаційні технології та*

менеджмент у вищій освіті та науці: матеріали міжнар. наук. конф. Фергана, 2022. Рига: Балтійська республіка, 2022. С. 263–266.

5. Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. та ін. Роль цифрового освітнього середовища закладу вищої освіти у формуванні диджитальної культури студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання*. 2024. Вип. 7.1. С. 5–21.

6. Гуревич Р., Коношевський Л., Коношевський О. та ін. Цифрові грамотність, компетентність, технології – точки дотику в освітньому процесі. *Збірник наукових праць НАДПСУ. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 1. С. 64–86.

7. Індекс медіаграмотності українців: 2020-2024 п'ята хвиля: аналітичний звіт за результатами комплексного дослідження. ГО «Детектор медіа», 2025. URL: <https://detector.media/infospace/article/240621/2025-05-06-indeks-mediagramotnosti-ukraintsiv-za-2024-rik/>

8. Концепція цифрової медіаосвіти воєнного і поствоєнного суспільства / за наук. ред. Л. Найдьоновой; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2024. 24 с.

9. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

10. Опалюк Т. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. № 10 (8). С. 42–46.

11. Сахно О. В. Цифрова компетентність і технології для освіти: принципи та інструменти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 6 (195). С. 10–14.

УДК 159.9-316.6

Дьоміна Г. А.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психосоматики та
психології здоров'я,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

Бондаренко Б. О.

*здобувачка вищої освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ГІПЕРАКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасне соціальне та освітнє середовище істотно впливає на формування психофізичних особливостей молодших школярів. Серед основних труднощів, з якими стикаються педагоги та батьки, особливе місце займає гіперактивна поведінка, що проявляється підвищеною руховою активністю, імпульсивністю, нестійкістю уваги та емоційною збудливістю. Такі прояви ускладнюють навчальний процес, взаємодію з однолітками і дорослими, створюють перешкоди для соціальної адаптації та цілісного та збалансованого розвитку дитини.

З огляду на зростаючу поширеність цього явища та його впливу на успішне навчання й міжособистісні стосунки, виникає потреба у системному вивченні психологічних особливостей гіперактивних дітей та розробці ефективних психокорекційних заходів. Вивчення даної проблеми дозволяє не лише сприяти покращенню навчальних результатів і соціальної адаптації молодших школярів, а й створити умови для їхнього здорового психоемоційного розвитку.

Відповідно до концептуальних положень Г. Костюка [3], у структурі

психічного розвитку особистості, яка слугує методологічним підґрунтям сучасної освітньо-виховної практики, виокремлюється низка вікових етапів: переддошкільний вік (від народження до 3 років), дошкільне дитинство (від 3 до 7 років), молодший шкільний вік (7-11 років), середній шкільний вік (11 - 15 років) та старший шкільний вік (15 - 18 років). У межах даного дослідження пріоритетна увага зосереджується на молодшому шкільному віці, адже саме цей період виступає сенситивним для становлення моральних якостей, інтенсивного особистісного розвитку, формування пізнавальних психічних процесів, а також емоційно-почуттєвої й мотиваційно-ціннісної сфер.

За Н. Трофайлою [1], гіперактивність, як форма поведінкових труднощів, часто спричиняє негативне ставлення оточення. Діти з порушенням уваги не демонструють звичної для їхнього віку поведінки – наприклад, у навчальній діяльності, соціальних взаємодіях або виконанні завдань – через що частіше піддаються критичним зауваженням і покаранням у порівнянні з іншими.

За М. Федоренко [2], негативні наслідки гіперактивності дитини виникають через специфічні механізми впливу на її поведінку та ставлення оточення.

Емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення психологічних особливостей гіперактивної поведінки молодших школярів та визначення її впливу на навчальну діяльність і соціальну адаптацію. Теоретичний аналіз, здійснений у першому розділі роботи, засвідчив багатофакторність феномену гіперактивності, його зв'язок із порушеннями уваги, імпульсивністю, емоційною нестабільністю, а також труднощами міжособистісної взаємодії та шкільної адаптації. Водночас було доведено доцільність застосування комплексної моделі діагностування та подальшого психокорекційного супроводу виявлених проявів.

З урахуванням теоретичних положень, викладених у розділі 1, емпіричне дослідження було організоване з метою отримання об'єктивних

даних щодо рівня вираженості симптомів гіперактивної поведінки, визначення структури поведінкових і емоційних труднощів, а також оцінки особливостей шкільної та соціальної адаптації молодших школярів.

Результати констатувального етапу дослідження показали, що прояви гіперактивності у молодших школярів мають комплексний характер і охоплюють чотири взаємопов'язані компоненти: поведінковий, когнітивний, емоційний та тривожний. Отримані дані продемонстрували статистично значущі взаємозв'язки між рівнем гіперактивності, дефіцитом уваги, емоційними труднощами та показниками ситуативної й особистісної тривожності, що підтверджує системність даного феномена.

Розроблена психокорекційна програма спрямована на зниження проявів гіперактивності та розвиток навичок саморегуляції поведінки у дітей молодшого шкільного віку. Її мета полягає у формуванні в учнів здатності до довільного контролю поведінки, зменшенні імпульсивності, підвищенні стійкості уваги та розвитку навичок емоційної саморегуляції в навчальній і міжособистісній взаємодії.

Практичні рекомендації спрямовані на створення умов для зниження проявів гіперактивності у молодших школярів через узгоджені дії психолога, вчителя та батьків. Вони передбачають використання принципів структурованості, позитивного підкріплення, емоційної підтримки та формування навичок самоконтролю. Реалізація рекомендацій сприяє розвитку довільної регуляції поведінки, зменшенню імпульсивності, стабілізації емоційного стану та покращенню адаптації дітей у навчальному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Трофаїла Н. Д. Гіперактивна поведінка дітей дошкільного віку як соціальнопедагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Випуск 79. Том 2. С. 154-158.
2. Федоренко М. В. Психодіагностика та психокорекція синдрому

гіперактивності у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2015. 285 с.

3. Харченко Н. А. Вікові особливості учнів як предмет педагогічної психології у науковій спадщині Г. С. Костюка: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2017. 21 с.

УДК 159.944:159.942.3-053.6

Дьоміна Г. А

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психосоматики
та психології здоров'я,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м.Київ*

Лисенко М. С.

*здобувачка вищої освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

РОЛЬ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ФОРМУВАННІ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДІ

Сучасні реалії життя характеризуються нестабільністю, різкими змінами, економічною та політичною кризою майже по всьому світу, що однозначно не проходить безслідно для психологічного здоров'я та благополуччя людей. Стрес став постійною складовою сучасного життя, такі умови можуть сприяти підвищенню рівня тривожності, що негативно впливає на психоемоційний стан і адаптаційні можливості особистості. Водночас важливим психологічним ресурсом, який забезпечує ефективне подолання стресових ситуацій, виступає стресостійкість. Вона сприяє збереженню емоційної стабільності та регуляції поведінки в умовах підвищеного навантаження. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження ролі стресостійкості у формуванні рівня тривожності у молоді [3].

Аналіз сучасних наукових джерел дає підстави стверджувати, що стрес є складним і багатовимірним феноменом, який охоплює сукупність фізіологічних, психологічних та поведінкових реакцій організму на вплив внутрішніх і зовнішніх чинників. У сучасній психології стрес розглядається не лише як безпосередня реакція організму на певний подразник, а як динамічний процес взаємодії людини з навколишнім середовищем. Він

включає когнітивну оцінку ситуації, мобілізацію особистісних ресурсів, емоційне реагування та вибір певних стратегій подолання складних життєвих обставин [4].

Тривожність, у свою чергу, є складним психічним явищем, що включає взаємопов'язані емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти. У психологічній науці вона розглядається як тимчасовий емоційний стан – ситуативна тривога, що виникає у відповідь на конкретні загрозливі або невизначені обставини, а також як відносно стійка індивідуально-психологічна характеристика особистості – особистісна тривожність, яка відображає схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як потенційно небезпечні [7].

Тривожність може мати як конструктивне, так і деструктивне значення для функціонування особистості. Помірний рівень тривожності сприяє підвищенню пильності, активізації мислення та мобілізації адаптаційних механізмів. Водночас її надмірний прояв здатний негативно впливати на емоційний стан, знижувати ефективність діяльності, ускладнювати соціальну взаємодію та порушувати міжособистісні стосунки. Формування тривожності зумовлюється сукупністю біологічних, генетичних, соціальних та психологічних факторів, що проявляються в процесі онтогенетичного розвитку особистості [7].

Таким чином, тривожність можна розглядати як важливий індикатор психологічного благополуччя людини та її чутливості до стресових впливів. Взаємозв'язок між стресом і тривожністю є складним і взаємообумовленим: тривалі або інтенсивні стресові фактори здатні сприяти підвищенню рівня тривожності, тоді як висока особистісна тривожність, у свою чергу, підвищує сприйнятливність людини до стресових ситуацій та ускладнює процес їх подолання.

Молодий вік є важливим етапом становлення особистості, що характеризується інтенсивним розвитком пізнавальної сфери та інтелектуальних можливостей. У цей період відбувається вдосконалення

основних когнітивних процесів, інтеграція різних типів мислення – образного, абстрактного та вербально-логічного. Саме на цьому етапі формуються стійкі інтелектуальні структури, які забезпечують здатність до критичного осмислення інформації, аналізу складних явищ та прийняття обґрунтованих рішень [5].

Водночас активний когнітивний розвиток супроводжується підвищеною емоційною чутливістю та інтенсивними процесами особистісного становлення, що може сприяти виникненню тривожних переживань. Молоді люди частіше стикаються з необхідністю приймати важливі життєві рішення, адаптуватися до нових соціальних умов і справлятися з підвищеними вимогами навчальної та професійної діяльності. За таких обставин зростає роль психологічних ресурсів особистості, зокрема стресостійкості, яка допомагає регулювати рівень тривожності та підтримувати психоемоційну стабільність [5].

Результати емпіричного дослідження, проведеного автором в рамках підготовки бакалаврської роботи, показали, що більшість молоді характеризується середнім рівнем ситуативної та особистісної тривожності, що є типовим для даної вікової групи. Водночас високий рівень тривожності виявлено у 30–39 % респондентів, що може свідчити про підвищену психоемоційну чутливість та вплив стресових факторів. За результатами тесту на визначення рівня тривожності встановлено, що 55,5 % досліджуваних мають контрольований рівень тривожності, тоді як 44,5 % демонструють помірний або високий рівень її прояву. Дослідження рівня сприйнятого стресу показало, що для більшості респондентів (52,8 %) характерний помірний рівень стресу, низький рівень спостерігається у 25 %, а високий – у 22,2 % учасників дослідження. Аналіз рівня стресостійкості засвідчив, що для половини досліджуваної вибірки (50,0 %) характерний середній рівень стресостійкості, високий рівень виявлено у 30,6 %, тоді як низький – у 19,4 % респондентів, що свідчить про наявність групи молодих людей із підвищеною психоемоційною вразливістю. Кореляційний аналіз

результатів показав наявність помірного прямого зв'язку між суб'єктивним сприйняттям стресу та рівнем тривожності ($r = 0,53-0,57^{**}$, $p \leq 0,01$). Водночас встановлено помірний обернений зв'язок між рівнем стресостійкості та показниками тривожності і сприйнятого стресу ($r = -0,42 - -0,51^{**}$, $p \leq 0,01$). Отримані результати свідчать про те, що вищий рівень стресостійкості сприяє зниженню рівня тривожності та психоемоційної напруженості [6].

Результати проведеного дослідження підтверджують, що стресостійкість є важливим психологічним ресурсом особистості, який відіграє значну роль у регуляції рівня тривожності молоді. Встановлено, що вищий рівень стресостійкості пов'язаний зі зниженням інтенсивності тривожних переживань та сприяє більш ефективному подоланню стресових ситуацій, забезпечуючи підтримання психоемоційної стабільності та адаптивності особистості.

Отримані результати свідчать про те, що розвиток стресостійкості виступає важливим чинником профілактики підвищеної тривожності серед молоді. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває розроблення психологічних програм і методів, спрямованих на формування навичок емоційної саморегуляції, підвищення психологічної стійкості та ефективного подолання стресових ситуацій.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим вивченням механізмів формування стресостійкості, а також із розробленням і впровадженням практичних психопрофілактичних програм, спрямованих на зниження рівня тривожності та підтримання психічного здоров'я молоді в умовах сучасних соціальних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниляк О. Еволюція знань про стрес: від Ганса Сельє до сучасних досягнень. *Праці наукового товариства ім. Шевченка. Медичні науки. Лікарський збірник*. 2016. Т. 45, Т. 28. С. 27-40.

2. Копельчак М. Стресостійкість: навчальний посібник / за ред. Я. М. Когута. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.
3. Мовчан М. М. Страх як проблема буття людини в соціальному середовищі: монографія. Полтава: ПУЕТ, 2019. 356 с.
4. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
5. Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини: від народження до дорослості: навчальний посібник. Суми: ПФ «Вид-во «Університетська книга», 2020. 459 с.
6. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
7. Роменська Г.П. Аналіз теоретичних понять «тривожність» та «тривога» для визначення відчуттів починаючих коучів. Освіта і наука - 2024: збірник наукових праць учасників звітно-наукової конференції студентів та аспірантів Факультету психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (9-11 квітня 2024 року, м. Київ) [Електронне видання] / Ред. колегія: Л.М. Вольнова. Київ, 2024. С. 203-205.

УДК 373.2:001.8 УДК 373.2:001.8

Дяченко А. В.

*вихователь комунального закладу
дошкільної освіти (ясел-садка)*

№ 10 «Джерельце»

Нікопольської міської ради,

м. Нікополь

Дударєва О. В.

*вихователь комунального закладу
дошкільної освіти (ясел-садка)*

№ 10 «Джерельце»

Нікопольської міської ради,

м. Нікополь

Хомич С. В.

*вихователь комунального закладу
дошкільної освіти (ясел-садка)*

№ 10 «Джерельце»

Нікопольської міської ради,

м. Нікополь

ПЕРСПЕКТИВИ НАУКОВИХ ЗМІН У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

У цій статті будуть аналізуватись сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти в контексті науково-технологічного прогресу. Акцент зроблено на провідних підходах до модернізації освітнього процесу, включаючи розвиток компетенцій у дітей, інтеграцію інноваційних методик навчання, створення інклюзивного освітнього середовища та активне використання цифрових технологій. Окрім цього, ми розглянемо ключові перспективи та напрями для того, щоб надалі вдосконалювати систему дошкільної освіти.

На сьогодні суспільство стрімко еволюціонує під впливом динамічних наукових і технологічних нововведень, які суттєво впливають на всі сфери життя, зокрема й на систему освіти. Особливе значення в цьому контексті має дошкільна освіта, яка відіграє ключову роль у формуванні основ особистості дитини, її соціальних навичок та готовності до подальшого навчання й розвитку. Через це з'являється необхідність переосмислення й

модернізації, певної зміни традиційних підходів до організації освітнього процесу, беручи до уваги найновіші досягнення науки. Нові підходи в основному зосереджені на розвитку у дітей базових навичок, вмінню самостійно мислити, творчого підходу та здатності дуже гнучко адаптуватися до умов сучасного світу, які наразі, на жаль, є дуже важкими.

Почнемо свій аналіз з одного із ключових напрямів модернізації системи дошкільної освіти, а саме інтеграції компетентнісного підходу, який на сьогодні набуває все більшого значення. Сучасна педагогічна практика спрямована не лише на механічну передачу знань, але й на формування в дітей здатності застосовувати отримані знання у реальних життєвих обставинах. Особливий акцент робиться на розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та емоційного інтелекту. Потрібно сказати, що важливу роль у цьому процесі відіграє синтез ігрових та дослідницьких форм діяльності. Тобто гра залишається провідним способом освоєння дитиною навколишнього світу, природним інструментом для засвоєння знань та соціального досвіду. Своєю чергою, запровадження елементів дослідницької діяльності сприяє поглибленню пізнавального інтересу, активної участі та самостійності дітей у навчальному процесі [1; 2].

Перейдемо до не менш важливого аспекту, а саме: використання цифрових технологій в освітньому процесі, бо в наш час складно уявити дитину, яка не знає, що таке телефон чи планшет. Інтерактивні навчальні засоби, мультимедійні матеріали та онлайн-платформи суттєво розширюють інструментарій організації навчального процесу, що дозволяє вихователям більш гнучко обирати й підлаштовувати навчальний процес під потреби сучасних дітей. Водночас потрібно не забувати, що перш за все, пріоритетом педагогічної діяльності досі залишається оптимальне поєднання традиційних методів викладання з цифровими ресурсами, що забезпечує баланс між інноваціями та класичним підходом до навчання [3; 5].

Потрібно згадати й про інклюзивну освіту, яка посідає чільне місце у сучасній концепції дошкільного виховання, оскільки вона спрямована на створення рівних умов для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, темпу розвитку, рівню знань і т. ін. Інклюзивне освітнє середовище передбачає забезпечення безпечної, доброзичливої та доступної атмосфери, адаптованої до потреб кожної дитини, з метою сприяння гармонійному її розвитку та соціалізації [4; 5].

Отже, зазначимо, що у нових суспільних та освітніх умовах помітно трансформується роль вихователя. Тенденції не стоять на місці і сучасний вихователь має вміти виконувати функції не тільки передавача знань, як раніше, а й організатора освітнього середовища, наставника і партнера у процесі взаємодії з дітьми. Через це з'являється необхідність постійно професійно вдосконалюватись та активно впроваджувати інноваційні педагогічні технології у практичну діяльність, для забезпечення всебічного розвитку дитини, та формування саме тих навичок, про які ми казали раніше.

Таким чином, модернізація дошкільної освіти в сучасних умовах тісно пов'язана з інтеграцією компетентнісного підходу, впровадженням інноваційних освітніх технологій, а також побудовою інклюзивного навчального середовища і переосмисленням ролі педагога у виховному та навчальному процесі, бо без цього неможливо забезпечити якісну підготовку дитини до подальшого навчання у школі та повноцінного життя в сучасному суспільстві.

Подальший прогрес у цій сфері, на нашу думку, має бути спрямований на забезпечення умов, що сприяють всебічному розвитку особистості дитини, формуванню у неї ключових життєвих навичок і готовності до безперервного навчання протягом усього життя, адже саме впровадження таких трансформацій стане основою для суттєвого підвищення якості дошкільної освіти й сприятиме гармонійному розвитку дітей, забезпечуючи їхній успішний старт у подальшому навчанні у школах й ефективній

соціалізації. Досягнення цієї мети можливе лише за умов цілісного оновлення змісту, форм і методів освітньої діяльності, яке дозволить створити освітнє середовище, сприятливе для розкриття потенціалу дитини, її самореалізації та здатності до саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція. Київ : МОН України, 2021. 37 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 № 2628-III (зі змінами станом на 2025 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua>
3. Косенчук О. Дошкільна освіта в Україні: нові реалії та перспективи. *Педагогічні науки*. 2022. № 79. С. 45-52.
4. Піроженко Т. О. Інноваційні технології в дошкільній освіті: сучасний стан і перспективи. Київ : Педагогічна думка, 2023.
5. Сисоєва С. О. Освітні реформи в Україні: напрямки та тенденції розвитку дошкільної освіти. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022.

УДК 373.2.

Жизномірська О. Я.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки і
психології та інклюзивної освіти
Тернопільський обласний
комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль*

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ДОШКІЛЬНИЙ ВИМІР СЬОГОДЕННЯ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти важливе місце займає особистість дитини, оскільки вона має швидко розвиватися, духовно збагачуватися, формувати власні навички, вміти презентувати себе адекватним чином, бажати жити, проявляти себе та вчасно реагувати на прохання різних дорослих. Сьогодні усі ми живемо в дуже складний час війни, різних реформ та нововведень, які потребують кваліфікованих фахівців, гнучких особистостей, ідейних емпатійних наставників, сильних, вольових педагогів.

Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні включають низькі зарплати вихователів, дефіцит кадрів, брак укриттів під час війни, демографічний спад та потребу оновлення матеріально-технічної бази. Основні завдання зосереджені на безпеці, гуманізації виховання та реалізації Базового компонента дошкільної освіти [1].

Ми розуміємо, що педагогічна праця вихователя – це покликання працювати, розуміти, відчувати, допомагати, навчати, розвивати майбутнє молоде покоління, а також прагнення вмотивовувати себе та дітей до складного суперечливого життя. Кожен вихователь турбується про особистість дитини дошкільного віку та намагається досягти успіху у формуванні ключових компетентностей.

Як зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти, що

компетентності формуються у просторі освітніх напрямів роботи закладу дошкільної освіти через організацію педагогом базових (основних) видів діяльності, які збагачують досвід дитини та реалізуються як особистісне надбання дитини (результат розвитку) за підтримки батьків в умовах сімейного виховання. Так, ланцюжок взаємопов'язаних понять між очікуванням та результатом освіти можна представити завдяки таким феноменам: цінності дошкільної освіти – напрям освіти, який визначає її зміст – формування досвіду дитини в різних видах діяльності – результат (компетентність). Отримання результату дошкільної освіти (компетентності дитини) – це відповідь на запитання, як ми реалізуємо цінності та завдання дошкільної освіти, як спілкуємося, граємося, підтримуємо розвиток її здібностей.

З нашої точки зору, компетентності (знання, вміння, навички, досвід, цінності) завжди мають бути співзвучні із особистістю людини (бажання, наміри, прагнення, потреби, вподобання), які вона проявляє та відповідним чином здатна їх реалізувати в різних соціальних взаємодіях.

Нинішня ситуація в країні дає нам право розуміти, що дитина дошкільного віку – це особистість та «мудре ядро» нашої незалежної України, що послуговується моральними цінностями та життєвими пріоритетами (дорослого), має вільно володіти іноземною мовою починаючи зі свого дитинства. Визначена ідея солідарної відповідальності дорослих за розвиток дитини конкретизована Базовими принципами реалізації Стандарту, які характеризують загальні демократичні принципи суспільного життя:

- демократичність;
- рівний доступ до якісної дошкільної освіти кожній дитині;
- забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору;
- міжвідомча взаємодія (співпраця закладів освіти з психологічною, соціальною та медичною службами);

- державно-громадське та державно-приватне партнерство в організації та управлінні дошкільною освітою;
- соціально-педагогічне партнерство громади та всіх учасників освітнього процесу.

Систему цінностей педагога дошкільної освіти складають такі важливі її складові як самоцінність збереження та зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я; створення благополуччя як вміння плекати, підтримувати та створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному середовищі, предметному та соціальному оточенні. Серед сучасних аспектів професійного самовдосконалення педагогів дошкільної освіти важливим є свідомо позиція щодо визнання прямої залежності результату освіти (компетентності) від збагачення особистого досвіду дитини в різних видах діяльності.

У даному документі зазначається, що компетентності – це динамічна комбінація цінностей, ставлень, знань, умінь і навичок, які визначають здатність скористатися знаннями або шукати інші знання, що характеризує важливу життєву компетентність, здатність особи успішно розв'язувати життєві проблеми, провадити подальшу навчальну та професійну діяльність, реалізовувати освіту впродовж життя. Сформована життєва компетентність базується та характеризується через сформовані наскрізні вміння: аналітичне мислення, здатність працювати в команді; оцінювати ризики та приймати рішення; розрізняти та конструктивно керувати своїми емоціями; логічно обґрунтовувати свою позицію [2].

Маємо чітко усвідомлювати, що формування особистісної компетентності у дитини дошкільного віку відбувається завдяки дорослому (вихователю в групі), який позитивно, вміло організовує різні види активності, зокрема спілкування, гра, мистецько-творча, пізнавально-дослідницька, побутово-господарська діяльність, що виконують функції змістового збагачення культурним досвідом практичної діяльності та взаємодії дитини з іншими людьми, і водночас забезпечує якісні зміни її

особистісного зростання, сприяє розвитку життєвих навичок і компетентностей, які є результатом дошкільної освіти. Дитина в якій розвинені вольова регуляція, самостійність, основи світогляду та своєрідна картинка світу, мотивація до прояву різного роду активності, усвідомлення себе та життєві навички, - це дитина, яка демонструє дошкільну зрілість, сформованість особистісних компетентностей. Її життєво важливі особистісні характеристики поведінки та діяльності мають прояв у позитивному ставленні до світу, себе, інших, адекватній самооцінці, готовності до взаємодії з дітьми, дорослими, здатності співчувати, надавати і просити допомогу, а також до самостійного розв'язання посильних для дитини життєвих проблемних ситуацій. Такі особистісні досягнення складають основу для формування наскрізних умінь, що потрібні людині впродовж життя та забезпечують наступність між дошкільною та початковою освітою. Спільними для ключових компетентностей дитини на етапі дошкільної та початкової освіти є вміння та навички:

- проявляти творчість та ініціативність;
- керувати емоціями;
- самостійно мислити;
- висловлювати та обґрунтовувати власну думку;
- приймати рішення;
- розв'язувати проблеми;
- співпрацювати в колективі [2].

Вважаємо, що вищезазначені компетентності формуються з дошкільного віку та мають своє гідне продовження аж до зрілого віку, та, зрештою мають також змогу видозмінюватися, набувати нових обрисів в обраній професії у майбутньому.

Основа цих умінь закладається в провідній ігровій діяльності – вмінні організовувати гру, грати, діяти разом, миритися, вибачатися, розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок, слухати іншого, приймати рішення,

робити вибір, передбачати різні складні ситуації, бажання ризикувати, планувати свої дії, справи тощо. Розвиненість особистісної компетентності вказує на те, що дитина готова до нового способу організації життя, систематичного шкільного навчання.

Таким чином, особистість дошкільного віку намагається презентувати впевненість «маленьких» своїх здобутків; мати цілісні відчуття гідного, вільного дитячого життя у своєму колективі та родині; бажання проявляти особистісні прагнення, інтереси, що корелюються з дитячим щастям, радістю, позитивними емоціями, безпосереднім, прихильним ставленням до усіх дорослих; відчуттям, що їх розуміють та позитивно сприймають їх витівки, дитячі думки та фантазії та ін. Саме досвідчені та вмотивовані дорослі (батьки, вихователі, педагоги) мають можливість сформувати особистісну компетентність, яка є визначальною у їх майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: колективна монографія. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; С. Семчук, С. Попиченко [та інші]; за заг. ред. В. М. Кушнір. Умань. «Візаві», 2021. 252 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): <https://gdc.cprpp.org.ua/bazovij-komponent-doshkilnoi-osviti-derzhavnij-standart-doshkilnoi-osviti-23-27-16-23-08-2025/> (дата звернення: 29.03. 2026).
3. Вікова психологія: конспект лекцій. Укладачі: П. І. Сахно, Н. М. Теслик. Суми. Сумський державний університет, 2024. 190 с.
4. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/> (дата звернення: 26.03. 2026).
5. Що тримає українське дошкілля і що може його зламати: ключові висновки міжнародних експертів: <https://nus.org.ua/2026/01/09/shho-trymaye-ukrayinske-doshkillya-i-shho-mozhe-yogo-zlamaty-klyuchovi->

[vysnovky-mizhnarodnyh-ekspertiv/](#) (дата звернення: 26.03. 2026).

УДК 378.147:364-051

Загалевич В. Л.*викладач суспільних дисциплін
ВСП Кам'янець-Подільський
фаховий коледж
НРЗВО «Кам'янець-Подільський
державний інститут»,
м. Кам'янець-Подільський*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сучасні трансформаційні процеси в суспільстві, зростання соціальних проблем та ускладнення соціальної структури суспільства зумовлюють підвищені вимоги до професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Соціальний працівник повинен володіти не лише ґрунтовними теоретичними знаннями, а й розвиненими практичними навичками аналізу соціальних ситуацій, прийняття професійних рішень та ефективної взаємодії з різними категоріями населення. У зв'язку з цим особливого значення набуває використання інноваційних педагогічних технологій, серед яких важливе місце посідають кейс-технології.

Проблема використання кейс-методу в освіті привертала увагу багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців. Теоретичні засади застосування методу кейсів у професійній підготовці розглядалися у працях таких дослідників, як М. Армстронг, Р. Крістенсен, Д. Гарвін, К. Ерскін, які обґрунтували ефективність аналізу практичних ситуацій у навчальному процесі. Значний внесок у дослідження інтерактивних технологій навчання та кейс-методу зробили також А. Вербицький, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Сисоєва, І. Зязюн та інші науковці. У сфері підготовки соціальних працівників окремі аспекти практикоорієнтованого навчання та використання ситуаційних завдань розглядали І. Козубовська, О. Карпенко, Т. Семигіна, Н. Коляда [4].

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, проблема ефективного використання кейс-технологій у підготовці майбутніх соціальних працівників потребує подальшого теоретичного осмислення та практичного впровадження, оскільки саме ці технології дозволяють максимально наблизити навчальний процес до реальних умов професійної діяльності.

Кейс-технології (case-study) є однією з ефективних інтерактивних педагогічних технологій, що широко застосовується у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. Їх використання спрямоване на формування практикоорієнтованих компетентностей, розвиток критичного мислення, аналітичних умінь та здатності приймати обґрунтовані рішення у складних соціальних ситуаціях [1].

Сутність кейс-технологій полягає у використанні спеціально підготовлених описів реальних або змодельованих професійних ситуацій (кейсів), які потребують аналізу, обговорення та вироблення оптимальних шляхів розв'язання. У контексті підготовки соціальних працівників кейси відображають проблеми клієнтів соціальної роботи, особливості взаємодії з різними соціальними групами, етичні дилеми та організаційні аспекти соціальної допомоги [2].

Використання кейс-технологій у навчальному процесі сприяє поєднанню теоретичних знань із практичними навичками. Аналізуючи конкретні ситуації, здобувачі вищої освіти вчаться застосовувати знання з соціальної роботи, психології, соціології, права та інших суміжних дисциплін для вирішення професійних завдань. Такий підхід дозволяє моделювати реальні умови професійної діяльності та підготовлює майбутніх фахівців до прийняття рішень у складних соціальних контекстах [3].

Педагогічний потенціал кейс-технологій проявляється у розвитку низки професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників. Насамперед йдеться про аналітичну компетентність, що передбачає вміння

визначати проблему, аналізувати причини її виникнення та оцінювати можливі наслідки різних рішень. Важливим результатом також є формування комунікативних навичок, оскільки обговорення кейсів зазвичай здійснюється у групах і передбачає аргументацію власної позиції, ведення професійного діалогу та досягнення спільних рішень.

Крім того, кейс-технології сприяють розвитку професійної рефлексії та етичної свідомості студентів. У процесі аналізу ситуацій соціальної роботи майбутні фахівці стикаються з моральними дилемами, що потребують усвідомлення принципів професійної етики, прав людини та соціальної справедливості. Це дозволяє формувати відповідальне ставлення до професійної діяльності та підвищує готовність до роботи з різними категоріями населення [4].

Організація навчання із застосуванням кейс-технологій передбачає кілька етапів. На першому етапі викладач пропонує студентам опис ситуації, що містить проблему або конфлікт. На другому етапі здійснюється індивідуальний або груповий аналіз кейсу, під час якого визначаються ключові проблеми, інтереси учасників ситуації та можливі шляхи її вирішення. Третій етап передбачає колективне обговорення запропонованих рішень, їх аргументацію та оцінювання ефективності. Завершальним етапом є узагальнення результатів і формулювання висновків щодо оптимальної стратегії професійних дій.

Таким чином, кейс-технології виступають важливим інструментом модернізації професійної підготовки соціальних працівників. Їх застосування сприяє інтеграції теоретичних знань і практичних умінь, розвитку професійних компетентностей та формуванню готовності студентів до ефективної діяльності у сфері соціальної роботи. Використання кейс-методу в освітньому процесі підвищує якість підготовки майбутніх фахівців і забезпечує їхню здатність адекватно реагувати на складні соціальні виклики сучасного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпушина М. Г. Методи та форми проблемного навчання URL: <http://www.confcontact.com/2016-alyans-nauk/karpushina.htm>
2. Коваль П. Проблемне навчання як складова сучасних освітніх технологій в загальноосвітній школі URL: <https://surl.li/nnstkm>
3. Мельничук А., Мирончук Н.М. Технологія проблемного навчання у вищому навчальному закладі. URL: <https://core.ac.uk/reader/42971250>
4. Солнишкіна А. Методи та напрямки практичної підготовки соціальних працівників (на прикладі Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара) URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/28520>

УДК 373.3:004

Захарова Г. Б.*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг***Короліук В. В.***здобувачка вищої освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг*

ВИКОРИСТАННЯ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У контексті оновлення початкової освіти відповідно до концепції Нова українська школа (НУШ) особливої ваги набуває впровадження сучасних методів навчання, що поєднують навчальну, розвивальну та мотиваційну складові. Однією з таких інноваційних технологій є LEGO-конструювання, яке «створює умови для активного, діяльнісного та компетентнісного навчання» [1].

Математика в початковій школі спрямована не лише на засвоєння обчислювальних навичок, а й на розвиток логічного мислення, просторових уявлень, уміння аналізувати інформацію, встановлювати зв'язки між даними та знаходити способи розв'язання практичних задач.

Важливою складовою цього процесу є формування вміння розв'язувати математичні задачі, адже саме вони забезпечують розвиток мислення, практичне застосування знань і становлення навчальної самостійності учнів [4, с. 6].

Найбільші труднощі у молодших школярів виникають на етапах аналізу умов задачі, встановлення логічних зв'язків між даними, вибору способу розв'язання та побудови математичної моделі. Тому особливо

актуальним є використання методів, які роблять математичний зміст наочним, зрозумілим і цікавим для дітей [2].

До таких засобів належать LEGO-конструювання та задачі з казковими сюжетами, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу, підвищенню мотивації та розвитку пізнавальної активності учнів.

Для того, щоб навчання було ефективним, дітей слід навчати працювати з LEGO вже з першого класу початкової школи.

Наведемо приклади [5, с. 209]:

1 клас.

Вправа 1. LEGO-задача «Вінні-Пух».

Ведмедик Вінні-Пух за літо зібрав 10 глечиків меду. На сніданок він з'їв 3 глечики меду, на обід - 4.

Завдання: Розв'язати за допомогою LEGO, скільки глечиків меду залишилося?

Запитання: З якої казки потрапив до задачі цей герой? Чи знаєте ви автора казки?

Хід вправи:

а) Викладіть 10 цеглинок — це глечики меду.

б) Заберіть 3 цеглинки (сніданок): $10 - 3 = 7$

в) Заберіть ще 4 (обід): $7 - 4 = 3$

Отже: $10 - 3 - 4 = 3$

Відповідь: залишилося 3 глечики меду.

2 клас.

Вправа 2. LEGO-задача «Вовк рибалить».

Лисичка навчила Вовка ловити рибу. Послухав її Вовк і наловив 27 маленьких рибин, а великих — у 3 рази менше.

Запитання: Скільки всього рибин упіймав Вовк? Хто створив цих казкових героїв?

Хід вправи:

а) Викладіть 27 цеглинок — малі рибини.

б) Великих рибин: $27 : 3 = 9$

Усього: $27 + 9 = 36$

Відповідь: 36 рибин.

Запитання: Хто вигадав цих героїв? Це персонажі українських народних казок, створені народом.

3 клас.

Вправа 3. LEGO-задача «Подорож черепахи Тортіли».

Черепаха Тортіла попливла під водою, щоб допомогти Буратіно знайти золотий ключик. За першу годину вона пропливла 8 м, за другу — у 2 рази більше, а за третю — на 4 м менше, ніж за другу.

Запитання: Яку загальну відстань пододала черепаха за 3 години?

Викладіть відстань цеглинками.

Хід вправи:

а) За першу годину пропливла 8 цеглинок.

б) За другу — удвічі більше: $8 \times 2 = 16$ цеглинок.

в) За третю — на 4 м менше, ніж за другу: $16 - 4 = 12$ цеглинок.

Всього: $8 + 16 + 12 = 36$ цеглинок.

Відповідь: черепаха Тортила пододала 36 метрів.

4 клас.

Вправа 4. «LEGO задача «Скарби русалоньки Аріель»

У підводному королівстві жила русалонька Аріель. Вона мала 960 перлинок (їх можуть замінювати LEGO-цеглинки або фішки). Аріель почала складати скарби у 9 скриньок, у кожную поклала по 24 перлинки.

Завдання: Скільки перлинок залишилося розкласти Аріель?

Хід вправи:

а) Учні викладають із LEGO 9 «скриньок» (наприклад, 9 невеликих прямокутників).

б) У кожную «скриньку» кладемо по 24 деталі (можна групами: $20 + 4$).

Отже, вже розклали: $24 \times 9 = 216$ (перлинок).

в) Знаходимо, скільки залишилось: $960 - 216 = 744$ (перлинки)

Відповідь: 744 перлинки залишилося розкласти русалоньці.

Запитання: З якої казки принцеса Ариель? Назвіть автора казки? [5, с. 210].

Отже, казкові сюжети відіграють важливу роль у формуванні математичних умінь молодших школярів, оскільки вони сприяють переходу від конкретного мислення до абстрактного, розвитку здатності узагальнювати матеріал, виділяти головне, логічно міркувати та обґрунтовувати свої дії. Також вони допомагають формувати творче мислення, розвивати математичну пам'ять і просторові уявлення.

Основне завдання вчителя під час використання задач-казок полягає у створенні умов для пошукової та продуктивної діяльності учнів, підтримці розвитку здібних дітей, формуванні логічного мислення, математичної мови та естетичного сприйняття задач.

Учитель має навчити школярів самостійно аналізувати умову задачі, визначати відомі й невідомі дані, встановлювати логічні зв'язки, добирати потрібні дії, обґрунтовувати їх послідовність, складати вирази та перевіряти правильність розв'язання. Такий підхід формує вміння раціонально мислити й знаходити різні способи розв'язання [4, с. 7].

Задачі з казковими сюжетами підвищують інтерес до навчання, активізують увагу, стимулюють пізнавальну діяльність і роблять уроки математики емоційно насиченими. Вони сприяють розвитку мовлення, уяви, фантазії та морально-етичних якостей, а також допомагають учням створювати власні задачі на основі знайомих сюжетів.

У процесі навчання такі задачі забезпечують не механічне запам'ятовування, а глибоке розуміння матеріалу, адже учні активно залучаються до пізнавальної діяльності, непомітно для себе засвоюючи нові знання та вміння [3].

Таким чином, LEGO-конструювання є дієвим засобом розвитку навичок розв'язування математичних задач у молодших школярів, оскільки поєднує наочність, практичну діяльність, гру й математичне моделювання.

Через побудову моделей, сюжетні завдання, групову роботу та дослідницькі вправи учні не лише краще засвоюють математичні поняття, а й навчаються аналізувати умову задачі, шукати способи її розв'язання, аргументувати свої дії та застосовувати знання в практичних ситуаціях. Саме тому LEGO-технологія відповідає компетентнісним засадам НУШ і має значний потенціал для модернізації навчання математики в початковій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. LEGO education. *Початкова школа*. URL : <https://education.lego.com/ua>
2. Гра по-новому, навчання по-іншому: методичний посібник / упорядник О. Рома. The LEGO Foundation. 2018.
3. Дубровська Л.О., Дубровський В.Л. Використання Лего-технологій на уроках математики в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Серія 5. Випуск 81. 2021.
4. Кошелєв О. Л., Грицай С. М. Компетентнісний потенціал Lego education у початковій школі. *Молодий вчений*. 2017. № 9.2 (49.2). С. 5–8. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.2/2.pdf>.
5. Сокол Л.А. Роль казки у вивченні математики. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 4(52). С. 209-212.

УДК 378.147:37.011.3:502/504

Івахно О. В.

*викладач природничих дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS TA HARD SKILLS У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Швидке реагування на сучасні вимоги роботодавців і запити суспільства вимагають певних кроків на шляху до якісного вдосконалення підготовки здобувачів фахової передвищої освіти. У зв'язку з цим, місією КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР» є формування висококомпетентного, конкурентноздатного, національно свідомого вчителя початкової освіти з чітко визначеною громадянською позицією.

Сьогодні професія вчителя початкової школи привертає увагу науковців і практиків у розрізі впровадження Концепції Нової української школи. Фахівці цього профілю мають володіти великим набором професійних знань і умінь, а також системою soft skills. Розвиток hard skills і soft skills у людей, які займаються педагогічною діяльністю, заслуговує на особливу увагу, оскільки саме вони покликані формувати гнучкі навички у підростаючого покоління.

У Концепції Нової української школи задекларовано розвиток м'яких навичок (soft skills), емоційного інтелекту тощо. Згідно з наказом МОН України від 18.11.2019 р. № 1431 «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів м'яких навичок шляхом соціально-емоційного та етичного навчання» на базі закладів загальної середньої освіти України почали впроваджувати окремі вправи на формування м'яких навичок, зокрема на уроках «Я досліджую світ» [4] .

Програмні компетентності випускника освітньо-професійної програми «Початкова освіта» передбачають формування у майбутніх педагогічних працівників здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійній діяльності. Вони також охоплюють уміння реалізовувати свої права й обов'язки як члена суспільства, застосовувати знання на практиці, критично мислити, здійснювати аналіз і синтез інформації, планувати власну діяльність і ефективно управляти часом, здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології, здійснювати пошук, обробку та аналіз інформації, приймати обґрунтовані рішення та мотивувати інших. У зв'язку з цим особливого значення набуває визначення цілісного комплексу компетентностей, що формуються протягом усього періоду навчання.

Сучасний підхід до акредитації освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти в Україні, що впроваджується в межах повноважень Державної служби якості освіти, приділяє значну увагу формуванню у здобувачів освіти *soft skills*. Оцінюються навчальні дисципліни, а також методи і форми організації освітнього процесу, спрямовані на розвиток цих навичок, і їх ефективність. Відповідно до Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів фахової освіти, передбачається аналіз того, наскільки освітня програма передбачає набуття здобувачами освіти *soft skills*, що відповідають її заявленим цілям.

Нині *soft skills* вважаються універсальними й необхідними для студентів, оскільки сучасні роботодавці акцентують увагу на таких якостях та навичках майбутнього фахівця: здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями; вміння працювати в команді та автономно; володіти комунікативними навичками, лідерство, відповідальність, етика спілкування, критичне мислення, здатність до самоосвіти, тайм-менеджмент, когнітивні навички, емоційний інтелект, чесність, стресостійкість, пунктуальність, гнучкість, креативність, емпатія тощо [6].

Навички – це конкретні набуті здібності, необхідні для виконання певної діяльності. Hard skills і soft skills формують широкий рівень ерудиції та сприятливі умови для досягнення професійних цілей і самореалізації. Hard skills охоплюють технічні або практичні здібності, такі як програмування, інженерія, тоді як soft skills – це міжособистісні здібності, зокрема спілкування, вирішення проблем та емоційний інтелект. Розвиток м'яких навичок має здійснюватися паралельно з процесом предметного навчання або через потенціал конкретної дисципліни [1; 6].

Освітні технології, наприклад, проєктна технологія та методи розвитку критичного мислення, сприяють активізації пізнавальної діяльності та самостійної роботи студентів. Вони забезпечують впровадження навчання, заснованого на дослідженнях, і дають змогу ефективно реалізовувати компетентнісний підхід. Опановуючи ці навички, студенти вдосконалюють свою компетентність, що позитивно впливає на їх інтелектуальний і культурний розвиток. Це також формує здатність швидко адаптуватися до вимог сучасного часу та суспільства.

Дисципліни природничого циклу формують тверді навички (hard skills) через поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю. Студенти отримують системні знання про живі організми; фізичні явища; хімічні процеси; взаємозв'язки в природі. Заняття з природничих наук сприяють формуванню професійних компетентностей через дослідницько-експериментальну діяльність: проведення лабораторних робіт, дослідів, спостережень, моделювання процесів (фізичних, хімічних, біологічних); інтеграцію знань з різних предметів для розв'язання комплексних задач та розуміння цілісної картини світу; роботу з цифровими лабораторіями, віртуальними симуляторами (PhET, Labster); проєктну діяльність: планування, самостійний пошук інформації, аналіз даних та презентацію результатів; STEM-освіту: реалізацію міжпредметних проєктів, що об'єднують науку, технології, інженерію та математику;

критичне мислення та аналіз: вміння ставити гіпотези, порівнювати, робити висновки на основі фактів [1; 5; 7].

Майбутні педагоги вчаться пояснювати складні явища доступно, організовувати навчальний процес; використовувати наочність і досліди.

Природничі дисципліни створюють сприятливе освітнє середовище для розвитку soft skills студентів. Комунікативні навички формуються через роботу в групах і обговорення результатів дослідів, що сприяє розвитку мовлення, вміння аргументувати власну думку та слухати інших.

У процесі навчання студенти аналізують інформацію, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки та оцінюють достовірність фактів. Під час виконання спільних проєктів вони розподіляють ролі, що сприяє формуванню відповідальності, розвитку взаємодії та креативності.

Розвитку soft skills також сприяє участь студентів у науково-практичних конференціях, воркшопах, курсах, тренінгах, майстер-класах і семінарах. Важливу роль відіграє проходження педагогічної практики, а також узагальнення й застосування досвіду педагогів – зовнішніх стейкхолдерів. Крім того, ефективними формами роботи є залучення студентів до волонтерської діяльності, участь в органах студентського самоврядування коледжу, відвідування гостьових лекцій тощо [2; 3].

Отже, формування soft skills і hard skills є взаємопов'язаним процесом у підготовці майбутнього педагога. Заняття природничого циклу мають значний потенціал для розвитку як професійних, так і особистісних якостей студентів.

Поєднання теоретичних знань, практичної діяльності та інтерактивних методів навчання сприяє підготовці компетентного, відповідального та творчого фахівця, здатного ефективно працювати в сучасному освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль К.О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.
2. М'які навички / Вільна енциклопедія: Вікіпедія. URL: <https://bit.ly/3Miahn7>
3. 5 навичок, які повинен мати вчитель майбутнього. Медіа Освіторія, 2018. URL: <https://bit.ly/3sB3eOt>
4. Наказ МОН України від 18.11.2019 р. № 1431. URL: <https://bit.ly/3Mh1RMU>
5. Де і як працюватиме вчитель майбутнього: освітні тренди для педагогів НУШ. ГО «Смарт Освіта». 2021. URL: <https://bit.ly/3yBX3xr>
6. Що таке Soft Skills і для чого їх треба розвивати. Work.ua, 2019. URL: <https://bit.ly/3FIItM61>
7. Розвиток м'яких навичок шляхом інтеграції медіаграмотності в освітній процес. Портал медіаосвіта та медіаграмотність, 2020. URL: <https://bit.ly/3FKpavX>

УДК 37.013

Іщенко І. В.*викладач-методист**психолого-педагогічних дисциплін,**«Педагогічний фаховий коледж**Хортицької національної академії»,**м. Запоріжжя***Шаламова О. В.***здобувачка освіти,**«Педагогічний фаховий коледж**Хортицької національної академії»,**м. Запоріжжя*

ПЕДАГОГІКА МОНТЕССОРІ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНИЙ СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сучасна система освіти перебуває в умовах постійних трансформацій, що зумовлено необхідністю адаптації до нових соціальних викликів, потреб ринку праці та індивідуальних особливостей здобувачів освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження альтернативних педагогічних технологій, серед яких важливе місце посідає педагогіка Монтессорі.

Методика Марії Монтессорі базується на ідеї природного розвитку дитини через самостійну діяльність у спеціально підготовленому середовищі. Основними принципами цієї технології є індивідуальний підхід, свобода вибору діяльності, розвиток самостійності, відповідальності та внутрішньої дисципліни.

Особливо ефективною педагогіка Монтессорі є у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки враховує їх природні потреби у русі, дослідженні та самовираженні. Крім того, ця технологія добре поєднується із ідеями Нової української школи, орієнтованої на дитиноцентризм.

У 2024 році авторка вступила одночасно до Cavan Institute (Ірландія) на програму Early Learning and Care Stage 1 та до Педагогічного фахового

коледжу Хортицької національної академії у Запоріжжі за спеціальністю 013 Початкова освіта. Навчання відбувалося офлайн в Ірландії та онлайн в Україні, що дозволило поєднати Європейські стандарти дошкільної освіти з українською системою початкової освіти та розширило професійний і методичний кругозір.

Практичний досвід реалізації елементів педагогіки Монтесорі було отримано авторкою під час навчання у Cavan Institute (Ірландія). Освітній процес мав практикоорієнтований характер та поєднував теоретичну підготовку з професійною діяльністю у сфері дошкільної освіти. Важливою складовою підготовки стало проходження професійної практики обсягом 150 годин у закладі дошкільної освіти The Caterpillar Academy of Montessori, де освітній процес організовано з використанням елементів педагогіки Монтесорі. Авторка працювала з дітьми віком від 2 років 8 місяців до 5 років 4 місяців, організовувала навчально-ігрову діяльність (арт, музика, сторітелінг), здійснювала догляд за дітьми та спостереження за їх розвитком.

До початку вимушеної міграції авторка мала досвід роботи у закладі дошкільної освіти - дитячому садочку №133 «Струмочок» м. Запоріжжя, де працювала помічником вихователя. Це дало змогу сформувати базові професійні навички та здійснити подальший порівняльний аналіз освітніх систем.

Вік дітей у закладі дошкільної освіти в Україні та preschool в Ірландії був приблизно однаковим, що забезпечило об'єктивність порівняння. Водночас було виявлено суттєві відмінності в організації режиму перебування дітей. Зокрема, в Україні діти перебували у закладі протягом повного дня - з 6:00 до 18:00, що передбачає комплексний підхід до догляду, виховання та навчання. Натомість у закладах дошкільної освіти Ірландії освітній процес організовано у форматі короткотривалого перебування дітей - з 9:30 до 12:30. Такий підхід орієнтований на інтенсивну освітню діяльність, самостійну активність дітей та ігрове навчання. Preschool «The

Caterpillar Academy of Montessori» – це державний дошкільний заклад в Ірландії, який працює за методикою Марії Монтессорі, поєднуючи її з національними освітніми рамками Aistear та Síolta. Держава забезпечує 3 години безкоштовного навчання для дітей віком 2,8–5,4 років. Авторка проходила тут обов'язкову педагогічну практику (150 годин) у двох вікових групах: I група (2,8 - 4 роки); II група (4 - 5,4 років). Кожна група налічує 22 дитини та двох педагогів, що відповідає національному стандарту Ірландії (1 педагог на 11 дітей цієї вікової категорії), які планують діяльність, організовують ігрові та навчальні зони та підтримують індивідуальний розвиток дітей.

Освітній простір Preschool «The Caterpillar Academy of Montessori» структурований за принципами Монтессорі та інтегрує національні освітні рамки Aistear та Síolta, поділений на функціональні зони із обмеженою кількістю дітей, що сприяло автономності та саморегуляції.

1. Сенсорна зона – розвиток дрібної моторики, концентрації, логіки через вправи з пазлами, шнурівками та сенсорними циліндрами.

2. Математична зона – пірамідки, геометричні форми, сортування та рахунок для формування логіки та числових понять.

3. Кухонна зона – дитяча кухня; практичні навички самостійності, координації та соціальної взаємодії через рольові ігри.

4. Магазин/Дім – розвиток комунікативних, соціальних навичок та практичних вмінь через рольові ігри.

5. Зона відпочинку та сенсорики – палатки, масажні м'ячі; розвиток саморегуляції, координації та емоційної стійкості.

6. Книжкова зона – різноманітні книги; формування мовлення, любові до читання, концентрації та уваги.

7. Зона пісочної та тактильної гри – сенсорний пісок, крупа, тісто; стимулювання творчості, сенсорики та дрібної моторики.

8. Зона малювання та арт – фарби, олівці, дошки; розвиток креативності, художнього сприйняття та самовираження.

9. Ферма - рольова гра, яка передбачає догляд за іграшковими тваринами, організацію «фермерських процесів» та використання іграшкової сільськогосподарської техніки; розвиває логіку, сенсорні навички, уяву соціальну взаємодію дітей.

10. Конструктори – будівельна зона, де діти створюють споруди, комбінують елементи, експериментують з формою та балансом; розвиває просторове мислення, логіку, дрібну моторику та навички командної роботи.

Snack Time організоване так, що діти самостійно обирають місце за столом, беруть їжу зі своїх ланчбоксів, прибирають після себе та виконують інші побутові дії. Діти при вході обирають бейджик (lanyard) із назвою обраної ігрової зони на спеціальному стенді; у кожній зоні одночасно перебуває не більше п'яти дітей. Діти можуть залишатися у зоні стільки, скільки їм потрібно та не переходять в іншу, поки не прибрали своє робоче місце. У цей час педагог проводить планові заняття з малими групами (до 5 дітей), що забезпечує індивідуальний підхід та розвиток ключових навичок.

Крім того, у Preschool регулярно проводяться колективні заняття для всієї групи: сторітелінг, музичні активності, танці, арт-заняття на подвір'ї. Діти слухають різноманітні тексти на підлозі або на стільчиках, виконують музичні вправи та танцювальні рухи, а на відкритому повітрі працюють із пластиліном і природними матеріалами на вільну тему. Така організація навчального процесу поєднує індивідуальну роботу з малими групами та спільні активності, сприяючи соціалізації, розвитку самостійності, творчості та відповідальності.

Авторка мала можливість порівняти організацію освітнього середовища, методи взаємодії з дітьми та роль педагога в обох системах. Якщо в українській практиці педагог переважно виконує керівну функцію, то в умовах Монтессорі-середовища він виступає фасилітатором і спостерігачем, який підтримує індивідуальний розвиток кожної дитини.

Таким чином, поєднання практичного досвіду роботи в українському закладі дошкільної освіти та проходження педагогічної практики в Ірландії забезпечило формування цілісного уявлення про сучасні підходи до організації освітнього процесу в умовах дитиноцентрованої парадигми. Досвід функціонування закладу, що реалізує педагогіку Монтесорі в Ірландії, засвідчує її ефективність як альтернативної моделі організації освітнього середовища, орієнтованої на індивідуальні потреби дитини. Опис організації занять у Preschool демонструє доцільність поєднання вільного вибору діяльності, роботи в підготовленому середовищі та інтеграції індивідуальних і групових форм взаємодії. Це забезпечує розвиток самостійності, саморегуляції, соціальної компетентності та творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Отримані результати дозволяють стверджувати про доцільність ширшого впровадження елементів педагогіки Монтесорі в Україні, зокрема на рівні державних закладів дошкільної освіти, а не виключно в межах комерційного сектору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Aistear: Early Childhood Curriculum Framework. Curriculum Online. URL: <https://curriculumonline.ie/getmedia/1e9e4eff-5d44-4950-bfa6-a28f43895d3f/Aistear-FW-ENG.pdf>
2. Síolta: National Quality Framework for Early Childhood Education. National Childhood Network. URL: <https://ncn.ie/siolta/>
3. Early Learning and Care with Special Needs Assisting. Cavan Institute. URL: <https://www.cavaninstitute.ie/course/early-learning-and-care-with-special-needs-assisting> .
4. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018.
5. Montessori M. The Montessori Method. New York: Frederick A. Stokes Company, 1912.

УДК 001.891. 376.091

УДК 001.891.376.091

Кавецький В. Є.

*кандидат педагогічних наук,
доцент,*

*в.о. завідувача кафедри педагогіки
і психології та інклюзивної освіти,
Тернопільський обласний
комунальний інститут
післядипломної педагогічної
освіти,
м. Тернопіль*

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Ефективна інтеграція дітей з ООП в освітній процес закладів освіти неможлива без належної системної підтримки з боку усіх зацікавлених осіб. Власне дане завдання покликана реалізовувати команда психолого-педагогічного супроводу. Важливо щоб усі її учасники діяли злагоджено як єдиний колектив. Проаналізуємо особливості діяльності даної групи через специфічні характеристики функціонування команди:

1. Консолідована спільність. Необхідність не лише займатись однаковою діяльністю – а ще й такою, що вимагає консолідації, поєднання усіх можливих і необхідних ресурсів, злиття в одне ціле знань, умінь, емоцій, прагнень, мрій, дій.

2. Вирішення спільного завдання. Команда завжди створюється під певний продукт. Саме його розробка, творення та впровадження і є тим завданням, без якого втрачається сенс спільної консолідованої праці.

3. Синергетичний, чи командний ефект. Гуртом люди розв'язують задачі краще, ніж кожен із них окремо[2].

Діяльність команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП

об'єднана спільною метою – створити комфортні умови для навчання, виховання і розвитку учня. Від того, наскільки узгодженими і взаємодоповнюючими будуть зусилля кожного учасника команди і залежить кінцевий результат. Саме регулярні зустрічі, конструктивне обговорення і узгодження позицій, аналіз напрацювань та вироблення спільної стратегії супроводу учня з ООП і може дати синергетичний ефект який неможливий при реалізації епізодичних неузгоджених інтервенцій.

Команда супроводу повинна зосередити свої зусилля на виконання таких завдань:

- збір інформації про особливості розвитку учня з особливими освітніми потребами, його освітні потреби, труднощі, можливості та інтереси на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку;

- проведення оцінки та визначення потреби у наданні учню підтримки першого рівня або надання рекомендацій батькам учня з особливими освітніми потребами звернутися до інклюзивно-ресурсного центру для проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи;

- розроблення індивідуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами відповідно до рекомендацій фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсного центру;

- складання індивідуального навчального плану (за потреби);

- визначення напрямів та обсягу психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг, які надаються у закладі загальної середньої освіти з урахуванням висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, та забезпечення надання цих послуг;

- реалізація індивідуальної програми розвитку та корекційно-розвиткового складника освітньої програми під час освітнього процесу,

моніторинг виконання індивідуальної програми розвитку з метою коригування та визначення динаміки розвитку учня;

- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти щодо організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції учнів з особливими освітніми потребами в освітнє середовище;
- консультування батьків учнів з особливими освітніми потребами щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання;
- здійснення інформаційно-просвітницької роботи у закладі загальної середньої освіти серед учасників освітнього процесу щодо недопущення дискримінації та порушення прав учнів з особливими освітніми потребами, формування дружнього та неупередженого ставлення до них [3].

Розглянемо ці завдання, через призму групової взаємодії учасників команди супроводу. Важливо, щоб кожен з педагогічних працівників поділився своїми спостереженнями за особистістю учня з ООП, що дозволить створити цілісну характеристику його актуального розвитку і окреслити перспективи реалізації потенціалу у майбутньому. Також це сприятиме визначенню основних навчальних труднощів учня та виробити єдину стратегію щодо їхнього подолання. При опрацюванні індивідуальної програми розвитку кожен педагог матиме можливість акцентувати увагу на особливостях викладання того чи іншого предмету і обґрунтувати необхідність чи відсутність такої необхідності у присутності асистента вчителя на відповідному уроці. Спільне обговорення сприятиме оптимізації визначення напрямів та обсягу психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг учню з ООП з урахуванням його особливостей, можливостей і наявності відповідних фахівців а також організаційних аспектів. Також конструктивне обговорення педагогічних працівників щодо особливостей взаємодії з батьками учня з ООП сприятиме як кращому розумінню життєвої ситуації дитини так й виробленню спільної стратегії

щодо об'єднання зусиль закладу освіти і родини у забезпеченні ефективного супроводу учня.

Досягнення поставлених завдань можливе за умови дотримання певних принципів діяльності команди супроводу, до яких відносять такі:

- повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП і їх сприйняття є ключовим принципом роботи команди супроводу;
- недопущення дискримінації та порушення прав дитини з ООП;
- командний підхід реалізується через взаємоузгоджену співпрацю між усіма її учасниками, що забезпечує комплексність психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП;
- конфіденційність та дотримання етичних норм і стандартів у роботі з дітьми та їхніми сім'ями;
- міжвідомча співпраця – злагоджена робота всіх учасників команди супроводу [1].

Отже фахівці акцентують увагу узгодженій взаємодії усіх учасників команди супроводу учня з ООП в основі якої лежить толерантне і шанобливе ставлення до такої дитини, сформована емоційна-когнітивна установка на сприйняття її як повноцінного і рівноправного учасника освітнього процесу.

Виокремлюють певні умови, що забезпечують результативність роботи команди супроводу:

- навчання членів команди;
- неперервність супроводу;
- доступ до достовірної інформації;
- облаштування робочого середовища;
- батьки та інші родичі дитини є важливими членами команди;
- немає двох однакових команд, оскільки всі діти і сім'ї унікальні;
- вироблення міждисциплінарного понятійно-категоріального апарату;

- інтеграція знання та вміння представників різних дисциплін;
- використання зворотного зв'язку від інших спеціалістів та батьків дитини;
- однаковий статус усіх членів команди;
- конфіденційність;
- члени команди несуть колективну відповідальність за результати;
- рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно;
- склад команди формується відповідно до потреб дитини [4].

Окрім вищезазначених умов слід урахувати реалії сьогодення, зокрема, узгодити дії членів команди супроводу під час повітряних тривог, організувати психосоціальну підтримку дитини та членів її родини, створити максимально можливе безпечне середовище для навчання, виховання і розвитку учня з ООП, що сприятиме його подальшій ефективній професійній і особистісній самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецька І., Коган О., Набоченко О., Новосад В., Юрченко Л. Рекомендації щодо роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти URL: https://psychologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2024/10/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0_%D1%81%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%83_web-2.pdf (дата звернення: 29.03.2026).
2. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
3. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в

закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 8 червня 2018 р. № 609. URL: <https://zakononline.com.ua/documents/show/32671> 32671 (дата звернення: 29.03.2026).

4. Удич З. І. Організація інклюзивного освітнього середовища закладу освіти: навч.-метод. комплекс. URL: <https://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=3449> (дата звернення: 29.03.2026).

УДК 159.947:378.015.3

Калатур В. В.

*викладач кафедри
педагогічної та вікової психології,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро*

Антонова А. І.

*здобувачка вищої освіти,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро*

ПСИХОЛОГІЧНА ПРИРОДА АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Тема академічної прокрастинації важлива, бо має достатню поширеність серед студентів. У тезах визначена історія виникнення поняття прокрастинації, розглядаються різні визначення терміну на основі поглядів дослідників, зазначаються види, прояви, причини й наслідки академічної прокрастинації, а також її особливості в умовах воєнного стану. Робота здійснювалася для ґрунтовного розуміння проблеми відкладання у студентів та проведення досліджень у майбутньому.

Перші спроби вивчення прокрастинації у психології відбулися в 70–80-х роках ХХ століття. У 1977 році П. Рінгенбах надав науковий опис поняття феномену відкладання; пізніше проводилися клінічні спостереження та були здійснені значні спроби з вивчення причин прокрастинації [1, с. 49].

На сьогодні не існує одного визначення терміну «прокрастинація». Після аналізу низки визначень дослідників, було окреслено, що прокрастинація є психологічним феноменом, що проявляється в багатьох сферах особистості та характеризується відкладанням та відволіканням від виконання роботи, зволіканням у прийнятті рішень, і як наслідок, проявляється негативними емоційними переживаннями [5, с. 153].

Н. Мілграм був одним із тих, хто докладно досліджував явище прокрастинації. Разом із співавторами він визначив розподіл, за яким розрізняються: академічна, компульсивна, невротична, побутова (щоденна) та прокрастинація у прийнятті рішень. Пізніше Н. Мілграм та Н. Тене виокремили як види відкладання прийняття рішень і виконання завдань. Пізніше ще виокремили активних та пасивних прокрастинаторів [4, с. 216], а сам феномен розподілили на хронічне, ситуативне та компенсаторне відкладання. Концепція саме академічної прокрастинації була представлена Л. Соломон у 1984 році. Дослідниця описує її як окрему форму відкладання, що властива для освітнього середовища [3, с. 3–4].

Після огляду теоретичних позицій варто перейти до конкретних проявів академічної прокрастинації. Відомо, що вони пов'язані з поведінковими, когнітивними та емоційними компонентами [3, с. 3]. Додатково ще подається підсвідома складова [6, с. 1192]. Академічна прокрастинація проявляється у тому, що студент відкладає виконання завдань (підготовки до практичних занять та іспитів, написання курсових, дипломних робіт), розуміючи при цьому негативні наслідки, але робить це через низку певних причин, які не завжди усвідомлює.

За результатами аналізу, чинниками прокрастинації є страх невдачі чи успіху, навчена безпорадність, перфекціонізм, спотворення у прийнятті рішень та цілей, негативна адаптація до винагороди (не значимість відчуття успіху після виконання завдань, низька вмотивованість), відсутність інтересу, втома, негативний психоемоційний чи фізичний стан [5, с. 154–155]. Дослідниками ще визначається страх надмірного відокремлення (несамостійність, ілюзія «вічної зайнятості») та втрати контролю над ситуацією [4, с. 218–219]. Дефіцит саморегуляції (планування та контроль діяльності), емоційне вигорання, поганий тайм-менеджмент, низький рівень самоповаги й неспроможність справлятися зі стресом. Зазначається, що прокрастинація є захисним механізмом уникнення, що приносить полегшення на час відкладання. Причинами виступають і зовнішні чинники,

такі як відсутність підтримки від викладачів, нечітко сформульовані вимоги до виконання завдань, нерегулярний зворотний зв'язок [3, с. 4–5], проблеми в сім'ї чи суспільстві [5, с. 155], ситуативне перенавантаження, орієнтація на соціум [1, с. 52], надання значної свободи у часі виконання робіт [6, с. 1193]. Причини закладені й у самій особистості студента. Дж. Фераррі із співавторами зазначав, що є нерішучі прокрастинатори, «ті, хто звик уникати», та шукачі гострих відчуттів (доподоби емоційне напруження) [4, с. 216]. До особливостей належать й імпульсивність, низький рівень концентрації уваги, низький життєвий тонус, нейротизм, однотипність мислення, зовнішній локус контролю, тенденція до легкого змінювання [5, с. 154], у тому числі педантичність, лінь (як несформоване працелюбство), слабкість характеру, тривожність [1, с. 52], надмірна самовпевненість [6, с. 1193].

Прокрастинація, як відомо, призводить до значних негативних наслідків. У її результаті виникають відчуття тривоги, роздратування, відчаю, жалю. Відкладання стає придикатором стресу, що пов'язаний з потребою негайно виконувати завдання. Це має негативний вплив на здоров'я та якість життя студентів [6, с. 1193]. Також прокрастинація призводить до виникнення подальших проблем у навчанні [6, с. 1195]. З цього виходить, що у студентів у такому разі формуються негативні асоціації з процесом виконання завдань, що у подальшому призводить до ще більшого відкладання, академічної заборгованості. У тому числі прокрастинація спричиняє й особисті проблеми: зниження самооцінки й у крайніх випадках поява депресивних станів [5, с. 153].

За результатами досліджень студенти мають високу схильність до відкладання роботи (більше половини опитуваних). Зазначається, що за останні 25 років рівень прокрастинації суттєво зріс [6, с. 1195]. Постає досить значна проблема, бо під час періоду навчання у ЗВО людина набуває фундаментальних знань та вмінь, що будуть необхідними в майбутній професійній діяльності.

У сучасних реаліях важливо звернути увагу на особливості академічної прокрастинації у студентів в умовах воєнного стану. За відповідями, 28,1 % студентів важко визначитися з важливістю навчання, а 12,5 % вважають його незначущим. Студенти помічають у себе дезорганізованість, втрату зацікавленості, розгубленість, тривожність [2, с. 98]; близько 84 % відчувають виснаження [2, с. 97], 69 % постійний стрес та напругу, у майже 60 % почуття провини вцілілого. Через невизначеність ситуації студенти відмічають страх за майбутнє, 78 % осіб змінили власні плани. Ще більше впливають втрати важливих соціальних зв'язків, близьких людей, вимушений переїзд, порушення сну [2, с. 98]. Більшою мірою причинами негативних відчуттів вже виступають воєнні дії, а не те, що скоро відбудеться закінчення дедлайна. Але й умови, і вказані переживання призводять до того, що студенти відкладають виконання завдань. Особливо, коли мова йде про екстремальні умови, що загрожують їхньому життю. Попри складнощі, є студенти, у яких зберігається працездатність, почуття відповідальності за майбутнє [2, с. 99].

Отже, питання академічної прокрастинації, як одного із видів зволікання, є досить нагальним сьогодні. Існує багато поглядів на явище відкладання у психології через його багатогранність та досить індивідуальний характер. Студенти, особливо в умовах воєнного стану, є все більш схильними до прокрастинації, що впливає на якість їхнього життя. Докладне вивчення проблеми є важливим кроком до розуміння феномену та створення передумов для розробки дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гоцуляк Н., Куриця Д. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів закладу вищої освіти як одна з можливих причин виникнення прокрастинації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки*. 2020. Т. 14, № 3. С. 48–63. URL: <https://doi.org/10.32453/5.v14i3.215> (дата звернення: 31.03.2026).

2. Міщиха Л., Кобилянська Н. Особливості академічної прокрастинації студентів в умовах воєнного стану. *Психологічні студії*. 2023. № 3. С. 95–101. URL: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.3.14> (дата звернення: 01.04.2026).

3. Прокрастинація у студентів вищих навчальних закладів: педагогічний аналіз / Н. Плахотнюк та ін. *Академічні візії*. 2025. № 43. С. 1–8.

4. Сметаняк В., Бегмет О. Феномен прокрастинації в сучасній психології. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences*. 2022. С. 216–219. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-09.12.2022.61> (дата звернення: 30.03.2026).

5. Шиделко А., Когут С. Прокрастинація та її причини: від першоджерел до сьогодення. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. С. 151–157. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-78-2-151-157> (дата звернення: 31.03.2026).

6. Saplavaska J., Jerkunkova A. Academic procrastination and anxiety among students. *Engineering for rural development*. 2018. No. 23. P. 1192–1197. URL: <https://www.iitf.lbtu.lv/conference/proceedings2018/Papers/N357.pdf> (дата звернення: 30.03.2026).

УДК 159.944.4:159.947

Калатур В. В.*викладач кафедри педагогічної та
вікової психології,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро***Лук'янчук А. Ю.***здобувачка вищої освіти,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро*

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТА КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО ВПЛИВУ

Сучасні реалії українського суспільства, зумовлені воєнними діями, вимушеним переміщенням населення, інформаційним навантаженням та соціально-економічною нестабільністю, актуалізують проблему психологічної стійкості особистості в екстремальних умовах. Тривале перебування людини у стані хронічного стресу спричиняє підвищення ризиків розвитку посттравматичних стресових розладів, тривожних і депресивних станів, а також зниження рівня соціальної адаптації та працездатності. У цьому контексті особливого значення набуває дослідження адаптивних можливостей особистості та механізмів психологічної підтримки. Як зазначає В. І. Розов, сучасні підходи до психології екстремальних ситуацій орієнтовані на розвиток адаптивності до стресових впливів сьогодення [6].

Екстремальна ситуація розглядається як сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, що створюють загрозу життю, здоров'ю або психологічній цілісності людини. Вона характеризується раптовістю виникнення, дефіцитом часу на прийняття рішень, невизначеністю розвитку

подій та високим рівнем психічної напруги. Як підкреслює О. В. Тімченко, такі умови виходять за межі звичного досвіду діяльності та вимагають мобілізації додаткових психофізіологічних ресурсів [1].

Важливим є співвідношення об'єктивних вимог ситуації та суб'єктивної оцінки особистості, оскільки саме інтерпретація подій визначає ефективність адаптації та вибір поведінкових стратегій [2].

Адаптивні здібності до стресу виступають інтегральною характеристикою особистості, що забезпечує збереження психічної рівноваги та ефективності діяльності в умовах підвищеного ризику. Вони включають когнітивні, емоційні, поведінкові та мотиваційно-вольові компоненти. У наукових дослідженнях виокремлюють три рівні адаптивності, що відображають різні варіанти реагування на стресові впливи (таблиця 1) [6].

Таблиця 1

Характеристика рівнів адаптивності

Рівень адаптивності	Психологічна характеристика	Поведінкові прояви в екстремальних ситуації
Адаптивний	Збереження психічної стабільності та контролю, ефективна регуляція.	Збереження когнітивного контролю, раціональне прийняття рішень, цілеспрямованість.
Неадаптивний (ригідний)	Тимчасова дезорганізація психічної діяльності під впливом стресорів.	Афективна лабільність, імпульсивні реакції, звуження поля свідомості та когнітивна ригідність.
Дезадаптивний	Стійка дезорганізація функціонування і втрата контролю над поведінкою.	Паніка, стан заціпеніння, виражена дезорганізація поведінкової активності.

Важливим є те, що неадаптивні стани не мають фатального характеру та можуть бути скориговані за умови своєчасного втручання і розвитку навичок саморегуляції [1].

Одним із ключових механізмів подолання стресу є копінг, який розглядається як активний процес регуляції поведінки та емоцій у складних ситуаціях. Копінг-стратегії включають когнітивне переосмислення ситуації, емоційну саморегуляцію, поведінкову активність та звернення до соціальної

підтримки [4, с.6]. Ефективність цих стратегій залежить від їх гнучкості та здатності особистості адаптувати поведінку відповідно до вимог ситуації. Особливу роль відіграє проактивний копінг, що передбачає попередження стресових впливів через підготовку до можливих загроз [1, с. 8].

Психологічне забезпечення діяльності в екстремальних умовах є цілісною системою заходів, спрямованих на збереження психічного здоров'я та підтримання ефективності діяльності. Воно включає профілактичний, оперативний та реабілітаційний напрями. *Профілактика* передбачає розвиток стресостійкості та адаптивних навичок, *оперативна* допомога — стабілізацію психоемоційного стану в критичних умовах, а *реабілітація* — відновлення після травматичного досвіду [2, с.7; 3]. Ефективність цієї системи визначається її комплексністю, безперервністю та індивідуалізованим підходом.

У контексті екстремальних ситуацій ефективність копінг-стратегій визначається їх відповідністю характеру загрози, рівню її інтенсивності, тривалості впливу, а також індивідуально-психологічним ресурсам особистості [2, с. 7].

Важливим компонентом психологічного забезпечення є психодіагностика адаптивності, яка дозволяє оцінити рівень стресостійкості, виявити ризики дезадаптації та визначити ресурси особистості. Для цього використовуються методики оцінки копінг-стратегій, емоційних станів та особистісних ресурсів [2, с.8; 3, с.7; 4, с.8].

Результати емпіричних досліджень Панкової М.О. підтверджують, що емоційна стійкість виступає важливим предиктором зниження суб'єктивної значущості стресогенних факторів, зокрема масової паніки, конфліктних ситуацій та медійного впливу. Встановлено, що високий рівень емоційної стійкості корелює з оптимізмом, активною життєвою позицією та ефективною міжособистісною взаємодією.

Емпіричні дослідження Корольової Т.В., Матохнюк Л.О. і Таран А.А., проведене серед студентської молоді, виявили позитивні

кореляційні зв'язки між рівнем фізичної активності, соціальної взаємодії, наявністю ціннісних орієнтирів (зокрема віри як внутрішньої опори) та показниками життєстійкості. Водночас встановлено, що розвинені когнітивні функції, адекватна самооцінка та використання адаптивних копінг-стратегій сприяють зниженню рівня стресу та підвищенню адаптивності молоді в умовах воєнного часу [7, с. 80–85].

Висновок. Ключовим ресурсом особистості є адаптивні здібності до стресу, які забезпечують ефективне функціонування в умовах загрози. Отримані дані є основою для індивідуалізації психологічної допомоги та підвищення її ефективності. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення методів психологічної допомоги та розвиток адаптивних стратегій подолання стресу. Особливої актуальності це набуває в умовах сучасних соціальних і безпекових викликів, що потребують підвищення рівня психологічної готовності населення та фахівців до дій в екстремальних ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Екстремальна психологія: підручник / за заг. ред. О. В. Тімченка. Київ : ТОВ «Август Трейд», 2007. 502 с.
2. Корольчук М. С., Осьодло В. І. Психологічне забезпечення діяльності в екстремальних умовах: монографія. Київ: Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 2024. 412 с.
3. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Психологія діяльності в особливих умовах : навчальний посібник / за заг. ред. М. А. Кришталя. Черкаси : видавець Третьяков О. М., 2021. 120 с.
5. Психологія діяльності в особливих умовах: словник-довідник / І. І. Приходько [та ін.]; за заг. ред. І. І. Приходька. Харків: НА НГУ, 2021. 118 с.

6. Розов В. І. Психологія екстремальних ситуацій: адаптивність до стресу та психологічне забезпечення: науково-практичний посібник. Київ: КНТ, 2024. 711 с.

7. Комарніцька Л.М. Психологічна стійкість як ресурс адаптації до екстремальних умов. *Інклюзія і суспільство*. 2025. № 2. С.80-85.

УДК 159.922.6-053.81

Калатур В. В.*викладач кафедри педагогічної та
вікової психології,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро***Ходаковська А. К.***викладач кафедри педагогічної та
вікової психології,
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара,
м. Дніпро*

ДЕТЕРМІНАНТИ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується високим рівнем психоемоційного напруження, що зумовлено прискоренням темпу життя, зростанням інформаційного навантаження та посиленням вимог до особистості в умовах соціально-економічної нестабільності. Особливо вразливою до впливу цих факторів є студентська молодь, яка перебуває на етапі інтенсивного особистісного становлення, професійного самовизначення та формування життєвої перспективи. У цей період хронічний стрес виступає потужним дестабілізуючим чинником, що негативно впливає на психічне здоров'я, порушує внутрішню рівновагу та знижує адаптаційні можливості особистості. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, тривожні розлади є одними з найпоширеніших психічних порушень серед молоді, причому найвищі показники спостерігаються у віковій групі 18–25 років.

Тривожність як психологічний феномен є складним багатовимірним утворенням, що охоплює емоційні, когнітивні, поведінкові та фізіологічні компоненти. У науковій літературі традиційно розрізняють тривогу як ситуативний стан та тривожність як стійку особистісну характеристику. В

умовах постійного інформаційного тиску, академічних дедлайнів та соціальної невизначеності ситуативна тривога може трансформуватися у хронічний стан підвищеної напруги, що призводить до виснаження адаптаційних ресурсів організму [3, с. 45].

Клініко-психологічний аналіз тривожних станів дозволяє виокремити три основні групи симптомів: психічні (відчуття небезпеки, внутрішнього напруження, дратівливість, порушення концентрації уваги), вегетативні (тахікардія, коливання артеріального тиску, задишка, тремор) та порушення циклу «сон – неспання» (утруднене засинання, поверхневий сон, ранні пробудження) [4, с. 27–28]. Особливістю тривожних проявів у студентському середовищі є так зване «тунельне мислення», що проявляється у фіксації на негативних сценаріях майбутнього та неможливості альтернативного бачення ситуації. Це супроводжується нав'язливими думками про власну неспроможність, страхом помилки та підвищеною самокритикою, що призводить до зниження психологічного благополуччя [5, с. 52].

Специфіка сучасного студентського середовища зумовлює багатофакторний характер тривожності. Інтенсивне навчальне навантаження, постійні дедлайни, необхідність поєднання навчання з роботою та високі вимоги до академічної успішності формують стан перманентного стресу. За даними досліджень, понад 70% студентів регулярно переживають екзаменаційний стрес, а більше 40% відзначають хронічну втому, пов'язану з недосипанням і перевантаженням [1]. Водночас значну роль відіграють соціально-психологічні фактори: труднощі адаптації до нового середовища, розрив попередніх соціальних зв'язків, проблеми у формуванні нових міжособистісних відносин, а також соціальний тиск з боку оточення [5, с. 28–30].

Емпіричні дані свідчать про високу поширеність тривожних проявів серед студентської молоді. Зокрема, за результатами дослідження О. Р. Ткачишиної (2025), тривожні стани різного рівня вираженості виявлено у

60% студентів першого курсу, тоді як 40% перебувають у межах норми [4, с. 29]. Крім того, встановлено, що 22% студентів мають прояви депресивних станів, які тісно пов'язані з рівнем тривожності. Ці показники безпосередньо впливають на навчальну діяльність, знижуючи когнітивну продуктивність та мотивацію [4, с. 30–31]. Загальнонаціональні дані підтверджують масштаб проблеми: понад 80% студентів протягом навчального року переживають хоча б один симптом тривожного розладу [3].

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити кілька груп чинників, що визначають рівень тривожності студентів. До академічних належать інтенсивність навчального процесу, сесійний стрес та необхідність досягнення високих результатів. Соціально-психологічні чинники включають ізоляцію, труднощі адаптації та дефіцит емоційної підтримки. Особистісні фактори пов'язані з рівнем стресостійкості, наявністю адаптивних копінг-стратегій, схильністю до румінації та рівнем нейротизму [4, с. 29]. Соціально-економічні чинники представлені фінансовою нестабільністю, невизначеністю майбутнього та обмеженими ресурсами для відновлення.

Подолання тривожності потребує комплексного підходу, що поєднує психотерапевтичні, психоосвітні та поведінкові стратегії. Серед ефективних методів провідне місце займає когнітивно-поведінкова терапія, яка дозволяє змінювати деструктивні когнітивні установки та формувати адаптивні моделі поведінки [5, с. 62–63]. Важливими є також техніки швидкої саморегуляції, зокрема діафрагмальне дихання, методи заземлення та прогресивна м'язова релаксація [5, с. 78–80]. Довгострокові стратегії включають фізичну активність, нормалізацію режиму сну, підтримання соціальних зв'язків та розвиток навичок управління часом [4, с. 30].

Особливого значення набуває інституційна підтримка студентів, яка реалізується через діяльність психологічних служб закладів вищої освіти. Такі служби повинні забезпечувати доступність психологічної допомоги,

здійснювати психоосвітню діяльність та сприяти формуванню культури турботи про ментальне здоров'я [5, с. 101–102].

Таким чином, тривожність студентської молоді в сучасних умовах є системною проблемою, що потребує комплексного підходу до її вирішення. Високий рівень поширеності тривожних станів свідчить про необхідність інтеграції психологічної підтримки в освітній процес. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою ефективних профілактичних програм, спрямованих на розвиток стресостійкості та психологічної готовності молоді до подолання життєвих труднощів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всеукраїнська асоціація психологів. Психологічна підтримка студентів в умовах сучасного освітнього середовища: методичні рекомендації. Київ : ВАП, 2024. 128 с.
2. Кожина Г. М. Тривожні розлади в умовах соціальної нестабільності: масштаби, особливості та підходи до лікування. *Health-Ua.com*. 2025. URL: <https://health-ua.com/neurology/porusennia-snu/80488-trivozni-rozladi-v-umovax-viini-masstabu-osoblivosti-ta-pidkhodi-do-likuvannia> (дата звернення: 30.03.2026).
3. Ментальне здоров'я студентів та подолання стресу. *Prague Education Center*. URL: <https://www.educationcenter.cz/ua/blog-ua/mentalne-zdorovia-studentiv-iak-spravliatysia-zi-stresom/> (дата звернення: 30.03.2026).
4. Скожець Н. В. Особистісна тривожність як бар'єр встановлення міжособистісних зв'язків : кваліфікаційна робота. Тернопіль : ТНТУ, 2022.
5. Ткачишина О. Р. Дослідження проявів тривоги та депресії у студентів в умовах навчального стресу. *Психологічні студії*. 2025. № 1. С. 25–32. DOI: 10.32782/psyspu/2025.1.25.

УДК 373.2.016:74

Карпачова М. А.

*викладач дошкільних дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Ковальова О. М.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНІХ УМІНЬ І НАВИЧОК ДІТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З АПЛІКАЦІЇ

Залучення дитини до світу прекрасного відкриває перед нею багатство і красу навколишнього життя, сприяє розвитку потреби не тільки в спогляданні світу, але і в активному його пізнанні, перетворенні. Образотворча діяльність має велике значення в вирішенні завдань естетичного виховання, оскільки за своїм характером є художньою діяльністю.

Аплікація – один з улюблених дітьми видів образотворчої діяльності: дітей радує яскравий колір паперу, вдале ритмічне розташування фігур, великий інтерес викликає у них техніка вирізання і наклеювання. Створення аплікації – це складний процес, пов'язаний з умінням вирізати різноманітні форми предметів з кольорового паперу, розкласти їх на основі, встановлювати послідовність і взаємозв'язок об'єктів за законами композиційного і колірної ладу, акуратно наклеювати вирізані фігури на папір іншого кольору. Діти, виконуючи аплікаційні роботи, набувають нових знань, закріплюють уявлення, отримані на інших заняттях.

Аплікація як засіб розвитку – це один із найдоступніших видів образотворчої діяльності, який комплексно впливає на дитину: розвиває

дрібну моторику, просторове мислення, естетичний смак та творчу уяву. На відміну від малювання, аплікація дозволяє дитині експериментувати з готовими формами, пересувати їх, порівнювати та накладати, що пришвидшує засвоєння композиційних навичок [1].

Мета статті є обґрунтувати та експериментально перевірити роль занять з аплікації у формуванні художніх умінь дітей 5-го року життя.

Базисні вміння формуються через традиційні техніки (вирізування, наклеювання), а високий рівень зацікавленості та розкнутості забезпечують нетрадиційні методики. Навчання будується від простого до складного: від предметної аплікації до створення сюжетних і декоративних композицій (картин-панно).

На заняттях з аплікаційної діяльності розвивається мова дітей: засвоєння назв форм, кольорів та їх відтінків, просторових позначень сприяє збагаченню словника; висловлювання в процесі спостережень за предметами та явищами, при обстеженні предметів. При проведенні занять створюються сприятливі умови для формування таких якостей, як допитливість, ініціатива, розумова активність і самостійність, зацікавленість. Формування уявлень про предмети потребує засвоєння якостей і властивостей, форм, кольорів, положення у просторі і т. д. Діти виокремлюють та називають ці властивості, порівнюють предмети, знаходять спільне і відмінне. Таким чином, аплікаційна діяльність сприяє сенсорному вихованню, розвитку наочно-образного мислення. В процесі занять з аплікації у дітей виховуються морально-вольові якості: потреба і вміння доводити почате до кінця, зосереджено та цілеспрямовано займатись, допомагати товаришу, переборювати труднощі тощо. Групові заняття образотворчою діяльністю сприяють вихованню товариськості та дружельюбних взаємовідносин. У процесі створення колективних робіт у дітей виховуються вміння об'єднуватися, домовлятися, виникає прагнення допомогти один одному.

Заняття аплікацією сприяють розвитку математичних уявлень.

Дошкільнята знайомляться з назвами та ознаками найпростіших геометричних форм, отримують уявлення про просторове положення предметів та їх частин (ліворуч, праворуч, у кутку, в центрі і т.д.) і величин (більше, менше). Ці складні поняття легко засвоюються дітьми в процесі створення декоративного зображення або при зображенні предмета по частинах.

Працюючи з дітьми 3-4 років педагог керується відомою особливістю дітей: в цьому віці у здорових малюків яскраво виражений емоційний відгук на пропозицію що-небудь робити, в чомусь брати участь, дитина виявляє готовність діяти. І головне завдання дорослого - підтримати цю активність, не дати їй згаснути, надати їй творчий характер. Не можна упустити цей сприятливий період дитинства для розвитку дитячої активності і самостійності.

Зміст робіт у цьому віці своєрідний: напівоб'ємна аплікація (з паперових грудочок, кульок) і «мозаїчна» (зі шматочків), предметна аплікація, на якій зображуються найпростіші предмети: кольорові кулі, гілочка з ягодами горобини, вишні, гілочка мімози, бузку, різні овочі, фрукти, фігурки тварин тощо. Діти 4-5 років здатні створювати більш складні зображення з кількох геометричних фігур (прямокутник, квадрат, смужка, коло, трикутник, овал, ромб, трапеція). Вони отримують ці форми самостійно, за допомогою ножиць і перетворення вихідних форм (квадрат, прямокутник). Педагог навчає дітей користуватися ножицями і пропонує різні вправи на перетворення квадрата і прямокутника (різання по прямій, із закругленням). Він супроводжує усі дії словами і заохочує дітей діяти разом, пропонує ситуації вибору. Наприклад, «Давайте подумаємо, з якої форми краще вирізати коло, а з якої – овал? Як це зробити? Давайте спробуємо».

Якщо діти рано опановують ножицями, то до кінця середнього віку вони можуть вирізати деталі усіма вищеназваними способами з тканини, і в результаті можлива аплікація з тканини. Для основи використовується мішковина, драп, бавовняна гладкофарбована тканина. На ній можна

виконати візерунки як шляхом чергування деталей різного кольору та форми, так і шляхом створення композицій з елементів національних орнаментів різних народів, можна створити предметну чи елементарну сюжетну аплікацію. У старшому дошкільному віці діти опановують більш складну техніку вирізування - симетричну, силуетну, багатошарову, а також техніку обривання, плетіння. Вони можуть комбінувати техніку. Дошкільнята освоюють нові способи прикріплення деталей: пришивання їх до тканини. При цьому діти отримують два варіанти зображення: площинне і напівоб'ємні (коли між основою і деталлю підкладається вата).

На основі опрацьованої наукової та методичної літератури, проведеного експериментального дослідження та на підставі отриманих результатів і проведеного аналізу можна з упевненістю констатувати, що вплив занять з аплікації на формування художніх умінь і навичок у дітей значною мірою залежить від змісту заняття, від професійних умінь педагога цікаво розкрити тему, підготувати необхідні, іноді нестандартні матеріали, використовувати різні види і способи аплікації, нетрадиційну аплікаційну техніку і обов'язково враховувати індивідуальні особливості дітей.

Завдяки циклу проведених змістовних і цікавих для дітей занять з різних видів аплікації та з використанням різноманітних нетрадиційних аплікаційних технік, визначено, що у дітей за період проведення експериментального дослідження значно збільшився рівень художніх умінь та навичок. Діти вміють створювати образ предмету з різних частин, сюжетні та декоративні композиції, співпрацювати над створенням колективної композиції. На високому та середньому рівні у дітей, які взяли участь у дослідженні, сформовані технічні навички вирізування та наклеювання. Використовуючи знайомі прийоми, діти стали працювати більш впевнено, навіть, допомагати один одному. Дуже важливо відзначити, що традиційні техніки аплікації залишаються популярними і були основними у формуванні базисних умінь і навичок у дітей, тому що саме вони дозволяють в комплексі реалізовувати усі програмні завдання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

УДК 373.2:81'246.2:37.015.3

Кирпа А. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-
гуманітарної освіти,
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної
ради»,
м. Дніпро*

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ БАГАТОМОВНОСТІ

У ХХІ столітті багатомовність стає не винятком, а нормою розвитку дитини. Глобалізаційні процеси, міграція, цифровізація та інтеграція освітніх систем зумовлюють зростання кількості дітей, які з раннього віку функціонують у середовищі двох і більше мов. Особливо актуальною ця проблема є для системи дошкільної освіти, де закладаються основи мовленнєвої компетентності та формується мовна особистість.

У контексті реформування освіти в Україні та орієнтації на європейські стандарти особливого значення набуває питання раннього навчання іноземних мов. Водночас важливо враховувати психолінгвістичні особливості дітей дошкільного віку, а також специфіку взаємодії рідної (L1) та іноземної (L2) мов у процесі мовленнєвого розвитку.

Дошкільний вік (4-6 років) є сенситивним періодом для мовленнєвого розвитку. У цей період активно формуються фонологічна система, словниковий запас, граматична будова мовлення, комунікативні навички [9].

Дослідження показують, що розвиток мовлення у багатомовних дітей має свої особливості. Зокрема, ключовим фактором є кількість і якість мовного середовища (input). Чим більше дитина взаємодіє з мовою у значущих комунікативних ситуаціях, тим швидше відбувається розвиток

лексичних і граматичних навичок [9]. Встановлено, що саме інтенсивність мовного впливу прямо корелює з розвитком лексико-семантичних і синтаксичних умінь у дітей 4-6 років [9].

Водночас важливо підкреслити, що змішування мов (code-switching) є природним етапом розвитку і не свідчить про мовленнєві порушення [8]. Діти здатні розрізняти мовні системи вже з раннього віку [8], тому багатомовність в свою чергу сприяє розвитку когнітивної гнучкості та метамовленнєвої свідомості [6].

Дослідження також доводять, що раннє засвоєння кількох мов не має негативного впливу на розвиток рідної мови, а в окремих випадках навіть сприяє розвитку фонологічних і прагматичних навичок [4]. Одним із ключових питань є взаємодія рідної (L1) та іноземної (L2) мов. Сучасні дослідження підтверджують гіпотезу міжмовної взаємозалежності: мовні знання та навички можуть переноситися з однієї мови в іншу [6]. Це означає, що добре сформована рідна мова є основою для успішного засвоєння іноземної, а розвиток словникового запасу та граматики в L1 позитивно впливає на L2. Саме тому багатомовні діти часто демонструють кращі результати у вивченні іноземної мови вже на початкових етапах навчання [5]. Водночас важливо уникати витіснення рідної мови іноземною. Дослідження показують, що збереження рідної мови є критично важливим для когнітивного розвитку, емоційного благополуччя та формування ідентичності дитини [1].

Навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО) має суттєво відрізнятися від навчання в закладі загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). Основними принципами є ігровий характер діяльності, відсутність формального навчання, домінування усного мовлення та природність мовного середовища.

Ефективним підходом є занурення у мовне середовище через діяльність (play-based learning). Дослідження програм раннього багатомовного навчання показують, що діти успішно засвоюють іноземну

мову через ігри, пісні, історії та рутинні ситуації (привітання, інструкції, побутова комунікація) [2].

Особливо важливо, що розуміння мови може відбуватися навіть без перекладу, але через використання жестів, візуальних матеріалів та повторюваних структур [2].

У ЗДО України вихователь не є викладачем іноземної мови. Проте сучасні дослідження підкреслюють, що навіть освітяни без знання іноземної мови можуть ефективно підтримувати багатомовний розвиток дітей [3].

Основні можливості вихователя полягають у створенні мовно насиченого середовища, використанні окремих іншомовних елементів (пісні, римівки, команди), підтримці позитивного ставлення до мовного різноманіття та організації комунікативних ситуацій.

Важливою є також взаємодія між вихователем ЗДО і викладачем іноземної мови (за наявності), що дозволяє забезпечити системність, інтегрувати мовний матеріал у повсякденну діяльність та підсилити ефект занурення.

Сучасні дослідження виокремлюють низку ефективних методів:

1. Діалогічне читання, що передбачає активну взаємодію з текстом через запитання, обговорення, прогнозування, основою якої є стратегія типу PEER (Peer-to-Peer, P2P – «рівний рівному»), що реалізується в ланцюгу «запитання – оцінка – розширення – повторення» та стимулює мовлення дитини [1].

2. Інтерактивна комунікація, що сприяє розвитку мовлення через взаємодію як з однолітками, так і з дорослими людьми [3].

3. Повторювані мовні структури, що використовуються на регулярній основі в різних мовленнєвих ситуаціях та забезпечують відповідну іншомовну рутину.

4. Мультисенсорний підхід, що заснований на поєднанні різних каналів сприйняття інформації (через рух, зір, слух та дотик) та сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу.

Однак попри позитивні тенденції, існують певні труднощі, з якими стикаються ЗДО на практиці, серед них:

1. Недостатня підготовка вихователів до роботи в багатомовному середовищі.
2. Відсутність системних програм раннього іншомовного навчання.
3. Ризик формального підходу до навчання іноземної мови.
4. Нерівний доступ дітей до мовного середовища.

Окремою проблемою є зниження ефективності засвоєння іноземної мови здобувачами освіти всіх рівнів, оскільки стрес, тривожність та зниження концентрації уваги суттєво ускладнюють обробку мовного матеріалу, що також потребує адаптації педагогічних підходів з урахуванням емоційного стану дітей та особливостей сприйняття інформації [7].

Отже, розвиток мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в умовах багатомовності є складним, але перспективним процесом. Сучасні дослідження доводять, що раннє залучення до багатомовного середовища не шкодить розвитку рідної мови, а навпаки, сприяє когнітивному розвитку та підвищує готовність до подальшого навчання. Ефективність цього процесу залежить від якості мовного середовища, використання ігрових та комунікативних методів, підтримки рідної мови та професійної підготовки вихователів. Важливо, що навіть за відсутності спеціаліста з іноземної мови ЗДО може поступово інтегрувати іншомовне середовище через щоденні практики, створюючи умови для природного і гармонійного розвитку мовленнєвої компетентності дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Boese J, Busch J, Leyendecker B, Scherger AL. Supporting second language acquisition of bilingual preschool children through professionalization of caregivers in specialized preschool programs. *Frontiers in Language Sciences*, 2023. Vol. 14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1149447>

2. Escudero P. et al. Enhancing language learning in preschool years: longitudinal implementation of the Little Multilingual Minds program. *Frontiers in Language Sciences*, 2025. Vol. 4. DOI: <https://doi.org/10.3389/flang.2025.1604196>
3. Jaramillo-López, C., Mendive, S., & Castro, D. C. Monolingual Early Childhood Educators Teaching Multilingual Children: A Scoping Review. *Education Sciences*, 2025. 15(7), 869. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15070869>
4. Hofer B. The multicompetent mind – how does early multilingualism affect children’s language development and cognition? *Intercultural Education*, 2025. 36(5), P. 548–563. DOI: <https://doi.org/10.1080/14675986.2025.2514398>
5. Koşkulu-Sancar S., de Graaff R., Tribushinina E.. Effects of bilingualism on foreign language learning: A longitudinal study from kindergarten to the end of primary school. *System*, 2026. Vol. 138. 103972. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2026.103972>
6. Koşkulu-Sancar S, Stolvoort J, Oppeneer N, de Graaff R, Paradis J, Tribushinina E. Effects of bilingualism on foreign language learning during kindergarten years: investigating underlying mechanisms. *Bilingualism: Language and Cognition*, 2025. P. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1366728925100631>
7. Kyrpa A. Lowering the affective filter: strategies for teaching in challenging environments during war-time. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 2023. no. 88, pp. 47-51. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.88.8>
8. Nicoladis E., Genesee F. Language development in preschool bilingual children. *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 1997. 21(4). P. 258-270. URL: https://www.researchgate.net/publication/232418600_Language_development_in_preschool_bilingual_children (дата звернення 27.03.2026)

9. Pérez-Navarro J, Lallier M. The contribution of the amount of linguistic exposure to bilingual language development: Longitudinal evidence from preschool years. *Child Dev.* 2025, 96(1), pp. 176-191. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.14164>

УДК 004.8:811.111

Ковтун О. В.

*викладач іноземної філології,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Дубиніна А. Д.

*здобувачка освіти
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням цифрових технологій, серед яких особливе місце займає штучний інтелект (ШІ). Його використання у процесі навчання іноземних мов, зокрема англійської, відкриває нові перспективи для підвищення якості підготовки майбутніх педагогів.

Штучний інтелект визначається як здатність комп'ютерних систем виконувати завдання, що потребують людського інтелекту, включаючи розпізнавання мовлення, аналіз текстів і прийняття рішень [3]. У сфері освіти ШІ сприяє переходу від традиційної моделі навчання до персоналізованої, орієнтованої на потреби кожного студента.

Однією з ключових переваг використання ШІ на заняттях англійської мови є персоналізація навчання. Інтелектуальні системи аналізують рівень знань, швидкість засвоєння матеріалу та типові помилки студентів, пропонуючи індивідуальні завдання [1]. Це дозволяє підвищити ефективність навчання та сформувати позитивну мотивацію.

Важливим напрямом є застосування чат-ботів та мовних моделей, які можуть виконувати роль співрозмовника. Такі інструменти дозволяють

студентам практикувати діалогічне мовлення у безпечному середовищі без страху помилки. Дослідження показують, що використання чат-ботів підвищує впевненість студентів у спілкуванні іноземною мовою [2].

Ще одним аспектом є розвиток письмових навичок. Інструменти на основі ШІ забезпечують автоматичну перевірку граматики, лексики та стилю, а також пропонують варіанти покращення тексту [4]. Це дозволяє студентам швидко отримувати зворотний зв'язок і вдосконалювати власні роботи.

Цікавим є використання ШІ для розвитку вимови та аудіювання. Сучасні програми здатні аналізувати мовлення студента, визначати помилки у вимові та пропонувати рекомендації щодо їх виправлення. Деякі сервіси навіть використовують технології розпізнавання мовлення та порівнюють вимову з еталонною.

Окрім цього, ШІ відкриває можливості для створення навчального контенту. Викладач може швидко генерувати тексти, діалоги, тести, вправи різного рівня складності, що значно економить час і дозволяє урізноманітнити заняття.

Особливо важливим є використання ШІ у підготовці майбутніх педагогів. Студенти педагогічного коледжу не лише використовують ці технології, але й навчаються інтегрувати їх у власну професійну діяльність. Це відповідає сучасним вимогам до вчителя як до цифрово компетентного фахівця.

Серед цікавих можливостей варто виділити:

- створення інтерактивних рольових ігор англійською мовою;
- генерацію реальних життєвих ситуацій (наприклад, «співбесіда», «подорож», «робота в готелі»);
- миттєвий переклад і пояснення складних граматичних конструкцій;
- адаптацію текстів під рівень студента (спрощення або ускладнення);

- використання голосових асистентів для тренування мовлення.

Водночас використання ШІ має певні ризики та обмеження. Серед них:

- можливість отримання неточної або неправдивої інформації;
- зниження рівня самостійності студентів;
- порушення принципів академічної доброчесності;
- недостатній рівень критичного мислення при використанні готових відповідей [2].

У зв'язку з цим важливим завданням викладача є формування у студентів цифрової грамотності та відповідального ставлення до використання ШІ. Технології повинні виступати не заміною мислення, а інструментом його розвитку.

У педагогічному коледжі доцільно впроваджувати ШІ через:

- інтерактивні вправи на заняттях;
- самостійну роботу студентів;
- проєктну діяльність;
- підготовку до професійної діяльності.

Отже, використання штучного інтелекту на заняттях англійської мови є ефективним засобом підвищення якості освіти, розвитку мовних компетентностей і підготовки студентів до умов сучасного цифрового суспільства. Його інтеграція повинна здійснюватися з урахуванням педагогічних принципів, етичних норм і потреб здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Н. І. Вплив інструментів штучного інтелекту на вивчення англійської мови студентами. *Наукові праці*. 2024. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua>.
2. Gill S. S., Xu M., Patros P. et al. Transformative Effects of ChatGPT on Modern Education: Emerging Era of AI Chatbots. arXiv. 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2306.03823>.

3. Застосування штучного інтелекту. Вікіпедія. URL: uk.wikipedia.org.
4. Як штучний інтелект допомагає вивчати англійську мову. УНН. 2024. URL: <https://unn.ua>.

УДК 37.07:378.147

Козельська К. А.*завідувач відділення, викладач ВСП
«Маріупольський фаховий коледж
ДВНЗ «Приазовський державний
технічний університет»,
м. Дніпро*

РОЛЬ ЗАВІДУВАЧА ВІДДІЛЕННЯ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

У сучасних умовах розвитку освіти зростає потреба у підвищенні ефективності управління освітнім процесом. Постійні зміни в суспільстві, розвиток інформаційних технологій та нові вимоги до професійної підготовки фахівців зумовлюють необхідність застосування сучасних управлінських підходів у діяльності закладів освіти. Одним із таких підходів є педагогічний менеджмент.

Педагогічний менеджмент розглядається як система організації, планування, мотивації та контролю освітньої діяльності, спрямована на досягнення високих результатів навчання. Його ефективне застосування дозволяє оптимізувати діяльність педагогічного колективу, забезпечити впровадження інноваційних технологій навчання та підвищити якість освітнього процесу.

Педагогічний менеджмент у закладі освіти спрямований на забезпечення ефективної організації освітнього процесу, раціональне використання ресурсів та створення умов для професійного розвитку педагогічних працівників. Важливими складовими педагогічного менеджменту є планування, організація, мотивація та контроль результатів освітньої діяльності.

Одним із напрямів удосконалення освітнього процесу є впровадження інноваційних освітніх технологій, зокрема змішаного навчання. Такий

формат поєднує традиційні форми навчання з використанням цифрових ресурсів та онлайн-платформ, що дозволяє підвищити доступність навчального матеріалу та активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти.

Ефективним інструментом реалізації змішаного навчання є використання відеоматеріалів у навчальному процесі. Відео дозволяють демонструвати складні технічні процеси та механізми, що особливо важливо під час викладання технічних дисциплін. У межах дисципліни «Автомобілі» відеоматеріали використовуються для демонстрації конструкції автомобільних агрегатів, принципів роботи систем двигуна, а також процесів технічного обслуговування.

Зокрема, підготовлені відеоматеріали використовуються під час вивчення тем, пов'язаних із роботою системи мащення та системи охолодження двигуна автомобіля. Завдяки відеодемонстраціям здобувачі фахової передвищої освіти можуть ознайомитися з конструкцією основних елементів цих систем, зрозуміти принципи їх роботи та послідовність виконання технічних операцій.

Використання відеоматеріалів має низку педагогічних переваг. По-перше, вони забезпечують наочність навчального матеріалу та дозволяють краще зрозуміти складні технічні процеси. По-друге, здобувачі освіти можуть неодноразово переглядати відео, що сприяє кращому засвоєнню інформації та підготовці до лабораторних занять. По-третє, відеоматеріали забезпечують можливість навчання незалежно від місця перебування здобувачів освіти.

З точки зору педагогічного менеджменту, створення та використання відеоматеріалів є важливим елементом організації сучасного освітнього середовища. Це дозволяє оптимізувати навчальний процес, підвищити ефективність викладання та забезпечити більш гнучкий доступ до освітніх ресурсів.

Крім того, використання відеоматеріалів сприяє реалізації концепції

«навчання через досвід» (Experiential Learning), відповідно до якої знання краще засвоюються під час активної взаємодії з навчальним матеріалом. Поєднання відеодемонстрацій, теоретичних занять та лабораторних робіт дозволяє сформувати у здобувачів освіти цілісне розуміння конструкції автомобіля та принципів роботи його основних систем.

Важливою складовою педагогічного менеджменту є також підтримка ефективної комунікації між викладачами та здобувачами освіти. Використання цифрових платформ та відеоматеріалів сприяє розширенню можливостей для взаємодії, консультацій та обговорення навчального матеріалу.

Отже, педагогічний менеджмент відіграє важливу роль у забезпеченні ефективності та якості освітнього процесу. Його застосування дозволяє впроваджувати інноваційні підходи до організації навчання, оптимізувати діяльність педагогічного колективу та створювати сучасне освітнє середовище. Використання відеоматеріалів у межах змішаного навчання є ефективним інструментом підвищення якості підготовки здобувачів фахової передвищої освіти. Такий підхід забезпечує наочність навчального матеріалу, сприяє формуванню практичних компетентностей та підвищує ефективність засвоєння технічних дисциплін. Подальший розвиток педагогічного менеджменту в закладах освіти пов'язаний із розширенням використання цифрових технологій, удосконаленням методів навчання та створенням умов для формування конкурентоспроможних фахівців для автомобільної галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. В. Сучасні тенденції розвитку дистанційного та змішаного навчання в технічних університетах. Київ: Наукова думка, 2019.
2. Бутенко І. В. Інноваційні підходи до організації навчального процесу в умовах війни. *Журнал вищої освіти*. 2020. 7 (2). С. 45-52.
3. Гаврилова Н. В. Моделювання змішаного навчання в технічних дисциплінах: досвід та проблеми. *Освітні інновації*. 2021. 6 (1). С. 34-40.

УДК 004.8:373.3

Компаній О. В.*доктор педагогічних наук,
м. Херсон*

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У РУКАХ УЧИТЕЛЯ: ПОТЕНЦІАЛ ПЛАТФОРМИ GOOGLE GEMINI

У ХХІ столітті цифровізація стала стратегічним пріоритетом освітніх реформ у світовому масштабі. Вона не обмежується технічним оновленням навчальної інфраструктури, а виступає як комплексна трансформація освітнього процесу, спрямована на забезпечення відкритого доступу до знань, індивідуалізацію освітніх траєкторій та розвиток ключових і предметних компетентностей учнів. В українському освітньому контексті ці зміни набувають особливої актуальності в рамках реформи «Нова українська школа», яка передбачає створення інноваційного, безпечного та компетентісно орієнтованого освітнього середовища.

Особливо значущим є впровадження цифрових технологій у початковій школі, оскільки саме на цьому етапі формуються базові навчальні вміння, пізнавальна активність, мотивація до навчання та ціннісні орієнтири дитини, що стають фундаментом подальшої освітньої траєкторії. У цьому контексті ключовою стає проблема доцільного використання платформ штучного інтелекту (ШІ), які здатні не лише автоматизувати певні процеси, а й підвищувати ефективність навчання через персоналізацію та інтерактивність.

Проблема інтеграції ШІ в освітні заклади досліджувалася багатьма українськими науковцями. Зокрема, у працях О. Спіріна, М. Жалдака, Н. Морзе, О. Глазунової, Л. Ляховської, О. Пінчук та С. Литвинової аналізуються цифрові трансформації навчального процесу, застосування інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних платформ для підтримки навчання. Дослідження цих авторів акцентують увагу на

педагогічних умовах інтеграції цифрових інструментів, підготовці вчителів та формуванні цифрової компетентності учнів середньої та старшої школи.

Водночас наукові публікації щодо практичного застосування генеративного штучного інтелекту саме в початковій школі залишаються обмеженими. Це підкреслює необхідність подальших системних досліджень, спрямованих на аналіз можливостей новітніх платформ ШІ для індивідуалізації навчання, розвитку критичного мислення та підтримки дітей з різними освітніми потребами.

Сьогодні на ринку цифрових освітніх технологій помітну роль відіграють платформи, розроблені компанією Google, оскільки саме вони демонструють високий рівень інтеграції генеративних, аналітичних і персоналізованих інструментів у цифрове освітнє середовище [1; 2]. Серед платформ (Google NotebookLM, Google Gemini, Google Slides) особливу увагу заслуговує платформа Google Gemini.

Google Gemini – мультимодальна модель штучного інтелекту нового покоління, що здатна інтегровано працювати з текстами, зображеннями, таблицями даних, аудіо- та відеоматеріалами [3]. Її застосування у початковій школі безпосередньо впливає на змістово-методичний компонент освітнього процесу, трансформуючи його від переважно репродуктивного до діяльнісного й інтерактивного формату навчання.

Аналіз платформи дав змогу виокремити основні освітні можливості:

1. Персоналізація навчання. Gemini здатна адаптувати завдання та пояснення відповідно до індивідуальних потреб учнів, створюючи диференційовані вправи та навчальні матеріали у різних форматах (текст, інтерактивні завдання, візуальні схеми). Це забезпечує підтримку дітей з різним рівнем підготовки та сприяє розвитку самостійності в навчанні.

2. Підтримка педагогічної діяльності. Платформа надає вчителю ресурси для трансформації текстів і конспектів у структуровані узагальнення, опорні схеми, тести та флеш-картки; генерації інтерактивних вправ з елементами гри; створення аудіо- та відеоконтенту, презентацій та

наочних матеріалів; планування уроків і розробки навчально-методичного забезпечення.

3. *Розвиток компетентностей учнів.* Для здобувачів початкової освіти Gemini слугує інструментом формування мовленнєвої, математичної, природничої, творчої компетентностей, зокрема:

- Математична галузь: генерація прикладів різного рівня складності, текстових задач із візуальним супроводом, поетапне пояснення способів розв'язання;

- Мовно-літературна галузь: створення текстів, вправ на лексику, граматику, зв'язне мовлення та творчі завдання;

- Галузь «Я досліджую світ»: пояснення складних понять у доступній формі, створення схем, таблиць, порівняльних характеристик, інтерактивних дослідницьких завдань та мініпроектів;

- Мистецька та технологічна галузі: генерація ідей та шаблонів для творчих і проєктних робіт.

4. *Стимуляція пізнавальної активності.* Платформа пояснює складні теми у доступній формі, що сприяє розвитку критичного мислення та самостійної пізнавальної діяльності.

5. *Забезпечення безпеки та етичності.* Для користувачів віком до 18 років Gemini передбачає спеціальні обмеження («guardrails»), які запобігають доступу до небажаного чи неадекватного контенту.

З огляду на окреслені можливості, впровадження платформи Google Gemini в освітній процес початкової школи забезпечує такі ключові результати: підвищення навчальної мотивації та активності учнів завдяки інтерактивному та ігровому формату завдань; поглиблення розуміння навчального матеріалу через персоналізовані пояснення; зростання рівня предметної компетентності (розширення словникового запасу, покращення навичок усного мовлення, розвиток математичних і природничих умінь), а також формування навичок самостійної навчальної діяльності через постановку запитань, пошук відповідей та рефлексію результатів.

Водночас важливо підкреслити, що ефективність використання Gemini значною мірою зумовлюється її універсальністю. Платформа вирізняється високою доступністю та зручністю у застосуванні: вона не потребує спеціалізованих технічних навичок і може бути інтегрована в освітній процес як досвідченими педагогами, так і початківцями. Google Gemini є безкоштовною для користувачів, що значно розширює можливості її застосування в навчальних закладах з обмеженими ресурсами. Вона не встановлює жорстких обмежень на використання інструментів і функцій, дозволяючи педагогам і учням самостійно формувати освітнє середовище відповідно до конкретних навчальних завдань.

Для організації роботи з платформою користувачеві необхідно звернутися до розділу інструментів (), у межах якого обираються відповідні команди залежно від поставленого педагогічного завдання. Зокрема, для створення презентацій, дидактичних ігор та інших навчальних матеріалів доцільно скористатися інструментом Canvas. Після вибору цього інструменту важливо чітко й послідовно сформулювати запит: зазначити, який саме продукт необхідно створити (презентацію, гру, інтерактивне завдання), для якої вікової категорії учнів він призначений, а також визначити бажаний зміст, структуру, формат подання матеріалу та візуальні елементи. Чим точніше окреслено вимоги, тим релевантнішим і дидактично доцільнішим буде результат. Завершальним етапом є підтвердження запиту шляхом натискання відповідної піктограми (стрілки запуску ), після чого система генерує навчальний матеріал відповідно до заданих параметрів.

Таким чином, впровадження платформи Google Gemini у початковій школі доводить, що генеративний штучний інтелект може стати ефективним інструментом цифрової трансформації освіти. Її мультимодальні можливості сприяють персоналізації навчання, розвитку ключових і предметних компетентностей, формуванню навичок самостійної діяльності та підвищенню мотивації учнів. Універсальність і доступність Gemini

забезпечують практичну значущість для широкого кола педагогів, незалежно від рівня їхньої цифрової підготовки, а також відкривають перспективи масштабного використання в умовах реформи «Нова українська школа».

ЛІТЕРАТУРА

1. Мар'єнко М. В. Gemini як альтернатива ChatGPT в освітньому процесі ГСЄІ. *Імерсивні технології в освіті*: зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 квітня 2024 р. Київ: ІЦО НАПН України, 2024. С. 197–201. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742748/>
2. Imran M., Almusharraf N. Google Gemini as a next generation AI educational tool: A review of emerging educational technology. *Smart Learning Environments*. 2024. Vol. 11, № 22. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-024-0022-3>
3. Google. Gemini: Multimodal AI Model. Google AI Blog (2023). URL: <https://ai.google> (дата звернення: 25.02.2026).

УДК 37.091.12:159.923.5:355.01.

Корман М. М.

*кандидат історичних наук, доцент
кафедри педагогіки і психології та
інклюзивної освіти,
Тернопільський обласний
комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль*

СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК РЕСУРС ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Повномасштабна війна створила для української системи освіти безпрецедентні виклики, які мають не лише організаційний, а й глибокий психологічний характер. Педагогічні працівники опинилися в ситуації тривалого стресу, що поєднує професійні навантаження із соціальною невизначеністю, загрозами безпеці, переживанням втрат і необхідністю підтримки психологічного стану учнів. У цих умовах важливою передумовою стабільності освітнього процесу стає життєстійкість педагогів – здатність зберігати психологічну рівновагу, професійну ефективність та конструктивну активність у складних життєвих обставинах. Водночас сучасні наукові підходи підкреслюють, що життєстійкість проявляється не лише на індивідуальному рівні, а й формується у межах професійної спільноти. Педагогічний колектив у цьому контексті виступає своєрідним **ресурсним середовищем**, яке може або посилювати адаптаційні можливості педагога, або, навпаки, підвищувати ризик професійного виснаження. Саме тому формування життєстійкості педагогічного колективу набуває стратегічного значення для забезпечення ефективності та якості освітнього процесу.

У сучасній психології поняття життєстійкості пов'язується з концепцією *hardiness*, розробленою С. Кобейсою та С. Мадді, які розглядали її як інтегративну характеристику особистості, що визначає здатність людини конструктивно реагувати на стресові ситуації. Основними компонентами життєстійкості вважаються залученість у діяльність, відчуття контролю над подіями та готовність сприймати зміни як можливість розвитку.

У педагогічній діяльності життєстійкість проявляється у здатності зберігати професійну мотивацію, адаптуватися до змін освітнього середовища та підтримувати емоційно безпечну атмосферу навчання. Дослідження українських науковців свідчать, що розвиток психологічних ресурсів педагогів у кризових умовах є важливою передумовою збереження якості освіти.

Життєстійкість педагогічного колективу можна визначити як інтегровану характеристику професійної спільноти педагогів, що відображає їхню здатність зберігати ефективність діяльності, підтримувати психологічну стабільність та конструктивну взаємодію в умовах тривалих кризових викликів.

У структурі життєстійкості педагогічного колективу доцільно виділити кілька взаємопов'язаних компонентів:

- емоційно-психологічний компонент, що передбачає здатність педагогів регулювати власні емоційні стани, долати стрес і підтримувати психологічну рівновагу.
- ціннісно-мотиваційний компонент, який відображає усвідомлення соціальної значущості педагогічної професії, збереження професійної ідентичності та внутрішньої мотивації до педагогічної діяльності.
- соціально-комунікативний компонент, що проявляється у здатності педагогів до взаємопідтримки, співпраці та формування атмосфери довіри у колективі.

- професійно-діяльнісний компонент, який характеризується готовністю педагогів адаптуватися до змін, використовувати нові освітні практики та забезпечувати якість навчального процесу.

З огляду на зазначене можемо сформулювати стратегію формування життєстійкості педагогічного колективу, яка передбачає комплекс взаємопов'язаних організаційно-педагогічних та психологічних заходів, спрямованих на розвиток внутрішніх і колективних ресурсів педагогів.

До ключових напрямів такої стратегії належать:

- створення психологічно безпечного освітнього середовища (психологічна безпека є важливою умовою ефективної діяльності педагогічного колективу, атмосфера взаємної довіри, підтримки та відкритого професійного діалогу сприяє зниженню рівня емоційного напруження та формує відчуття стабільності);

- розвиток культури професійної взаємопідтримки (організація професійних спільнот, педагогічних майстерень, груп взаємопідтримки та наставництва сприяє формуванню колективних ресурсів життєстійкості та підвищує адаптаційні можливості педагогів);

- формування навичок психологічної саморегуляції педагогів (практичні заняття, тренінги та програми психологічної підтримки допомагають педагогам опановувати техніки подолання стресу, управління емоційними станами та профілактики професійного вигорання);

- посилення управлінської підтримки педагогічного колективу (ефективне управління в кризових умовах передбачає гнучкість управлінських рішень, емпатійність керівництва та увагу до психологічного благополуччя педагогів);

- формування культури турботи про психічне здоров'я (важливим завданням сучасної школи є формування професійної культури, у якій психічне здоров'я педагогів розглядається як стратегічний ресурс освітньої діяльності).

Реалізація зазначеної стратегії сприяє не лише підтримці

психологічного благополуччя педагогів, а й підвищує ефективність освітнього процесу. Життєстійкий педагогічний колектив здатний ефективніше реагувати на виклики сучасності, підтримувати позитивний психологічний клімат у школі та забезпечувати стабільність навчання.

Таким чином, формування життєстійкості педагогічного колективу є важливим стратегічним завданням сучасного закладу освіти в умовах війни. Життєстійкість педагогів виступає важливим психологічним ресурсом, що забезпечує стабільність освітнього процесу, підтримує професійну ефективність педагогів та сприяє підвищенню якості освіти. Розроблення та впровадження стратегії формування життєстійкості педагогічного колективу дозволяє створити сприятливе освітнє середовище, підтримати професійний потенціал педагогів і забезпечити стійкість освітньої системи в умовах суспільних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ : Академвидав, 2022. 256 с.
2. Кремень В. Г. Освіта України в умовах воєнного стану: виклики і перспективи розвитку. Київ : НАПН України, 2023, 172 с.
3. Максименко С. Д. Психологічні ресурси особистості в умовах суспільних криз. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023, 265 с.
4. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. Vol. 44, Issue 3, 2004. Pp. 279–298. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022167804266101/> (дата звернення: 1.04.2026).

УДК 378.018.8:373.011.3-051

Корнєєва Н. В.

заступник директора з навчально-
виховної роботи,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь

СИСТЕМА ЗАХОДІВ ТА ЇЇ ДІЄВІСТЬ ЩОДО ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У КЗ «НІКОПОЛЬСЬКИЙ ФАХОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ» ДОР»

Усе починається з малого: якщо викладач вчасно приходить на заняття, не затримує опісля, об'єктивно оцінює, аргументуючи кожен бал, заохочує, мотивує, то і студент буде старатися виконувати домашнє завдання, не дозволятиме собі запізнюватися. Якщо бачитиме креативного викладача, то спробує також поділитися креативними ідеями.

Нове покоління не народжується – його треба виховувати. І це неможливо зробити без власного прикладу.

Визначення поняття «академічна доброчесність» є обов'язковою передумовою для його розуміння та ефективного впровадження в роботу педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти.

Так, у Законі України «Про освіту» (ст. 42) зазначено: «академічна доброчесність - це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень».

Керуючись Законом України «Про фахову передвищу освіту» (ст. 26), кожен учасник освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти зобов'язаний дотримуватися принципів академічної доброчесності.

Викладачі	Студенти
ЗОБОВ'ЯЗАНІ:	
⇒ дотримуватися норм законодавства про авторське право й суміжні права, якщо використано сторонні: ⊕ ідеї; ⊗ розробки; ⊕ твердження; ⊗ відомості;	
⇒ надавати достовірну інформацію про:	
✓ методики й результати досліджень; ✓ джерела використаної інформації; ✓ класну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;	✓ результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності; ✓ використані методики досліджень; ✓ джерела інформації;
⇒ контролювати дотримання академічної доброчесності студентами;	⇒ самостійно виконувати:  навчальні завдання;  завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання.
⇒ об'єктивно оцінювати результати навчання студентів.	

Порушенням академічної доброчесності вважається:

ОБМАН	➤ неправдиве інформування щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу;	
	академічний плагіат	→ представлення результатів наукової діяльності інших осіб як результатів власного дослідження, а також відтворення текстів інших авторів без зазначення авторства;
	самоплагіат	→ представлення своїх уже опублікованих наукових результатів як нових;
	фабрикація	→ вигадкування інформації, що використовується в освітньому процесі;
	фальсифікація	→ зміна чи модифікація інформації, яка стосується освітнього процесу;
	списування	→ використання під час письмових робіт зовнішніх джерел інформації, крім дозволених.
Хабарництво	надання або отримання коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ чи пропозиція щодо цього з метою отримання переваги в освітньому процесі.	
Необ'єктивне оцінювання	свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання.	
Порушеннями академічної доброчесності у закладі фахової передвищої освіти, крім передбачених Законом України «Про освіту», є:		
несанкціонована співпраця	надання здобувачам фахової передвищої освіти допомоги педагогічними (науково-педагогічними) працівниками, батьками або іншими особами, що не передбачена умовами виконання завдань;	
академічне шахрайство	використання під час контрольних заходів непередбачених допоміжних матеріалів та/або технічних засобів, проходження	

	процедур контролю результатів навчання підставними особами, подавання як результатів власної праці творів, виконаних іншими особами, у тому числі на замовлення;
необ'єктивне оцінювання	свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів фахової передвищої освіти, їхніх творчих здобутків, а також компетентностей педагогічних (науково-педагогічних) працівників закладів фахової передвищої освіти під час їх атестації або сертифікації.

Академічна відповідальність щодо порушників академічної доброчесності — учасників освітнього процесу.

Педагогічні працівники	Студенти
✓ позбавляються:  наукового (освітньо-творчого) ступеня чи вченого звання;  педагогічного звання;  кваліфікаційної категорії ✓ або отримують відмову у їх присвоєнні. ! Прийняття атестаційною комісією рішення про невідповідність займаних посаді педагогічного (науково-педагогічного) працівника.	✓ отримують:  зауваження;  повідомлення батькам, законним представникам; повторно: ✓ виконують контрольну роботу; ✓ складають іспит, залік; ✓ проходять державну підсумкову атестацію, атестацію здобувача, відповідний освітній компонент освітньої, освітньо-професійної програми;
втрачають право: ✓ (на строк від одного до п'яти років) брати участь у роботі комісій з атестації педагогічних (науково-педагогічних) працівників, з акредитації освітньо-професійних програм, з інституційного аудиту закладів освіти, у журі учнівських і студентських олімпіад та інших змагань, у дорадчих і робочих органах, створюваних органами державної влади та органами місцевого самоврядування; ✓ працювати у деяких закладах або займати деякі посади.	втрачають право: ✓ користуватися пільгами з оплати навчання у закладі освіти; ✓ на академічну стипендію; ✓ отриманих з порушенням академічної доброчесності призових місць на студентських змаганнях, турнірах, олімпіадах, конкурсах; ✓ бути студентом закладу фахової передвищої освіти.
обмеження права: на вибір освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації педагогічних (науково-педагогічних) працівників.	

У період 2024-2025 рр. у КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР» було реалізовано комплекс заходів щодо поширення принципів академічної доброчесності, зокрема:

1. Розроблення, прийняття та впровадження Кодексу корпоративної культури працівників та здобувачів освіти КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР».

2. Розроблення, прийняття та впровадження Положення про академічну доброчесність КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР».

3. Навчальний тренінг щодо перевірки курсових робіт студентів на наявність академічного плагіату на платформі інформаційної системи «Страйкплагіаризм».

4. Лекторій «Академічна доброчесність – запорука твоїх знань». Інформування студентів про необхідність дотримання норм академічної доброчесності.

5. Круглий стіл для студентів випускних груп «Написання та оформлення курсових робіт із дотриманням академічної доброчесності».

6. Лекції для студентів випускних груп «Основи бібліографічної грамотності: оформлення списку використаних джерел у курсовій роботі», «Загальні правила цитування та оформлення посилань».

7. Онлайн-лекції для студентів коледжу з питань запобігання та протидії корупції.

8. Тижні інформаційної культури для студентів, метою яких є підвищення інформаційної культури студентів, формування вміння орієнтуватися у потоках інформації паперових та електронних ресурсів, показ алгоритму пошуку наукової та достовірної інформації, навчання основам академічного письма та популяризація принципів академічної доброчесності й наукової етики.

9. Анкета-опитування студентів щодо дотримання норм академічної доброчесності.

Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що дотримання академічної доброчесності є запорукою формування інтелектуальної гідності, розвитку чесності і відповідальності всіх

учасників освітнього процесу. Проте варто зазначити, що це лише перші кроки щодо запровадження ефективної політики запобігання академічній нечесності. Лише постійна і довготривала робота у цьому напрямі дозволить закріпити і поширити принципи академічної доброчесності в практику освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» (із змінами) від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Закон України «Про фахову передвищу освіту» (із змінами) від 06.06.2019 № 2745-VIII .

УДК 378.147:373.3.011.3-051:37.091.3

Крамаренко Л. І.

*кандидат педагогічних наук,
викладач педагогічних дисциплін,
директор,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ
ПАРТНЕРСТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ПЕДАГОГІЧНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ**

Сучасна українська освіта орієнтується на гуманістичні цінності, співпрацю та взаємоповагу між усіма учасниками освітнього процесу. Однією з ключових ідей концепції Нової української школи є педагогіка партнерства, яка передбачає взаємодію вчителя, учня та батьків на засадах довіри, діалогу та відповідальності.

Ефективне впровадження педагогіки партнерства значною мірою залежить від рівня професійної підготовки майбутніх учителів. Саме тому важливе місце у педагогічному коледжі займають заняття з педагогічної майстерності, під час яких студенти не лише засвоюють теоретичні засади педагогічної діяльності, а й набувають практичного досвіду побудови партнерських взаємин.

Ковальчук В. А. відзначає, що перевагами організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства є: створення атмосфери, у якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність; задоволення потреб у значимості й приналежності, що зменшує рівень стресу і допомагає працювати ефективніше; забезпечує розвиток особистості, навчання і виховання,

підготовку до трудової діяльності й ролі активного громадянина у відкритому світі [2].

За Гончарук О. В. компетентністю педагогічного партнерства є сформована інтегрована ціннісно усвідомлена здатність майбутнього вчителя початкових класів забезпечувати розвиток особистості молодшого школяра через свідоме гармонійне поєднання його внутрішнього світу з зовнішнім соціальним середовищем, що сприяє успішній комунікації у колективній діяльності. Формування компетентності педагогічного партнерства за Гончарук О. В. – це взаємозалежний і взаємодоповнюючий один одного розвиток когнітивного, поведінкового, ціннісного та мотиваційного компонентів у ході професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи [1].

Педагогіка партнерства ґрунтується на таких принципах:

- повага до особистості кожного учасника освітнього процесу;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у взаєминах;
- діалог і взаєморозуміння;
- розподілене лідерство;
- соціальне партнерство та відповідальність сторін.

Для вчителя початкової школи особливо важливо вміти створювати безпечне освітнє середовище, у якому дитина відчуває підтримку, має можливість висловлювати власну думку та брати активну участь в освітньому процесі.

Викладач педагогічної майстерності у педагогічному коледжі виступає не лише носієм знань, а й прикладом реалізації партнерської взаємодії. Власним стилем спілкування він демонструє студентам модель демократичних взаємин, яку майбутні педагоги зможуть перенести у свою майбутню професійну педагогічну діяльність.

На заняттях зі студентами викладач створює атмосферу співробітництва, де кожен студент має право на власну думку, бере участь

у прийнятті рішень та несе відповідальність за результати спільної діяльності. Такий підхід сприяє розвитку педагогічної рефлексії, емпатії та комунікативної культури.

Одним із найефективніших засобів формування партнерської взаємодії зі студентами на заняттях з педагогічної майстерності є впровадження тренінгових технологій. Під час виконання вправ («Павутиння співпраці», «Складна розмова з батьками», «Активне слухання», «Конфлікт у класі», «Міст довіри», «Долоня партнерства та ін.) здобувачі освіти навчаються: активному слуханню; конструктивному спілкуванню; вирішенню конфліктних ситуацій; розвитку емпатії; налагодженню взаємодії з батьками та учнями.

Особливу увагу приділяють відпрацюванню навичок ненасильницького спілкування та педагогічної підтримки кожного учня.

Викладач пропонує студентам педагогічні ситуації, що моделюють реальні умови роботи вчителя початкової школи. Наприклад: проведення фрагментів батьківських зборів; розв'язання конфлікту між учнями; організація командної роботи на уроці; взаємодія з батьками дитини, яка має труднощі в навчанні.

У процесі аналізу таких ситуацій студенти вчаться знаходити партнерські способи взаємодії та приймати педагогічно доцільні рішення.

Кейс-метод дозволяє розглядати реальні проблеми освітньої практики та шукати шляхи їх розв'язання на засадах партнерства. Студенти аналізують педагогічні ситуації, висловлюють і аргументують власні пропозиції та оцінюють можливі наслідки педагогічних рішень.

Важливим напрямом роботи в ому напрямку також є створення студентами освітніх проєктів («Школа довіри: партнерство заради успіху дитини», «Батьківська підтримка як ресурс навчального успіху», «Емпатія як основа партнерських відносин», «Ефективна комунікація в освітньому середовищі», «Разом до успіху: партнерство в інклюзивному класі», «Онлайн-комунікація як складова педагогіки партнерства», «Цифрова

культура сучасного педагога», «Партнерські проєкти коледжу та закладів освіти», «Портрет учителя-партнера XXI століття»), спрямованих на залучення батьків до освітнього процесу. Такі проєкти формують уміння планувати спільну діяльність, організовувати комунікацію та налагоджувати співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу.

Під час проведення фрагментів уроків студенти мають можливість практично реалізувати принципи педагогіки партнерства. Вони навчаються: використовувати демократичний стиль спілкування; створювати ситуації успіху; підтримувати навчальну мотивацію; організовувати співпрацю учнів у групах; враховувати індивідуальні особливості унів.

Після проведення занять здійснюється колективне обговорення та самоаналіз педагогічної діяльності.

У процесі систематичної роботи на заняттях педагогічної майстерності у студентів формуються:

- готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- навички ефективної педагогічної комунікації;
- здатність до співпраці з батьками;
- уміння організовувати командну роботу учнів;
- навички педагогічної рефлексії;
- толерантність та емоційна компетентність.

Заняття з педагогічної майстерності в педагогічному коледжі є важливим засобом підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження педагогіки партнерства. Використання інтерактивних методів навчання, тренінгових технологій, рольових ігор, кейсів та мікрОВикладання забезпечує формування професійних компетентностей, необхідних для побудови ефективної взаємодії між учителем, учнями та батьками.

Подальші дослідження вбачаємо у розробці та впровадженні ефективних методик формування готовності майбутніх учителів до педагогіки партнерства, у вивченні впливу тренінгових і проєктних

технологій на розвиток партнерської компетентності студентів, а також на дослідженні особливостей реалізації педагогіки партнерства в умовах НУШ та інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарук О. В. Специфіка формування компетентності педагогічного партнерства у майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 65-70.

2. Ковальчук В. А. Педагогічне партнерство як основа розвитку сучасної системи освіти та інституту сім'ї. *Теоретико-практичні засади партнерської взаємодії соціономічної та освітньої сфер*: зб. наук. праць за матеріалами міжрегіонального науково-методичного онлайн-семінару (Хмельницький, 26 квітня 2022 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький : 2022. 224 с. С. 89-93

УДК 378.016:004.8

Курок В. П.

*доктор педагогічних наук,
професор, чл.-кор. НАПН України,
завідувач кафедри технологічної
і професійної освіти,
Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка,
м. Глухів*

Шакотько Є. В.

*аспірант кафедри технологічної і
професійної освіти,
Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка,
м. Глухів*

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Стрімке поширення технологій штучного інтелекту (ШІ) у першій чверті ХХІ століття зумовило глибинні трансформації освітнього середовища, які вийшли далеко за межі простого оновлення дидактичного інструментарію. Для підготовки майбутніх учителів інформатики ці зміни мають принциповий характер: такий педагог є водночас суб'єктом освітнього процесу і носієм технологічної культури, який формує в учнів уявлення про цифровий світ. У цьому контексті аналіз ШІ як чинника системної трансформації фахової підготовки набуває особливої наукової актуальності.

Першим і найбільш очевидним напрямом трансформації є переосмислення ролі педагога у навчальному процесі. Поява генеративних інструментів штучного інтелекту нового покоління суттєво змінила традиційну модель «учитель – джерело знань», яка ґрунтувалася на дефіциті

інформації та потребі її одержання з обмеженого кола джерел. В умовах, коли учень може отримати відповідь на будь-яке запитання впродовж кількох секунд, роль педагога зміщується від трансляції знань до фасилітації освітнього процесу, навігації в інформаційному просторі та розвитку критичного мислення [1]. Майбутній учитель інформатики має бути готовим не лише реалізовувати функції оцінювання результатів навчання, а й виконувати роль ментора, спрямовану на формування в учнів здатності до коректного формулювання запитів до систем штучного інтелекту, критичного оцінювання згенерованих відповідей, розрізнення помилкових, відомих як «галюцинації», і достовірних даних та дотримання академічної доброчесності. Це принципово нова педагогічна позиція, яка потребує відповідного формування ще в процесі фахової підготовки.

Другий напрям трансформації стосується змісту і структури професійного становлення майбутнього вчителя. Дослідники наголошують, що ШІ доцільно розглядати не лише як технологічну інновацію, а як дидактичний ресурс, що виконує когнітивну, методичну, рефлексивну та інноваційну функції у фаховій підготовці [3]. Відповідно, готовність майбутнього педагога до роботи в умовах інтелектуалізованого освітнього середовища охоплює чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційний (усвідомлення педагогічної цінності ШІ та установка на саморозвиток), когнітивний (розуміння принципів функціонування та обмежень інтелектуальних систем), операційний (уміння застосовувати ШІ-інструменти для вирішення дидактичних завдань) та рефлексивний (здатність критично оцінювати результати й етичні наслідки використання технологій). Таке розуміння структури підготовки дозволяє сформувати цілісну систему розвитку ШІ-компетентності майбутніх учителів інформатики та запобігає її зведенню до фрагментарного ознайомлення з окремими сервісами.

Третій напрям пов'язаний із трансформацією методів і форм навчання. Інтеграція ШІ у процес фахової підготовки уможливорює перехід від

репродуктивних моделей до дослідницько-орієнтованих і практикозорієнтованих підходів, де здобувач набуває досвіду вирішення реальних або наближених до професійної практики завдань [3]. Практична реалізація таких підходів засвідчує їх ефективність: системне використання STEM-проєктів, цифрових платформ та ІІІ-інструментів у поєднанні з активними методиками викладання дозволяє досягти суттєвого підвищення рівня технологічних, цифрових і проєктних компетентностей студентів [2]. Водночас ефективна інтеграція ІІІ потребує не епізодичного застосування технологій, а їх методично обґрунтованого включення у структуру навчальних дисциплін, що забезпечує формування у студентів системного бачення можливостей і обмежень інтелектуальних інструментів.

Четвертий напрям зосереджується на тих викликах, які процеси цифрової трансформації висувують до системи педагогічної освіти. Дослідження того, як педагогічна спільнота сприймає штучний інтелект, виявляють так звану «когнітивну асиметрію»: попри загальну поінформованість про саме поняття ІІІ, реальне розуміння його базових концепцій і педагогічно обґрунтований досвід застосування залишаються недостатніми [4]. Більшість учителів отримує відомості про ІІІ переважно з неформальних джерел – соціальних мереж або професійного оточення – без системної фахової підготовки. Унаслідок цього формуються нестійкі й суперечливі уявлення, що поєднують віру у значний трансформаційний потенціал технологій із занепокоєнням щодо можливого знеособлення освітніх взаємин і надмірної залежності від алгоритмів. Подолання зазначених проблем потребує комплексного підходу, який передбачає оновлення змісту підготовки майбутніх учителів інформатики, цілеспрямований розвиток критичної ІІІ-грамотності та формування культури відповідального використання інтелектуальних технологій.

Отже, штучний інтелект є визначальним чинником системної трансформації професійної підготовки майбутніх учителів інформатики, який охоплює переосмислення ролі педагога, оновлення змісту і структури

фахової підготовки, трансформацію методів навчання та нові виклики для системи педагогічної освіти. Відповідь на ці виклики можлива лише за умови формування цілісної ІІІ-компетентності майбутнього педагога – інтегративної здатності педагогічно доцільно, критично і відповідально використовувати технології штучного інтелекту у професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кривонос М. П. Нова роль вчителя в еру ІІІ. *Science, Technology and Industry in the Digital Age*. 2025. С. 386–389.
2. Шедіна С. В., Штайнер Т. В., Страутман Л. Л., Усов В. В. Інтеграція технологічної майстерності, цифрових технологій та штучного інтелекту у професійну підготовку майбутніх учителів технологій та інформатики. *Педагогічна академія: Наукові записки*. 2026. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19115502>.
3. Ячмень Б. Роль штучного інтелекту у професійному становленні майбутнього вчителя інформатики. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2026. № 1(109). С. 203–213. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(109\)2026.354018](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(109)2026.354018).
4. Carlomagno N., Vadalá V., Ricciardi A. AI and the Transformation of Teaching Functions: Teachers' Perceptions. *Research Trends in Humanities*. 2026. Vol. 13. P. 107–129. DOI: <https://doi.org/10.6093/2284-0184/13121>

УДК 373.3:37.035.6:316.614

Кучер С. Л.*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри початкової освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг***Дука І. Ю.***здобувачка вищої освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДАМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ

В умовах розбудови демократичної України, євроінтеграційних прагнень суспільства та викликів, породжених повномасштабним збройним вторгненням, проблема формування громадянських компетентностей підростаючого покоління набуває особливої актуальності. Виховання активних, відповідальних, патріотично налаштованих громадян є не лише педагогічним завданням, а й умовою збереження та розвитку держави. Початкова школа як перша ланка освіти відіграє ключову роль у закладанні основ громадянської ідентичності, оскільки саме молодший шкільний вік є сензитивним для формування ціннісних орієнтацій та моральних переконань особистості.

У сучасній педагогічній науці громадянська компетентність розглядається як складне інтегративне утворення. І. Жадан визначає її як здатність особистості до свідомої та відповідальної участі у суспільно-політичному житті демократичного суспільства, що охоплює систему громадянських знань, умінь, цінностей та досвіду соціальної взаємодії [1]. Н. Олійник та Н. Франчук наголошують на багатокomпонентності

громадянської компетентності та підкреслюють необхідність системного підходу до її формування вже з початкової школи [3]. Г. Русин, В. Вітюк, Н. Соняк та М. Гуцуляк, досліджуючи особливості формування громадянської компетентності в контексті НУШ, акцентують на її практичній спрямованості – здатності молодшого школяра застосовувати громадянські знання та цінності в реальних ситуаціях класного та шкільного життя [4].

Спираючись на аналіз наукової літератури, ми визначаємо громадянські компетентності молодших школярів як інтегративну якість особистості, що формується у процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності та включає чотири взаємопов'язані компоненти. Когнітивний компонент охоплює систему знань про державу (символи, традиції, видатних людей), права та обов'язки дитини, правила поведінки в суспільстві. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає патріотичні почуття, толерантність, емпатію, прагнення до справедливості та відповідальності. Діяльнісно-практичний компонент передбачає навички демократичної участі, виконання соціальних ролей, здатність до конструктивної взаємодії. Рефлексивний компонент характеризує здатність дитини оцінювати власні вчинки з позиції громадянських норм та прагнення до самовдосконалення [1; 3; 4].

Принципово важливим для організації педагогічної роботи є те, що громадянські компетентності молодшого школяра мають виразну вікову специфіку, яка суттєво відрізняє їх від аналогічних характеристик учнів старшого шкільного віку. По-перше, всі компоненти громадянської компетентності проявляються ситуативно та конкретно – через безпосередні реакції на події класного й шкільного життя, а не через абстрактні міркування. По-друге, у цьому віці переважає емоційне переживання над раціональним осмисленням: дитина засвоює громадянські цінності через почуття гордості, обурення несправедливістю, радості від спільної справи. По-третє, ціннісні орієнтири молодшого школяра формуються під вирішальним впливом авторитету дорослого – насамперед учителя та

батьків. По-четверте, рефлексивні вміння перебувають лише на початковому етапі становлення і потребують систематичної педагогічної підтримки [3].

Ефективним інструментом формування громадянських компетентностей молодших школярів є методи соціальної адаптації та інтеграції – сукупність педагогічних засобів, що забезпечують активне включення дитини у систему соціальних відносин класу, школи та громади. Л. Малініна підкреслює, що саме ці методи відповідають природній потребі молодшого школяра у соціальному визнанні та груповій приналежності, що робить їх особливо результативними у початковій школі [2]. Я. Савко та Л. Фенчак, аналізуючи сучасні тенденції у формуванні соціальної компетентності молодших школярів, наголошують на пріоритеті активних та інтерактивних методів, що залучають дитину до реальної, а не імітованої суспільної діяльності [5].

У дослідженні виокремлено чотири групи методів соціальної адаптації та інтеграції. Інформаційно-просвітницькі методи (бесіда, розповідь, ситуаційні вправи, читання та обговорення художніх творів) спрямовані на формування когнітивного компонента. Ціннісно-орієнтовані методи (переконання, навіювання через художні образи та символіку, емпатійні вправи, ціннісні дискусії) розвивають мотиваційно-ціннісний компонент. Діяльнісно-практичні методи (доручення, соціальне проєктування, волонтерська діяльність) формують практичний досвід громадянської участі. Ігрові та інтерактивні методи (рольові ігри, драматизація, квести, ситуаційне моделювання) забезпечують емоційну включеність та безпечне відпрацювання різних форм соціальної поведінки [4; 5].

Особливе місце серед методів соціальної адаптації та інтеграції посідає учнівське самоврядування. П. Шульга зазначає, що систематичні ранкові зустрічі та колективні обговорення у форматі кола є потужним засобом формування соціальних компетентностей, оскільки створюють

простір для реальної участі кожної дитини у житті класного колективу [6]. Учнівська рада з реальними повноваженнями, демократичні вибори відповідальних за різні напрями діяльності, спільне вирішення проблем класу на зборах – усе це є «школою демократії» для семи-десятирічних дітей, де громадянські цінності не просто проголошуються, а щоденно практикуються [2; 6].

Ефективне застосування методів соціальної адаптації та інтеграції потребує дотримання ключових педагогічних умов. Першою і найважливішою є забезпечення реальної (а не декоративної) активності та ініціативи дітей: самоврядування, соціальні проекти, волонтерство мають бути справжніми, а не зрежисованими. Другою умовою є демократичний стиль взаємодії педагога, який сам є носієм громадянських цінностей і будує відносини з учнями на засадах взаємоповаги та врахування думки кожної дитини. Третьою умовою є системність виховного впливу: громадянське виховання відбувається через увесь освітній процес – урочну та позаурочну діяльність, неформальне спілкування, щоденні ситуації класного життя. Четвертою умовою є взаємодія школи, сім'ї та громади як узгоджених виховних середовищ [3; 5].

Отже, теоретичний аналіз проблеми формування громадянських компетентностей молодших школярів засвідчив, що цей процес є складним і багатокомпонентним. Його ефективність забезпечується цілеспрямованим застосуванням методів соціальної адаптації та інтеграції з урахуванням вікової специфіки молодшого шкільного віку: конкретно-ситуативного характеру прояву компетентностей, емоційної природи засвоєння цінностей, провідної ролі прикладу дорослого та пріоритетного значення реальної участі дитини у суспільному житті класу та школи. Системна реалізація окреслених підходів є умовою виховання активного, відповідального громадянина, здатного до свідомої участі в житті демократичної України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування та реалії : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ, 2021. 105 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/11/ZhadanMono2022.pdf>
2. Малініна Л. Нова українська школа: формування соціальної компетентності учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : Грамота, 2021. URL: <https://svarog.cx/wp-content/uploads/2022/09/nush-kompetentnosti-malinina.pdf>
3. Олійник Н., Франчук Н. Педагогічні умови формування громадянської компетентності учнів молодшого шкільного віку. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 7. URL: <https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/article/view/1182>
4. Русин Г., Вітюк В., Соняк Н., Гуцуляк М. Розвиток громадянської компетентності у здобувачів початкової освіти нової української школи. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. Вип. 5. С. 50–56. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/25943/1/Vitiuk_2023.pdf
5. Савко Я. А., Фенчак Л. М. Сучасні тенденції у формуванні соціальної компетентності молодших школярів. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : зб. тез доп. за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф. Мукачєво : Вид-во МДУ, 2025. С. 122–124. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/12868/1/Modern_trends_in_the_format ion_of_social_competence_of_younger_schoolchildren.pdf
6. Шульга П. С. Ранкові зустрічі як засіб формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти. 2023. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/18058/1/Shulga.pdf>

УДК 378.147+37.02

Лисевич О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг*

Павлик О. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг*

РОЗВИТОК М'ЯКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність дослідження проблеми розвитку «м'яких навичок» обумовлена тим, що на сучасному етапі суспільного розвитку, який характеризується динамічними інноваційними процесами, змінюється погляд на здібності молодого фахівця. Серед ключових можливостей, і роботодавцями, і майбутніми фахівцями розглядаються когнітивні, м'які навички, які не можуть замінити в умовах цифровізації ніякі розумні роботи і тому їх затребуваність гостро актуалізується.

Ядром проблеми є невміння молодих фахівців застосовувати отримані у ВНЗ професійні компетенції на практиці. Дослідження останнього десятиліття показують, що для молодого фахівця цінність мають не тільки професійні компетенції, а й додаткові знання та навички, освоєння яких, як правило, цілеспрямовано лише частково входить до навчальних програм вищих навчальних закладів. Останні дослідження ринку праці показують, що інтерес роботодавців до «м'яких навичок» посилюється. Це пояснюється зміною самої економіки – індустріальне суспільство все більше орієнтується на послуги та інформаційні технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема розвитку м'яких навичок у студентів педагогічних спеціальностей активно розробляється вітчизняними науковцями. Науковці доводять необхідність розвитку “soft skills” майбутніх учителів початкової школи як засобу їхнього подальшого професійного зростання (О.Акімова, Н.Безлюдна, О.Біляковська, А.Бобро, О.Демченко, Н.Дудник, Л.Ілійчук, Н.Казьмірчук, Т.Полонська, Л.Себало, І.Стахова); акцентують увагу на важливості формування “soft skills” у контексті критеріїв оцінювання якості освітньої програми (О.Кірдан); аналізують техно-логії розвитку “soft skills” (Л.Маляр); розкривають потенціал вибірових навчальних дисциплін для формування м'яких навичок (Н.Борбич, Н.Дени-сенко, Л.Зеленська, С.Марчук, І.Мірошник, А.Огнистий, Н.Степанова, І.Чемерис). Широко питання розвитку гнучких навичок досліджує Національна Soft Skills Асоціація.

Вивченням питань розвитку soft skills займалися вітчизняні та зарубіжні науковці, серед яких П. Мосс, С. Тілі, Ч. Ріборг Манн, О. Абашкіна, Є. Гайдученко, В. Давидова, Н. Жадько, С. Наход, Ю. Портланд та ін. Детально питання розвитку soft skills майбутніх учителів початкової школи розкрили О. Демченко (розвиток гнучких навичок як психолого-педагогічна проблема), І. Барановська (театралізована діяльність як засіб розвитку soft skills), Н. Казьмірчук, О. Жовнич, І. Стахова (використання театралізованих ігор та постановок у процесі розвитку soft skills майбутніх учителів), Т. Кожушкіна, К. Коваль виокремили власні класифікації гнучких навичок, С. Наход (soft skills як соціологічний феномен), Є. Зеер та Л. Степанова (soft skills як комплекс неспеціалізованих навичок), А. Тютюнник (розвиток гнучких навичок засобами хмарних технологій).

Термін «soft skills» є одним із трендів динамічно мінливого світу, однак, незважаючи на його популярність, універсального розуміння поки що не існує. У перекладі з англійської мови soft skills означають «м'які»

навички, або «гнучкі» навички. В Оксфордському словнику ми знаходимо, що «м'які» навички – це «особисті якості, які дозволяють ефективно і гармонійно взаємодіяти з іншими людьми», наприклад, здійснювати продуктивну комунікацію. Разом з тим змістовна сторона поняття вимагає інтегративного розуміння середовища і особистісного ресурсу. «Гнучкі» навички (англ. soft skills) – «комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною предметною областю».

До soft skills випускника вузу можна віднести такі: 1. Комунікативні навички (здатність до ділового співробітництва, готовність працювати спільно з іншими людьми, терпимість до чужої думки, а також навички комунікативної взаємодії); 2. Креативність (здатність до створення продуктів, що відрізняються новизною, оригінальністю, унікальністю); 3. Аналітичне мислення (здатність до використання логіки при аналізі інформації та прийнятті рішень); 4. Критичне мислення (здатність ставити під сумнів інформацію, що надходить, включаючи власні переконання); 5. Гнучкість (вміння пристосовуватися, підлаштовуватися, адаптуватися, використовуючи для цього свої творчі здібності, вміння виходити за рамки шаблонів мислення і поведінки, вміння мислити нестандартно); 6. Судження і прийняття рішень (здатність до ідентифікації альтернатив і вибору серед них, заснований на цінностях і перевагах того, хто приймає рішення); 7. Самоконтроль (синтез якостей і здібностей, які дозволяють людині ефективно керувати собою в різних видах діяльності та спілкуванні); 8. Планування (здатність оптимально розподілити ресурси для досягнення поставлених цілей, вміння ставити цілі (завдання) і виконувати дії по їх здійсненню в майбутньому); 9. Адаптивність (здатність адаптуватися до мінливих обставин); 10. Дослідницькі навички (синтез операцій щодо здійснення інтелектуальних та емпіричних дій, що складають дослідницьку діяльність і призводять до нового знання); 11. Міжособистісні навички

(володіння навичками, пов'язаними з обміном інформацією в письмовій та усній формі, вміння слухати, стримувати емоції, управління конфліктами, створення довіри та ведення переговорів); 12. Командна робота (здатність спілкуватися і налагоджувати конструктивний діалог з будь-яким членом команди); 13. Навички роботи в інформаційному середовищі – цифрове середовище Інтернет (вміння знаходити потрібну інформацію в цифровому середовищі Інтернет).

Таким чином, під soft skills розуміється комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри надпрофесійних умінь, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною предметною областю. Гнучкі навички, на відміну від професійних навичок у традиційному розумінні, не залежать від специфіки конкретної роботи, тісно пов'язані з особистісними якостями та установками (відповідальність, дисципліна, самоменеджмент), а також соціальними навичками (комунікація, зокрема, слухання; робота в команді, емоційний інтелект) і менеджерськими здібностями (управління часом, лідерство, вирішення проблем, критичне мислення). експерти дійшли висновку, що серед восьми найважливіших якостей вчителів, які визначили їхній успіх у компанії, сім – це «м'які» навички. Ці навички передбачають вміння спілкуватися, слухати, розуміти інших, їхні цінності та думки, виявляти емпатію та підтримувати колег, вирішувати проблеми, бути хорошим наставником, володіти критичним та аналітичним мисленням.

Отже: 1. Soft skills – комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і є наскрізними, тобто не пов'язані з конкретною предметною областю. 2. Конкурентоспроможність кадрів покоління Y в епоху цифровізації визначається не стільки «твердими» навичками, скільки розвитком м'яких навичок. 4. Сформована і налагоджена організаційна культура може рівномірно розвивати soft skills у всіх студентів. 5. Участь студентів у громадській роботі є ефективним способом

формування soft skills. Громадські організації створюють умови для залучення студентів до соціально значущої діяльності на принципі самоврядування і сприяють розвитку soft skills, що забезпечують ефективне професійне становлення випускника вузу. 6. В якості найбільш практикованих технологій розвитку soft skills в навчальній та позанавчальній діяльності можна виділити: інформаційно-комунікаційні технології, технології розвитку критичного мислення, проектні технології, здоров'язберігаючі технології, технології проблемного навчання, ігрові технології, кейс-технології, технології створення предметно-розвивального середовища, технології навчання у співпраці, технології дослідницької діяльності та традиційні технології. Переліки подібних soft skills пропонуються в останні роки багатьма дослідженнями і включають схожий перелік навичок, необхідних для функціонування в новому контексті. До soft skills випускника вузу, що акумулюють «історичний час культури», на думку автора, можна віднести такі, як: комунікативні навички, креативність, аналітичне мислення, критичне мислення, гнучкість, судження і прийняття рішень, самоконтроль, планування, адаптивність, дослідницькі навички, міжособистісні навички, командна робота, навички роботи в інформаційному середовищі. Саме ці навички і розглядалися в дослідженні.

Вибрані навички з усіх запропонованих об'єднує те, що вони неаналітичні: «розум» роботів може аналізувати задані значення, але не може вникати в суть і дійсно розуміти та орієнтуватися в ситуації. Тому лише такі навички, як робота в інформаційному середовищі та навички планування, на думку респондентів, може замінити робот. Найбільше в студентських загонах розвиваються такі soft skills: комунікативні навички, креативність, міжособистісні навички, командна робота, гнучкість і адаптивність. Недостатньо розвиваються такі навички, як: аналітичне мислення, критичне мислення, самоконтроль, планування, дослідницькі навички, навички роботи в інформаційному середовищі Інтернет. За результатами проведеного дослідження можна зробити висновки: 1. В

університеті, що розвивається, повинні бути створені всі умови для розвитку майбутніх фахівців. 2. До університету вступають студенти, зацікавлені в навчанні та розвитку. Тому у виші повинні забезпечувати студентів різноманітністю вибору різних середовищ і видів діяльності, в тому числі в позанавчальній діяльності, для підтримки та розвитку майбутніх фахівців. 3. Доведено, що soft skills активніше розвиваються під час участі в громадській діяльності, оскільки студенти мають можливість постійного розвитку і вдосконалення цих навичок. 6. Більшість студентів готові застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчанні.

Для комплексного розвитку м'яких навичок майбутніх вчителів рекомендується: 1. Активніше використовувати такі педагогічні технології як технології збереження здоров'я, кейс-технології, інформаційно-комунікаційні технології та технології проблемного навчання. 2. Інформувати студентів про можливість участі в громадських організаціях, в яких активно застосовуються сучасні педагогічні технології розвитку soft skills. 3. Проводити моніторинг застосування технологій розвитку м'яких навичок та рівня розвитку м'яких навичок студентів у Google-формах, щоб покращувати та керувати технологіями розвитку soft skills та закріпити комплексний підхід до оцінки свого розвитку та застосовувати його протягом усього життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 2 (6). С.137–143. URL:[https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248137](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248137)
2. Волинець К. Підготовка майбутнього педагога нової генерації в контексті ініціатив давоського форуму з питань освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 36 (2). С.74-79.
3. Денисенко Н., Борбич Н., Марчук С., Чемерис І. Роль вибіркового освітніх компонентів у формуванні soft skills майбутніх учителів нової

української школи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип.3. С.42–50. URL:<https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.3.7>

УДК 378(477):005.21:303.01

Лисоконь І. О.

*доктор філософії, доцент,
в.о. завідувача кафедри соціології
та соціальної роботи,
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг*

СТРАТЕГІЧНІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІСТОРИКО-АНАЛІТИЧНИЙ РАКУРС ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Вища освіта є одним із ключових соціальних інститутів суспільства, що впливає на інтелектуальний, економічний та культурний розвиток держави. Ця галузь відіграє ключову роль у формуванні людського капіталу, що є одним з основних чинників конкурентоздатності держави в глобальному середовищі. Її розвиток є невід'ємно пов'язаним із загальними соціальними, політичними, культурними та економічними змінами, що відбувалися в Україні після 1991 року. Розуміння закономірностей та етапів становлення національної системи вищої освіти дозволяє не тільки оцінити її поступ, але й визначити стратегічні орієнтири на майбутнє.

Умовно розвиток вищої освіти можна поділити на низку концептуальних періодів, які характеризуються відмінним змістом управління системою, змінами у структури підготовки кадрів, трансформацією ролі університету в суспільстві та зовнішніми впливами.

У перші роки незалежності вища освіта продовжувала функціонувати за радянськими принципами централізованого управління, уніфікації навчальних планів і слабкої автономії закладів [8]. Незважаючи на політичні зміни, науково-освітня система зберігала ознаки інерційності: навчальні програми були перевантажені надмірною кількістю обов'язкових дисциплін, серед яких домінували курси ідеологічного спрямування.

Одночасно спостерігався гострий дефіцит кадрів, спричинений економічною кризою та знеціненням праці викладача, що стимулювало відтік досвідчених науковців до інших сфер зайнятості [5].

Водночас у суспільстві формувалося усвідомлення необхідності оновлення системи освіти не лише інституційно, але й змістово, з акцентом на формування цінностей національної ідентичності та конкурентоздатності. Наступний етап розвитку галузі характеризувався активним формуванням нормативно-правової бази. Закон України «Про освіту» (2017) визначив засади трансформації галузі, заклавши основи багаторівневої підготовки фахівців (бакалавр, спеціаліст, магістр), що сприяло поступовому наближенню до європейських стандартів [7]. Паралельно відбувалося введення механізмів державного контролю якості через ліцензування та акредитацію освітніх програм [4]. Це дозволило розмежувати формати функціонування державних і приватних закладів освіти, розширити доступ до вищої освіти та забезпечити можливості для розвитку нових освітніх ініціатив. Процес набуття статусу університету окремими інститутами став важливим кроком у підвищенні наукового потенціалу та престижності вищої школи [6].

Починаючи з другої половини 1990-х рр. розвиток інформаційних технологій став каталізатором глибоких змін структури й методології освітнього процесу. Університети впроваджували комп'ютерні аудиторії, електронні каталоги бібліотек, мультимедійні засоби подачі навчального матеріалу. Це зумовило зміну ролі викладача – із джерела знань він поступово перетворювався на модератора інтелектуального розвитку здобувача, керівника самостійного та дослідницького навчання [3]. Технологізація забезпечила можливість індивідуалізації навчальних траєкторій і створила підґрунтя для розвитку дистанційних освітніх форматів, що набули особливої актуальності значно пізніше.

Одним із найбільш впливових періодів розвитку вищої освіти стало приєднання України до Болонського процесу, що визначило курс на

інтеграцію в Європейський простір вищої освіти [2, с. 7-12]. Було впроваджено Європейську кредитно-трансферну систему, запроваджено додаток до диплома європейського зразка, а також встановлено вимоги до прозорості змісту освітніх програм і процедур оцінювання. Особливої ваги набула академічна мобільність, завдяки якій студенти та викладачі отримали можливість навчатися та працювати в університетах інших країн, долучатися до міжнародних наукових спільнот і обмінюватися досвідом. Це сприяло оновленню змісту освіти, розширенню світоглядних горизонтів студентства і формуванню багаторівневих професійних компетентностей.

Після 2014 р. розвиток вищої освіти активізувався в умовах реалізації євроінтеграційного курсу держави. Закон України «Про вищу освіту» (2014) визначив нову модель управління університетом, яка базується на розширенні інституційної, кадрової, академічної та фінансової автономії [1, с. 21-24]. Значної уваги почали надавати системам внутрішнього забезпечення якості освіти, оновленню механізмів підготовки наукових кадрів та узгодженню освітніх програм із потребами ринку праці. Університети все активніше перетворюються на інноваційні центри, здатні не лише передавати знання, а й генерувати нові технологічні рішення, розвивати підприємницькі моделі та стимулювати соціально-економічне зростання.

На підставі вище викладеного можемо зробити висновок, що еволюція вищої освіти України після 1991 р. є поступовим процесом адаптації галузі до умов демократичного суспільства, ринкової економіки та глобалізованого знання. На зміну радянській моделі прийшла система, спрямована на автономію, конкурентоздатність, академічну мобільність і розвиток інноваційного потенціалу. Розвиток вищої освіти України відбувався поетапно: від інерційного збереження радянської моделі до формування сучасної європейсько-орієнтованої системи.

Перспективи майбутнього розвитку вищої освіти пов'язані з її здатністю відповідати викликам часу, формувати висококваліфікованих

фахівців, здатних працювати у швидкозмінних умовах, і зміцнювати інтелектуальний потенціал українського суспільства. Ключовими тенденціями залишаються демократизація управління, розширення автономії, технологізація освітнього процесу, посилення якості, інтернаціоналізація та інновації. Сучасний етап вимагає подальшого утвердження університетів як центрів розвитку людського капіталу та національної ідентичності в умовах глобальних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голубенко Л., Колесниченко Н. Щодо особливостей управлінської діяльності та спілкування керівників структурних підрозділів закладів вищої освіти з членами науково-педагогічного персоналу. *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи* : матер. II заоч. Всеукр. наук.-практ. конф. Електронне видання. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. С. 21-24.
2. Гриценко Л., Юрченко В. Реформування освіти в Україні: проблема сприйняття і довіри громадськості. Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій : підсумки IV етапу експерименту. Київ, 2019. С. 7-12.
3. Губерський Л., Надольний І., Андрущенко В. та ін. Філософія : навч. посіб. Київ: Вікар. 2004, 457 с.
4. Наказ Міністерства вищої освіти СРСР від 17.11.1987 р. №790 «Про затвердження переліку спеціальностей вишів СРСР»
5. Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту»: закон України від 23.03.1996 року № 100/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/100/96-%D0%B2%D1%80/ed19960425#Text>
6. Про освіту 2014 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Про освіту: закон Української РСР від 25.03.1991 року № 1060-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/ed19910523#Text>

8. Про проголошення незалежності України: постанова Верховної Ради Української РСР від 24.08.1991 року № 1427-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1427-12#Text>

УДК 33.1-452

Лісова І. І.

*викладач дошкільних дисциплін,
Комунальний заклад «ий фаховий
педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Темерєва А. В.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

КІНЕЗІОЛОГІЧНІ ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах реформування дошкільної освіти України особливої актуальності набуває проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Мовлення є провідним засобом пізнання світу, комунікації та соціалізації дитини, а рівень сформованості мовленнєвої компетентності визначає її готовність до шкільного навчання.

Сучасна педагогічна практика засвідчує зростання кількості дітей із мовленнєвими труднощами, що зумовлює необхідність пошуку ефективних і доступних засобів їх подолання. Особливої уваги набувають підходи, що поєднують різні види діяльності, зокрема інтеграцію рухової та мовленнєвої активності.

Проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку розглядалася у працях вітчизняних учених (Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Поніманська, Л. Артемова, О. Усова, В. О. Сухомлинський), які підкреслюють значення комплексного підходу до розвитку особистості дитини. Дослідження (Н. Лисенко, І. Богданова, І. Єрмакова, О. Дятленко) підтверджують взаємозв'язок мовленнєвого та психофізичного розвитку, а також позитивний вплив рухової активності на формування вищих

психічних функцій.

У сучасних наукових працях (Бородіна І. М., Кривенко Л. П.) доведено, що поєднання руху і мовлення сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення та мовленнєвих навичок [10, с. 23; 24, с. 85]. Концепція «гімнастики мозку» Пола Денісона підкреслює важливість міжпівкульної взаємодії як основи ефективного навчання [4, с. 25].

Водночас питання системного використання кінезіологічних вправ у розвитку мовлення дошкільників потребує подальшого дослідження.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та експериментальне підтвердження ефективності використання кінезіологічних вправ у розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Розвиток мовлення є складним багатокомпонентним процесом, що охоплює формування словникового запасу, граматичної будови мовлення, фонематичного слуху та зв'язного мовлення. У дошкільному віці відбувається інтенсивне збагачення словника та формування мовленнєвих навичок [8, с.63].

Мовлення тісно пов'язане з руховою діяльністю та соціальною взаємодією. Темп його розвитку залежить від індивідуальних особливостей дитини, рівня розвитку моторики, умов виховання та мовного середовища [1, с.63]. Важливу роль відіграє спілкування з дорослими та однолітками, яке сприяє засвоєнню мовних норм і розвитку комунікативних умінь [12, с. 47].

Ефективний мовленнєвий розвиток забезпечується інтеграцією різних видів діяльності, зокрема ігрової, рухової та сенсорної. У цьому контексті особливого значення набувають кінезіологічні вправи.

Кінезіологія розглядається як наука про розвиток інтелектуальних і психофізичних здібностей через рухову активність. Виконання спеціально підібраних вправ сприяє узгодженню роботи правої та лівої півкуль мозку, формуванню нейронних зв'язків і підвищенню ефективності навчання [13, с. 5].

Концепція П. Денісона передбачає поєднання рухів із мовленнєвою та розумовою діяльністю, що стимулює розвиток когнітивних процесів і мовлення [4, с.25]. Для дітей дошкільного віку такі вправи є особливо ефективними через високу пластичність нервової системи.

Поєднання рухів із мовленням активізує артикуляційний апарат, сприяє розвитку фонематичного слуху, збагаченню словникового запасу та формуванню граматичних навичок. Крім того, кінезіологічні вправи позитивно впливають на розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви та моторики.

З метою визначення рівня розвитку мовлення дітей було проведено констатувальний етап дослідження на базі Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 2 «Капітошка» Нікопольської міської ради. У дослідженні взяла участь 21 дитина старшого дошкільного віку.

Для оцінювання рівня мовленнєвого розвитку було використано такі методики:

- «Словниковий лабіринт» (оцінка словникового запасу) [11, с.18];
 - «Мовленнєвий моніторинг під час гри» (оцінка зв'язного мовлення) [2, с.25];
 - «Артикуляційно-руховий комплекс» (оцінка моторики та артикуляції) [7, с.41].
- Аналіз результатів дослідження показав переважає низького рівня розвитку мовлення у дітей:
- словниковий запас: низький рівень - 57 %, середній - 29 %, високий - 14 %;
 - зв'язне мовлення: низький - 52 %, середній - 33 %, високий - 15 %;
 - артикуляційно-рухові навички: низький - 48 %, середній - 33 %, високий - 19 %.

Отримані дані свідчать про недостатню сформованість основних компонентів мовлення, що проявляється у бідності словникового запасу,

труднощах побудови зв'язних висловлювань та порушенні координації мовленнєво-рухових дій.

Це підтверджує необхідність впровадження ефективних корекційно-розвивальних засобів, зокрема кінезіологічних вправ.

Кінезіологічні вправи доцільно використовувати у щоденній роботі з дітьми (15–20 хвилин). Вони включають:

- вправи на розтягування;
- дихальні вправи;
- вправи для очей;
- рухові вправи;
- вправи для дрібної моторики;
- релаксаційні та масажні техніки.

Ефективність підвищується за рахунок поступового ускладнення завдань: збільшення темпу виконання, виконання вправ із заплученими очима, синхронізації рухів і мовлення, поєднання дихання з візуалізацією.

Ігрові форми роботи (малювання двома руками, координаційні вправи, ритмічні ігри) сприяють підвищенню мотивації дітей та забезпечують комплексний розвиток мовлення і психофізичних функцій.

Проведене дослідження підтвердило, що мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку є комплексним процесом, тісно пов'язаним із психофізичним розвитком. Встановлено, що у більшості дітей спостерігається недостатній рівень сформованості мовленнєвих навичок. Доведено ефективність кінезіологічних вправ як засобу розвитку мовлення, оскільки вони забезпечують інтеграцію рухової та мовленнєвої діяльності, сприяють розвитку когнітивних процесів, моторики та комунікативної компетентності.

Систематичне використання кінезіологічних вправ у закладах дошкільної освіти є доцільним та перспективним напрямом удосконалення освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації системи кінезіологічних вправ у формувальному експерименті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. І. Формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку. Київ : Наукова думка, 2008. 176 с.
2. Бойко Н.М. Мовленнєвий моніторинг під час гри у дітей дошкільного віку. Харків : Ранок, 2010. 48 с.
3. Бородіна І. М. Кінезіологічні вправи в дошкільній освіті: теорія та практика. Київ : Вища школа, 2015. 152 с.
4. Денісон П. Гімнастика мозку: розвиток розумових та рухових здібностей. Київ : Освіта, 2000. 168 с.
5. Дятленко О. В. Методика кінезіологічних вправ для дошкільників. Київ : Вища школа, 2015. 128 с.
6. Єрмаков І. В. Кінезіологія в дошкільній освіті: методичні рекомендації. Харків: Основа, 2018. 152 с.
7. Козлова О.В. Артикуляційно-руховий комплекс для розвитку мовлення у дошкільників. Київ: Вища школа, 2009. 64 с.
8. Кононко О. П. Психолого-педагогічні основи формування мовлення у дітей раннього та дошкільного віку. Харків: Основа, 2012. 198 с.
9. Кривенко Л. П. Психофізичний розвиток дітей дошкільного віку через рухові вправи. Київ: Наукова думка, 2016. 136 с.
10. Поніманська Т. О. Інноваційні методи розвитку мовлення у дошкільнят. Харків: Ранок, 2015. 142 с.
11. Рахманіна Л.І. Словниковий лабіринт: методика оцінки словникового запасу дітей старшого дошкільного віку. Київ: Освіта, 2008. 56 с.
12. Сухомлинський В. О. Педагогіка дошкільного віку. Київ: Радянська школа, 1989. 312 с.
13. Denison P. Brain Gym: Teacher's Edition. Ventura: Edu-Kinesthetics, 2000. 112 p.

УДК 373.3.015.31:159.955

Манькута А. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг*

Рибак А. В.

*здобувачка вищої освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

З розвитком суспільства змінюються і потреби учнів в освіті. Ті методи та прийоми, що працювали раніше, тепер потребують модифікації. Масштабну реформу було розпочато Міністерством освіти і науки України в 2016 році, яка набула чинності в 2018 році, а згодом було введено оновлення з 1 вересня 2025 року [2]. Нова українська школа (НУШ) торкнулася й питання формування дослідницьких умінь і навичок школярів, тому почали розробляти нові методи і прийоми, щоб учні вже з початкової школи мали можливість розширювати власний потенціал, долучаючись до цієї діяльності.

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» в процесі організації навчання приділяють увагу розвитку таких дослідницьких умінь учнів, як побудова гіпотез, планування, організація спостережень, збір та обробка інформації, використання і перетворення інформації для отримання нових висновків, інтегрування змісту одночасно кількох галузей знань, співпраця, самостійне осягнення знань. Це, на думку педагогів, дає змогу перейти від засвоєння великого обсягу інформації до умінь працювати з інформацією, формувати творчу особистість [3, с. 101].

Термін «дослідницьке навчання» М. Кларін розглядає як

організований і керований учителем процес, для здійснення якого учня ставлять у ситуацію, коли він самостійно вирішує пізнавальну проблему.

О. Савченко зазначає, що дослідницьке навчання побудоване на основі природничого прагнення дитини до самостійного вивчення навколишнього середовища та відзначає, що головною метою дослідницького методу є формування в учнів здатності до самостійного, творчого оволодіння новими способами діяльності у будь-якій сфері людської культури.

Глибокі дослідження Т. Мієр у цьому напрямі привели до такого визначення: «Навчально-дослідницька діяльність є видом навчальної діяльності, яка здійснюється в урочний і позаурочний час як процес відкриття учнями суб'єктивно нових знань і способів дій на основі пізнавальної самостійності та взаємодії з іншими.» [4, с. 74].

Дослідницька діяльність, за визначенням І. Зимової, Є. Шашкевич та ін., є особливою людською діяльністю, яка регулюється свідомістю та активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, результатом якої є нові знання, одержані відповідно до поставленої мети та згідно з об'єктивними обставинами. Формулювання конкретних способів та засобів дій через постановку проблеми, виділення об'єкта вивчення, проведення експерименту, опис і пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези, прогнозування й оцінка отриманого знання окреслюють специфіку і сутність цієї діяльності.

Як зазначає Н. Семенова, навчально-дослідницька діяльність є спеціально організованою пізнавально-творчою діяльністю учнів, яка за своєю структурою відповідає науковій діяльності, відзначається цілеспрямованістю, вмотивованістю, активністю, предметністю та свідомістю; результатом такої діяльності є формування дослідницьких умінь, пізнавальних мотивів, суб'єктивно нових для учнів знань та способів діяльності [5, с. 145].

Формування таких умінь у дітей досить тривалий за часом і є дуже складним процесом, що вимагає від педагога компетентності та високої підготовки до освітнього процесу.

Ключове завдання вчителя в початковій школі — створити і підтримувати умови для формування в учнів дослідницької компетентності та пізнавального інтересу, які можуть зберігатися та використовуватися протягом усього життя.

Вчитель повинен враховувати, що в сучасній освіті акцент ставиться на розвиток у дітей здатності самостійно мислити, здобувати та застосовувати знання, чітко обдумувати рішення і планувати дії, співпрацювати у різних за складом групах. Завдання вчителя поступово й методично формувати дослідницькі навички у своїх учнів. Важливо не пригнічувати творчі дії дітей, а навпаки підтримувати, сприяти їм. Учень повинен відчувати свої сили, повірити в себе, у свої можливості. Для цього використовують вислови-заохочення: «Прекрасно!», «Досконало!», «Блискуче!», «Чудово!», «Грандіозно!», «Ти молодець!» тощо [1, с. 1].

Звичайно, ніхто інший, як сам учень, не зможе відчувати, побачити, оцінити свою працю. Але важливо зацікавити батьків учнів дослідницькою діяльністю дітей, а також організувати презентацію досліджень для однокласників та батьків.

Найдоречніші види навчальних досліджень у початкових класах:

- за місцем проведення (урочні, позаурочні);
- за часом (короткочасні, довготривалі);
- за темою (предметні, вільні);
- за кількістю учасників (індивідуальні, групові, колективні).

Усі навички дослідницької діяльності учнів сприяють формуванню їхніх життєвих компетенцій.

В організації дослідницького навчання можна виділити три етапи.

Перший. Вчитель ставить проблему і окреслює шляхи вирішення, але саме рішення належить знайти учневі.

Другий. Вчитель ставить проблему, але шляхи та методи її вирішення, а також саме рішення учневі потрібно знайти самостійно.

Третій. Учні самі ставлять проблему, шукають шляхи її вирішення і знаходять саме рішення.

Першому класу початкової школи відповідає перший етап. Доцільно проводити самостійні заняття з включенням завдань, спрямованих на оволодіння загальнологічними вміннями (порівняння, класифікація, узагальнення). На уроках учні отримують уявлення про ознаки і властивості предмета, про порівняння і класифікацію, причини і наслідки. Тут використовують експрес-дослідження, міні-дослідження, міні-проект дослідницького характеру, гра-дослідження, спостереження, колективний навчальний діалог, розгляд предметів, створення проблемних ситуацій. У позаурочній діяльності – ігри-заняття, індивідуальне складання схем, виготовлення моделей з різних матеріалів, виставки дитячих робіт, екскурсії. Ця робота проводиться під керівництвом вчителя. Пропонується загальна тема. Обсяг роботи невеликий [1, с. 2].

Резюмуючи вищевикладене, можна стверджувати, що дослідницьке навчання в початковій школі – це складний, але необхідний шлях до формування інтелектуальної свободи дитини. Ключова роль у цьому процесі належить учителю, чиє завдання полягає не в наданні готових відповідей, а в підтримці природної допитливості школярів через створення ситуацій успіху та залучення батьків до освітнього пошуку. Класифікація досліджень за часом, темою та формою організації дозволяє педагогу гнучко інтегрувати дослідницький елемент у навчальний план. Таким чином, виховання «людини-дослідника» починається з першого класу через прості спостереження та ігри, поступово переростаючи у свідоме ставлення до життя як до постійного процесу відкриттів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк Н. І. Використання дослідницьких методів у початковій школі. Особливості організації дослідницької діяльності учнів у сучасному

закладі освіти : матеріали обл. наук.-прак. інтернетконф.(м. Черкаси, травень 2018р.). Черкаси, 2018. С. 4.

2. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (у редакції Постанови КМУ від 24.07.2019 № 688, зі змінами станом на 2026 р.). Офіційний портал Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 19.03.2026).

3. Кондратюк О., Шульга Р. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики засобами інтегрованого навчання. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. 12 (44). С. 99-104. Doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.15>

4. Нінова Т. С. Методичні підходи до формування дослідницьких умінь в учнів початкової школи при вивченні природознавства. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 4. С. 152.

5. Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науковопрактичної конференції (21-22 січня 2022 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2022. 196 с.

УДК 373.2:37.017.4

Мацан О. С.*зобувачка вищої освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,
м.Запоріжжя*

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ XXI СТОЛІТТЯ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними, культурними та освітніми трансформаціями, які суттєво впливають на зміст і спрямованість виховання підростаючого покоління. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема патріотичного виховання дітей дошкільного віку як фундаменту формування національної ідентичності, громадянської свідомості та системи цінностей особистості [1].

Зміни в освітній політиці України, орієнтація на європейські стандарти, впровадження компетентнісного підходу зумовлюють необхідність пошуку ефективних засобів виховання, які забезпечують гармонійний розвиток дитини та її соціалізацію. У цьому контексті патріотичне виховання виступає не лише як окремий напрям освітньої діяльності, а як інтегрована складова загального розвитку особистості.

Дошкільний вік є сенситивним періодом становлення особистості, що визначає подальший розвиток дитини. У цей час формуються базові емоційно-ціннісні орієнтації, моральні норми поведінки, первинні уявлення про соціальне середовище. Як зазначає І. Д. Бех, «виховання особистості має ґрунтуватися на формуванні внутрішніх ціннісних орієнтацій, які визначають її поведінку» [2, с. 47]. Саме тому дошкільний період є ключовим для закладання основ патріотичних почуттів.

Патріотичне виховання дошкільників доцільно розглядати як багатокомпонентний педагогічний процес, що охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний аспекти. Когнітивний компонент передбачає формування у дітей елементарних знань про рідний край, його природні особливості, історію, традиції та культурну спадщину. Емоційно-ціннісний компонент спрямований на розвиток любові до Батьківщини, почуття гордості за свій народ, поваги до державних символів та культурних надбань. Діяльнісний компонент забезпечує активне залучення дітей до різних видів діяльності, що сприяють закріпленню набутих знань і формуванню соціально значущих якостей.

У сучасній педагогічній науці значна увага приділяється пошуку ефективних засобів реалізації патріотичного виховання. Одним із таких засобів є краєзнавство, яке забезпечує органічний зв'язок освітнього процесу з життєвим досвідом дитини. Краєзнавчий підхід сприяє формуванню цілісного уявлення про навколишній світ, допомагає дитині усвідомити свою належність до певної соціокультурної спільноти.

Краєзнавство як педагогічна категорія передбачає вивчення найближчого оточення дитини — родини, вулиці, міста, регіону — з метою формування уявлень про рідний край. Через пізнання близького і зрозумілого дитина поступово переходить до усвідомлення більш складних соціальних і культурних явищ. Такий підхід відповідає віковим особливостям дошкільників та забезпечує ефективність освітнього процесу.

В. О. Сухомлинський підкреслював: «Любов до Батьківщини починається з любові до рідного куточка, де людина народилася і зробила перші кроки» [4, с. 35]. Ця думка є концептуальною основою краєзнавчого підходу, оскільки саме через пізнання рідного середовища формується емоційний зв'язок дитини з Батьківщиною.

Методологічною основою краєзнавчого підходу виступають принципи доступності, наочності, системності, послідовності та інтегративності. Вони забезпечують відповідність змісту навчання віковим

можливостям дітей, сприяють поступовому ускладненню знань та формуванню цілісної картини світу.

У практиці закладів дошкільної освіти краєзнавство реалізується через різноманітні форми та методи роботи. До них належать інтегровані заняття, дидактичні та сюжетно-рольові ігри, спостереження за природними явищами, екскурсії, мініпроекти, дослідницька діяльність. Особливе значення має використання інтерактивних методів навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності дітей.

Важливим засобом патріотичного виховання є художньо-творча діяльність. Малювання, аплікація, ліплення, музично-ритмічні вправи дозволяють дітям виразити свої емоції, сформувати позитивне ставлення до рідного краю, закріпити знання у творчій формі. Через мистецтво дитина глибше переживає зміст навчального матеріалу.

Особливу роль у формуванні патріотичних почуттів відіграють засоби народної педагогіки. Казки, легенди, пісні, прислів'я, обрядові традиції є носіями духовно-моральних цінностей українського народу. Вони сприяють розвитку моральних якостей, формуванню національної самосвідомості та збереженню культурної спадщини.

У контексті сучасних викликів, зокрема воєнного стану, особливої уваги потребує забезпечення психологічного благополуччя дітей. Освітній процес має бути спрямований на створення безпечного середовища, яке сприяє емоційній стабільності дитини. Патріотичне виховання повинно здійснюватися через позитивні образи, формування почуття захищеності, довіри та віри у майбутнє.

Важливим аспектом є взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Саме сім'я є первинним середовищем соціалізації дитини, де закладаються основи її світогляду. Спільна діяльність педагогів і батьків сприяє узгодженості виховних впливів та підвищує ефективність патріотичного виховання.

Ефективність реалізації краєзнавчого підходу забезпечується за умови

дотримання комплексу педагогічних умов: системності та цілеспрямованості освітнього процесу, інтеграції різних видів діяльності, використання інноваційних педагогічних технологій, створення емоційно насиченого освітнього середовища, а також урахування індивідуальних особливостей дітей.

Важливо підкреслити, що в умовах освітніх трансформацій ХХІ століття патріотичне виховання набуває нових змістових характеристик. Воно має поєднувати традиційні цінності з сучасними підходами до освіти, сприяти формуванню особистості, здатної до критичного мислення, соціальної активності та відповідальності.

Таким чином, краєзнавство виступає ефективним засобом патріотичного виховання дошкільників, що забезпечує формування національної ідентичності, розвиток громадянської свідомості та становлення особистості дитини як активного суб'єкта соціокультурного простору. Його впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти є перспективним напрямом розвитку сучасної педагогічної науки та практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: нова редакція. Київ, 2021. 37 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-орієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2015. 280 с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді : затв. наказом МОН України від 16.06.2022 № 527. Київ, 2022.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 2012. 382 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

7. Богуш А. М. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 368 с.

8. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Київ, 2002.

УДК 377.3/5.018

Метко А. Б.

*викладач загальнотехнічних
дисциплін,
КЗ Львівської обласної ради
«Бродівський фаховий
педагогічний коледж імені
Маркіяна Шашкевича»,
м. Броди*

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ

Однією зі стратегічних цілей освітньої політики в Україні є розвиток інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі.

Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності, оскільки мобільність сучасного світу породжує соціальну мобільність людини [2]. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає прищеплення прагнень і навичок до самонавчання, самовиховання, самовдосконалення протягом усього активного життя [1].

Реалізація трансформаційних перетворень в Україні потребує наявності освічених і кваліфікованих фахівців, з чим пов'язано впровадження інноваційних технологій навчання. Одним із важливих напрямів реформування сучасної освіти є формування у випускників закладів фахової передвищої освіти новітніх навичків, які є затребуваними на ринку праці. В теперішніх умовах існує потреба у гармонізації між

навичками, які формуються в студентства в процесі навчання, і навичками, які потрібні будуть їм у майбутній професійній діяльності. Тому важливим завданням для педагога постає організація освітнього процесу на засадах використання інноваційних технологій навчання з метою формування необхідних навичок.

Сутність поняття „інноваційна діяльність” відбиває не лише особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а й органічно включає в себе характеристику індивідуального стилю діяльності педагога-новатора. Інноваційна діяльність передбачає вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й проявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання.

Викладач інноваційної орієнтації – це особистість, здатна брати на себе відповідальність, вчасно враховувати ситуацію соціальних змін і є найбільш перспективним соціальним типом педагога. Як викладач-дослідник, він спрямований на науково-обґрунтовану організацію освітньо-виховного процесу з прогностичним спрямуванням, має адекватні ціннісні орієнтації, гнучке професійне мислення, розвинуту професійну самосвідомість, готовність до сприйняття нової інформації, високий рівень самоактуалізації, володіє мистецтвом рефлексії.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що викладач загальнотехнічних дисциплін усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін забезпечується на основі інтеграції знань із техніко-технологічних,

методичних та педагогічних наук, розуміння законів природи й суспільства. Вона покликана забезпечити реалізацію освітнього процесу для формування уявлень про техніко-технологічне середовище та соціально-економічні аспекти трудового життя, про форми їх взаємодії з технологічним середовищем і можливості оволодіння основами технологічної культури. Показником професійної майстерності є авторська методична система роботи викладача, якому характерні прагнення до саморозвитку і професійної творчості, що виявляється в умінні бачити безліч варіантів рішення однієї й тієї ж поставленої задачі; у здатності трансформувати методичні рекомендації та теоретичні положення [3].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності.

Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов'язані і з низькою інноваційною компетентністю.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з студентами.

Педагогу інноваційного спрямування під час освітньо-виховного процесу необхідно реалізовувати:

- педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їх особистості, гідності, впевненість у своїх здібностях і можливостях);
- емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їх позиції);

- співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);

- діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості);

- особистісна позиція (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, котра має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

Структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності розглядають як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою.

Отже, удосконалення системи освіти на сучасному етапі вимагає перегляду, переосмислення педагогічного процесу, який склався, упровадження в масову практику нових концептуальних підходів до організації навчання на всіх його сходинках, адекватного вибору змісту, методів і форм роботи.

Своєчасне, об'єктивне з'ясування рівня сформованої готовності конкретного педагога до інноваційної діяльності дає змогу спланувати роботу щодо розвитку його інноваційного потенціалу, який є важливим компонентом структурних професійних якостей.

Мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до інноваційної діяльності. Ця готовність є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності викладача загальнотехнічних дисциплін і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня.

Реалізація цих принципів забезпечує системність у підготовці педагога до інноваційної діяльності як у період вузівського навчання, так і на етапі післявузівської освіти та в процесі методичного удосконалення

педагогічної майстерності.

Впровадження інноваційних технологій навчання в закладах фахової передвищої освіти сприятимуть модернізації освітнього середовища в контексті формування у студентів затребуваних у сучасному світі навичок з метою здійснення у майбутньому їх успішної професійної діяльності та самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : монографія. Запоріжжя: ГУ “ЗІДНУ”, 2006. 332с.
2. Євдокимов В. І., Пономарьова Г. Ф., Покроєва Л. Д., Луценко В. В. Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції : навчальний посібник. Харків : ХОНМІБО, 2006. 204 с.
3. Ящук С. М. Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін: теоретичний аспект: навчальний посібник. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2015. 133 с.

УДК 373.3.016:811.161.2

Михайлик О. В.

*викладач української філології,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Ткаченко Л. С.

*Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ТЕХНОЛОГІЯ «ЩОДЕННІ 5» ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

*Школа стає справжнім осередком
культури лише тоді, коли в ній панують
чотири культу: культ Батьківщини, культ
людини, культ книжки і культ рідного слова.
В.Сухомлинський*

За останні десять років світ змінився і далі змінюється швидкими темпами. Сьогодні вже неможливо навчати традиційно. Як сказав Альберт Ейнштейн: «Безумство – діяти по-старому і чекати нових результатів». Виклики часу зумовили зміни в освітній галузі України. Як завжди реформа освітньої галузі розпочалася з початкової школи. В початковій школі змінилися методи навчання. В учителя з'явилася нова роль – партнерство і наставництво. Необхідні знання збереглися, але навчання переорієнтувалося на формування таких життєвих компетентностей, які допоможуть дітям розв'язувати в повсякденному житті реальні проблеми.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що «спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання

з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, здатність логічно обґрунтувати позицію» [1]. Проте в наш час розвивати інтерес до читання та формувати читацьку компетентність, навички читання – надзвичайно важкий виклик як для вчителів початкової школи, так і для батьків. Сьогодні учні дізнаються про нову інформацію не через читання, яке потребує неабияких зусиль, а через інформаційний простір. Наразі з'явився новий тип учнів, які прагматично ставляться до читання («знайти», «здобути» інформацію в гаджеті, планшеті, ноутбукі), у них слабо виражена читацька мотивація; відчутні тенденції до фрагментарного, поверхового сприймання змісту текстів різних видів. Також діти не вміють повноцінно працювати із традиційними дитячими друкованими виданнями.

Для вирішення цього питання використовують інноваційні підходи, серед яких чільне місце посідає технологія, або ротаційна модель, «Щоденні 5», яка в Україні вперше була представлена в межах спільного проекту Міністерства освіти і науки України та платформи EdEra (2016). Вона базується на ідеї, що кожна людина має п'ять головних сфер, які може розвивати щодня. Основна ідея "Щоденних 5" полягає в тому, щоб приділити кожному з цих п'ятиох аспектів певну кількість (проміжок) часу і уваги щодня (орієнтовно 20 хв щоденно). Учні обирають п'ять конкретних цілей або завдань для кожної зі сфер діяльності і встановлюють проміжок часу, який буде приділено кожній з них.

Першим етапом у впровадженні методики "Щоденні 5" є "Читання для себе", яке вчителі застосовують як на уроках, так і протягом усього навчального дня. Вони самі обирають оптимальний час для цієї активності. Важливо наголосити, що учні вільно обирають книгу чи текст для читання. Перед початком читання переглядають і повторюють власно створені правила читання. Тривалість читання становить 20 хвилин, але початковий час може бути скорочений до 5–10 хвилин, враховуючи вік учнів, і поступово збільшується. Після ознайомлення з книгою або текстом

виконують завдання, спрямовані на перевірку розуміння прочитаного. Ці завдання різноманітні і включають у себе такі дії, як виявлення надлишкової інформації; уявне створення сцен, як режисер чи художник; а також виконання вправ, що спонукають до роздумів, таких як «Чи віриш ти, що...», «Телефон», «Істинні та хибні висловлювання», «Відгадай», «Сторітелінг», «Фішбоун» тощо [5].

Другим етапом є «Читання для когось». Під час цієї активності учні об'єднуються у пари відповідно до їхніх інтересів або за обраним твором. Такий підхід сприяє розвитку навичок співпраці серед дітей, зокрема уміння слухати один одного та виконувати завдання в парі. «Читання для когось» розпочинається з вибору невеликого за обсягом твору, що потребує менше часу на читання, щоб учні могли адаптуватися до цієї форми діяльності. У процесі роботи обсяг текстів поступово збільшується. Після вибору твору для читання учні мають можливість вибрати форму роботи. Вони можуть вибирати між читанням по одному або два речення, по абзацу чи два, але вибір залишається за ними. Після завершення читання в парах переходять до виконання завдань, спрямованих на перевірку розуміння прочитаного. Завдання можуть включати формулювання питань до тексту, розповідь про зміст твору, висловлення вражень від прочитаного, діалог, створення порад, пошук початку чи кінця речення, "візьміть інтерв'ю" у автора чи головного героя та інші активні дії. Під час "Читання для когось" учні вчаться також ефективно слухати одне одного, розвиваючи навички аудіювання в межах мовленнєвої діяльності [6].

Третій етап «Щоденних 5» - «Письмо для себе». Під час цього виду роботи вчителі пропонують учням на вибір теми для письма або дають їм можливість самостійно запропонувати. Завдання може включати написання твору-есе або есе за планом, SMS-повідомлення, продовження оповідання, вибір речень з оповідання з різною метою висловлювання, створення розповіді за малюнком; виділення слів, які закінчуються буквою, що позначає приголосний звук; обведення букв, що позначають

два звуки; сортування слів в алфавітному порядку, пошук синонімів до слів тощо. "Письмо для себе" сприяє розвитку навичок висловлювання власних думок і запису їх на папері, а також розвиває зв'язне мовлення [2].

Четвертий етап – це «Робота зі словами». Вчитель відбирає слова для опрацювання з учнями, використовуючи як ті, які передбачені навчальною програмою, так і ті, які вони можуть зустріти під час читання художніх творів, вирішення математичних задач або роботи з текстами на уроці ЯДС («Я досліджую світ»). Протягом "Роботи зі словами" учні можуть знаходити визначення слів за допомогою словників або гаджетів. Для цього вчителі готують різноманітні завдання: з'єднайте слова, схожі за значенням; проведіть звуко-буквений аналіз; запишіть слова в порядку дій в тексті; створіть інші слова з даного; підрахуйте, скільки разів зустрілося певне слово в тексті; відновіть слова; з'єднайте слова з відповідними малюнками; розділіть слова для переносу, складіть з ними речення; створіть нові слова за допомогою суфіксів чи префіксів та інші [3].

Після завершення роботи зі словами можна запропонувати дітям створити словникову історію, казку чи оповідання, використовуючи досліджувані слова. Для візуального супроводу цієї роботи ефективним є використання стіни слів.

Як бачимо, у процесі "Роботи зі словами" діти вчаться користуватися словниками, розширюють і поповнюють свій словниковий запас, застосовують отримані знання під час написання різних видів робіт, як-от: перекази, оповідання та власні висловлювання, що сприяє розвитку зв'язного мовлення.

Останній, п'ятий етап – «Слухання». На даному етапі вчитель особисто виразно читає тексти або готує аудіозаписи для учнів. Останні самостійно обирають файли для прослуховування чи аудіозаписи, використовуючи власні гаджети. Наразі існує велика кількість інтернет-ресурсів на допомогу вчителю із аудіозаписами літературних творів. Після завершення "Слухання" учні переходять до виконання завдань,

спрямованих на перевірку їхнього розуміння прослуханого матеріалу. Наприклад, вони можуть відповісти на питання за прослуханим текстом; придумати інше закінчення твору; дібрати інший заголовок до тексту; розділити текст на частини та скласти план; визначити головну думку твору тощо [4].

В усіх «Щоденних 5» вводяться елементи самооцінювання. Листи самооцінювання є важливим інструментом самоаналізу учнем своєї діяльності. Діти оцінюють передусім не результат своєї діяльності, а характер і послідовність виконання певних дій, які спрямовані на розвиток самостійності і розкриття творчого потенціалу. Якщо учень буде дотримуватися цієї процедури, то результат буде прогнозовано позитивним.

Зважаючи на викладене вище, можемо констатувати, що використання різних видів діяльності «Щоденних 5» сприяє розвитку вмінь і навичок молодших школярів, які свідчать про рівень сформованості їх читацьких компетентностей. Наприклад, читання з розумінням сприяє розвитку когнітивних навичок, зокрема вміння аналізувати зміст тексту, визначати головну думку, робити прості висновки та інтерпретувати інформацію. Висловлювання власної думки усно й письмово в процесі обговорення прочитаних творів сприяє розвитку комунікативних і мовленнєвих здібностей учнів, формує вміння чітко висловлювати свої думки та слухати інших. Здатність логічно обґрунтовувати свою позицію під час обговорення змісту творів і виконання завдань також відіграє важливу роль у формуванні аргументаційних навичок. Крім того, така робота сприяє розвитку уваги, пам'яті, читацького інтересу, позитивного ставлення до книги і читання, виховує самостійність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п/Text>.
2. Письмо для себе. Частина 1. Онлайн-курс для вчителів початкової

школи. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9DLT3vqAxns&t=218s>

3. Робота зі словами. Онлайн-курс для вчителів початкової школи.
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ubMGWJlbmMw&t=4s>

4. Слухання. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. URL:
<https://www.youtube.com/watch?v=m1f19TBJ40w>

5. Читання для себе. Онлайн-курс для вчителів початкової школи.
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Vlz0pgPwP3A&t=2s>

6. Читання разом з другом. Онлайн-курс для вчителів початкової
школи. URL: https://www.youtube.com/watch?v=p_LrzRxyXpY

УДК 37.048.4:159.98

Нікітчик Ю. В.

*викладач кафедри педагогічної
і вікової психології,
Дніпровський національний
університет імені Олеся
Гончара,
м. Дніпро*

Кузьміна О. Т.

*здобувач вищої освіти,
Дніпровський національний
університет імені Олеся
Гончара
м. Дніпро*

ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Учні випускних класів постають перед доволі складним і в деяких моментах напруженим вибором щодо їх майбутньої навчально-професійної діяльності. Додатково на цей і так важкий процес можуть тиснути батьки, вчителі та зовнішні умови, такі як НМТ чи війна на території України. Засобом полегшення та вирішення цієї проблеми науковці виокремлюють таке явище, як професійна орієнтація.

Сучасний тлумачний психологічний словник визначає явище профорієнтації як комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію працевлаштування молоді відповідно до бажань, схильностей і сформованих здібностей, а також з урахуванням потреб народного господарства і всього суспільства. Виокремлюють дві форми професійної орієнтації – на вузькій та широкій базі. Перша створена для розкриття всіх особливостей майбутньої діяльності та ознайомлення зі способами прилучення до професії учнів у навчальних закладах. Друга, натомість, полягає у перегляді всього світу професій учнями, які ще не визначилися із майбутнім професійним спрямуванням [6, с. 303-304].

У процесі впровадження сучасної професійної орієнтації в українських школах варто не забувати про такі важливі складові роботи: наявність цілісного механізму проведення профорієнтації, врахування потреб кожної дитини (зокрема дітей із особливими освітніми потребами), наявність кваліфікованих професійних радників/вчителів, підтримка контактів з роботодавцями, закладами наступних рівнів освіти, підтримка профорієнтації керівництвом школи та якомога ширший доступ до інформації стосовно світу професій та розвитку кар'єрних можливостей [4, с. 13-14].

Профорієнтація у сучасній українській школі має триелементний характер, що складається з:

1. Наскрізної професійної орієнтації, як безперервного процесу самопізнання, отримання професійної обізнаності протягом усього навчання в школі.

2. Впровадження окремого профорієнтаційного курсу на рівні базової та старшої профільної освіти (8 та 10 класи).

3. Практики або ж волонтерства, яке дозволяло б учням застосувати отримані знання у школі та дізнатися про певні професії особисто [4, с. 15].

Сучасні українські науковці, зокрема Охріменко З. В., Гречаник О. Є., Лебедик Л. В. та Кравченко Т. В. всебічно висвітлюють феномен професійної орієнтації у своїх роботах. Охріменко З. В. тлумачить профорієнтацію як зовнішню умову здійснення обґрунтованого професійного самовизначення, яке передбачає активізацію рефлексивних процесів (самопізнання, самооцінка, самоусвідомлення), формування кар'єрних умінь і навичок, отримання досвіду професійної діяльності, спілкування, міжособистісної взаємодії [5, с. 650].

Окрім особистих схильностей учня та його планів, на професійне спрямування учнівської молоді може впливати багато різноманітних чинників. Аналізуючи наукову літературу, ми можемо виокремити з них основні – батьки, вчителі та шкільні психологи.

Кравченко Т. В. підкреслює значущість впливу батьків на професійне самовизначення старшокласників, який носить характер педагогічної готовності. Під цим поняттям Кравченко Т. В. розуміє інтегративне особистісне утворення, що поєднує в собі знання про сучасний світ професій, інтереси, нахили, індивідуальні особливості дитини, пов'язані з її професійним майбутнім, прагнення до підтримки усвідомленого формування нею свого професійного „Я”, вміння здійснювати таку підтримку. Окрім цього, зазначається, що на успішність професійного самовизначення з батьківського боку може впливати і модель виховання [2, с. 146-149].

Гречаник О. Є. висвітлює формуючу роль вчителів у професійній орієнтації учнів. Вони фактично виступають першими профорієнтаційними консультантами в житті дитини, адже завдяки навчальній взаємодії із вчителями школяру вдається усвідомити власні здібності, схильності та сильні сторони. У дослідженні «Роль учителя в професійній орієнтації здобувачів освіти» (Гречаник О. Є., 2025) майже 64 % випускників погодилися із тим, що класні керівники та/або вчителі-предметники мали повний або частковий вплив на їхній професійний вибір [1]. Дослідниця підкреслює важливість створення вчителем умов, в яких дитина зможе перевтілитися у різні професійні ролі, ознайомитися із можливістю застосування вивчених знань у реальному житті. Окрім цього, вчитель є наставником, який підтримає школяра у період страху перед майбутнім вибором. Подібні задачі повинні реалізовуватися за допомогою сучасних методів профорієнтації, з яких можна виокремити: ділові та рольові ігри, створення проєктів, що пов'язуються з професійними темами, онлайн-екскурсії на підприємства та університети, запрошення успішних випускників на зустрічі із учнями, VR/AR-технології для віртуального ознайомлення з професіями тощо [1, с. 25-28].

Ключову роль в процесі професійної орієнтації старшокласника буде відігравати шкільний психолог. Лебедик Л. В. виділяє три функції

шкільного психолога у процесі професійної орієнтації учня – координуюча, консультативна та корекційна. Діяльність в межах профорієнтаційної роботи спрямовується на діагностування професійних інтересів та здібностей учня за допомогою психодіагностичних методик, профілактичну роботу для запобігання тривожності та страху перед вибором професії, допомогу у формуванні позитивного ставлення до кар'єрного розвитку. Окрім цього, фахівець повинен працювати із батьками та педагогами для створення підтримуючої атмосфери і проводити індивідуальну роботу чи групові заняття зі школярами для розвитку усвідомленого вибору майбутнього професійного спрямування [3, с. 206].

Гречаник О. Є. підкреслює значущість систематичного супроводу особистісного та професійного становлення дитини у межах профорієнтаційної роботи. Охріменко З. В. наголошує, що сучасна профорієнтація є несистематичною та зводиться лише до психодіагностики, профінформації лише про певні професії на сайтах й профконсультацій у рамках компетентності шкільного психолога. Науковиця переконана у великому потенціалі професійної орієнтації, адже цей процес може бути використаний задля корекції невизначеності, втрати сенсу життя і безпорадності. Такі проблеми мають велику актуальність в рамках війни проти України та у зв'язку з дистанційним навчанням [1, с. 25; 5, с. 649].

У взаємодії із учнями професійна орієнтація має набувати характер профорієнтаційного супроводу на усіх етапах навчання та враховувати вікові особливості школярів. Охріменко З. В. окреслила бажані учнями теми для вивчення, серед яких: самореалізація, покликання, професійний та особистісний розвиток, благополуччя [5, с. 650-651].

Висновки. Професійна орієнтація є складним механізмом, що охоплює характеристики дитини, її бажання, комунікацію із батьками, розвиток сучасного ринку праці і слугує допомогою учню, який має стан невизначеності та тривожності щодо своєї майбутньої навчально-професійної діяльності. На професійні інтереси учня, і таким чином на

процес профорієнтації, можуть впливати батьки школяра, педагогічний склад школи та фахівець, який займається її проведенням.

Важливими аспектами покращення профорієнтації можна виокремити наступні: системність, можливість отримання практичного досвіду у певній галузі, обізнаність у світі професій та всебічне розуміння учнем своїх бажань, навичок та покликання. Ми також хочемо звернути увагу на те, що такі якості вчителя, як професійність, доброзичливість до учнів та використання новітніх способів викладання предмета, можуть спонукати старшокласників обирати професії з цієї галузі. Безумовно, рівень та якість підготовки шкільного практичного психолога щодо питання профорієнтації відіграватимуть ключову роль у допомозі з професійним вибором школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гречаник О.Є. Роль учителя в професійній орієнтації здобувачів освіти. *Матеріали методологічного семінару «Інноваційні засоби організації освітнього процесу в ЗО: досвід країн ЄС та України»*. 3-є ел. вид. Харків, 2020. С. 25-33.
2. Кравченко Т.В. Вплив батьків на професійне самовизначення старшокласників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2012. Вип. 16. Кн. 1. С. 145-153.
3. Лебедик Л.В. Роль безпечного освітнього середовища у формуванні шкільним психологом професійних ціннісних орієнтацій учнів. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу*. Тернопіль, 2025. С. 205-209
4. Професійна орієнтація в новій українській школі. *Український інститут розвитку освіти. EU4Skills*. 2020 р. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczyia-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorenniya-16_12_20-.pdf (Дата звернення: 26.03.2026)
5. Охріменко З.В. Профорієнтаційні засади психолого-педагогічної підтримки учнів в умовах воєнного стану. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. Київ, 2024. №2 (30). С. 646-654. <https://doi.org/10.52058/2786->

[6025-2024-2\(30\)-646-654](#)

6. Шапар В. Б., Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

УДК 378:567/98;56

Онищенко І. В.*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг***Личман М. А.***здобувач вищої освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг*

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасна освіта орієнтується на принципи рівності, доступності та поваги до індивідуальних потреб кожної дитини [2]. У зв'язку з цим особливого значення набуває практика інклюзивного навчання як реалізація принципу рівного доступу до освіти для всіх громадян. Концепція НУШ не лише трансформувала зміст початкової освіти та підходи до її організації, а й відкрила нові можливості для роботи зі здобувачами, що мають особливі освітні потреби [3, с. 60]. Інклюзія передбачає створення таких умов навчання, за яких кожна дитина, незалежно від особливостей розвитку, стану здоров'я чи соціального статусу, має можливість повноцінно брати участь у освітньому процесі, розвивати свої здібності та реалізовувати власний потенціал.

Проблема інклюзивної освіти є предметом активного наукового дослідження, що зумовлено необхідністю забезпечення рівного доступу до якісної освіти для осіб з особливими освітніми потребами. Значний внесок у розроблення концептуальних засад інклюзивної освіти здійснили В. Засенко, Е. Данілавічюте, І. Демченко, А. Колупаєва, С. Миронова, В. Синьов, Т. Скрипник, О. Таранченко, В. Тарасун, О. Федоренко,

З. Шевців, М. Ярмаченко та ін. Їхні наукові праці стали підґрунтям для формування сучасних підходів до організації інклюзивного освітнього середовища та впровадження корекційно-розвивальних технологій у практику навчання.

Теоретичні й практичні аспекти організації роботи вчителя початкових класів в інклюзивному освітньому середовищі стали предметом наукових досліджень таких українських учених, як Н. Агаркова, Л. Будяк, О. Губарь, Т. Довженко, А. Колупаєва, С. Миронова, І. Радчені, В. Синьов, Н. Софій, І. Ставська, О. Таранченко, *Л. Титаренко*, Д. Шульженко та ін. У своїх працях вони розкривають специфіку професійної діяльності педагога в умовах інклюзії, зокрема питання індивідуалізації навчання, командної взаємодії фахівців і створення сприятливого освітнього середовища. Результати їхніх досліджень сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу та забезпеченню рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів.

Початкова школа є важливим етапом становлення особистості дитини, формування її мотивації учіння, соціальних навичок та ставлення до навчання. Саме тому роль учителя початкових класів у створенні ефективного інклюзивного освітнього середовища є надзвичайно важливою. Учитель виступає не лише організатором навчальної діяльності, а й координатором взаємодії між учнями, батьками, асистентом учителя та іншими фахівцями, які забезпечують психолого-педагогічний супровід дитини [4, с. 69].

Інклюзивне освітнє середовище є особливим типом освітнього простору, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх здобувачів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, можливостей чи потреб. Його сутність полягає у створенні таких умов навчання, за яких кожна дитина, зокрема й з особливими освітніми потребами, може повноцінно брати участь в освітньому процесі, розвиватися відповідно до власного потенціалу та відчувати себе прийнятою в колективі [1, с. 6].

Згідно з Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024), учитель початкових класів має брати активну участь у формуванні безпечного та здорового освітнього середовища. Зокрема, він повинен володіти низкою важливих компетентностей, серед яких: здатність організовувати та підтримувати інклюзивне освітнє середовище; уміння здійснювати педагогічну підтримку учнів з особливими освітніми потребами; а також спроможність створювати сприятливі умови для навчання кожного здобувача освіти з урахуванням його вікових та індивідуальних характеристик [5].

Ефективна організація роботи вчителя початкових класів в інклюзивному освітньому середовищі передбачає врахування низки ключових аспектів, кожен із яких має суттєве значення для забезпечення якісного навчання та всебічного розвитку здобувачів початкової освіти.

1. Створення безпечного, толерантного та безбар'єрного освітнього середовища.

Інклюзивне середовище має бути доступним як у фізичному, так і в психологічному аспектах. Це передбачає організацію простору класу з урахуванням потреб дітей (зручне розташування меблів, наявність допоміжних засобів, технічних ресурсів), а також формування атмосфери довіри, взаємоповаги й підтримки. Учитель відіграє ключову роль у запобіганні булінгу, розвитку толерантності та прийняття різноманітності серед учнів. Важливо формувати позитивний соціально-психологічний клімат, де кожна дитина відчуває себе значущою та захищеною.

2. Командна взаємодія фахівців.

Організація інклюзивного навчання неможлива без злагодженої співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Учитель взаємодіє з асистентом учителя, практичним психологом, логопедом, соціальним педагогом та іншими спеціалістами. Важливою складовою є також партнерство з батьками, які надають цінну інформацію про особливості розвитку дитини та беруть участь у реалізації освітніх стратегій. Командна

робота передбачає спільне планування, обговорення результатів, коригування підходів до навчання й розвитку дитини, що забезпечує цілісність і послідовність педагогічного впливу.

3. Індивідуальний підхід до здобувачів освіти.

Індивідуалізація навчання є основою інклюзивного підходу. Вона передбачає систематичне вивчення особливостей кожної дитини, зокрема рівня її розвитку, пізнавальних можливостей, інтересів, стилю навчання та темпу засвоєння знань. Учитель має адаптувати навчальні матеріали, змінювати способи подання інформації (візуальні, аудіальні, практичні), а також добирати відповідні завдання різного рівня складності. Важливо використовувати формувальне оцінювання, що дозволяє відстежувати індивідуальний прогрес учня, а не лише кінцевий результат. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації до навчання та формуванню впевненості у власних можливостях.

4. Планування освітнього процесу.

Ефективне планування є необхідною умовою якісної організації інклюзивного навчання. Воно включає розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР), яка визначає цілі, завдання, методи та засоби навчання для конкретної дитини з особливими освітніми потребами. Учитель має враховувати рекомендації фахівців, результати діагностики та динаміку розвитку учня. Планування також передбачає гнучкість і можливість коригування освітнього процесу відповідно до змін у розвитку дитини. Важливим є поєднання короткострокового та довгострокового планування для досягнення стабільних результатів.

5. Використання диференційованих і корекційно-розвивальних технологій.

Застосування різноманітних педагогічних технологій дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів і сприяти їхньому розвитку. Диференціація навчання передбачає варіювання змісту, форм і методів роботи залежно від можливостей дітей. Корекційно-розвивальні методи

спрямовані на розвиток когнітивних процесів (уваги, пам'яті, мислення), мовлення, моторики, емоційно-вольової сфери. Доцільним є використання ігрових технологій, інтерактивних вправ, арт-терапевтичних методик, а також інформаційно-комунікаційних засобів. Це сприяє підвищенню ефективності навчання та гармонійному розвитку особистості.

Отже, ефективна організація діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзивного освітнього середовища є складним і багатогранним процесом, що потребує високого рівня професійної підготовки, гнучкості та педагогічної майстерності. Створення безпечного й толерантного середовища, налагодження командної взаємодії фахівців, реалізація індивідуального підходу, ретельне планування освітнього процесу, а також використання диференційованих і корекційно-розвивальних методів виступають ключовими чинниками забезпечення якісної освіти для всіх учнів. Упровадження зазначених підходів сприяє не лише успішному навчанню дітей з особливими освітніми потребами, а й формуванню інклюзивної культури, заснованої на принципах рівності, поваги та прийняття різноманітності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безлюдна Н. В., Калиновська І. С. Організація роботи учителя початкової школи в інклюзивному освітньому середовищі. *Академічні візії*. 2023. № 21. С. 1-9.
2. Закон України «Про освіту». 2017. URL : <https://surl.li/pkeyjr>
3. Онищенко І. В. Готовність майбутнього вчителя початкових класів до корекційної роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 85. Т. 2. С. 60–65.
4. Пріма Д. А., Гац Г. О., Рославець Р. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів: теоретичні аспекти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 216. С. 67–70.

5. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2024. URL : <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>

УДК 159.964.2:37.015.3

Осадча Т. В.

*викладач образотворчого мистецтва
з методикою викладання,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

САМОДОПОМОГА ВЧИТЕЛЯ В ДОСЯГНЕННІ ВРІВНОВАЖЕНОСТІ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

У сьогоднішні достатньо порад щодо напрацювання різноманітних технік покращання психологічного стану дітей в умовах війни. Але стабілізація емоційного стану актуальна не тільки для учнів. Насамперед, психологічного розвантаження потребують педагоги.

Наш мозок звик до багатозадачності, до вирішення проблем, долаття перешкод. Арттерапія допоможе вчителю. Адже можна лінією, штрихом, плямою висловити почуття, передати емоції. Творчий процес зменшує кортизол, гормон страху. Мозок сприймає творчість як радість.

Малювання допоможе вчителю вчитися жити і працювати, долаючи нервову напруженість. Колір додасть забарвлення в темні відтінки нашого життя. Креслення посилить впевненість в діях. Вирізування витинанки розслабить м'язи рук. Тільки вчитель, який сам має позитивний моральний стан, який здатний контролювати свій емоційний настрій, може допомогти учням розкритись, як особистість.

Коли людина ліпить, малює, виконує аплікації, відступають тривоги і хвилювання. Педагогу необхідно на деякий час відкласти всі справи і зайнятись творчістю. Можна взяти акварельні фарби і просто пензликом ставити плями на папері, змішуючи кольори, які більше доводяться. Можна в теплі золотистій, червоній, рожевій гамі.

А можна в зимовому синьому, фіолетовому, голубому колориті.

Головне, щоб автору подобались ці кольори, було відчуття простору і свободи. Після висихання власний художній твір можна закомпонувати в рамку. Щоб надихав і радував.

Пальчикові малювання сприяє рефлекторному масажу. А це позитивно впливає на стан здоров'я, заспокоює.

Створюємо виріб способом зім'ятого паперу. Покриваємо густим шаром фарби. А потім, швидко, поки фарба не висохла, виконуємо відбитки на площині, натискаючи із силою. Віддаємо негатив, заряджаємося енергією.

Графічними матеріалами (олівцями, фломастерами, крейдою, ручкою) проводимо різноманітні лінії: прямі, похилі, хвилясті.

Це розвиває дрібну моторику рук і допоможе стабілізувати моральний стан. Якщо просто взяти дитячу книгу для розфарбування, кольорові і олівці, і почати механічно покривати різними відтінками елементи. Старанність, щоб не вийти за межі контура зображення, зосереджує увагу саме на малюнку. Одноманітність рухів вводить в заспокійливий стан, дає організму справжній відпочинок від професійних турбот.

Малювання може висловити емоції, передати почуття і бажання.

Арттерапевтичні вправи допоможуть гармонізувати психічний стан людини, позбавити пригніченості. Художні матеріали допоможуть послабити внутрішні конфлікти, знайти опору в даній ситуації розібратися в собі.

Такою вправою є прийом дмухання. Можна поставити густою фарбою або тушшю пляму і дмухати, повертаючи аркуш паперу в різні боки, отримати певне зображення: сонечко, квітку, дерево. Дмухаючи, видихаємо повітря, віддаємо сум, біль, образу. В мозку виникає реакція, що послаблює стресову ситуацію.

Вчитель надзвичайно напружує зір, виконуючи свої професійні обов'язки. Позитивно впливає на лікування очей зелений колір. Різними відтінками зеленого варто намалювати рідний краєвид.

А ще важливо оточити себе предметами, які радують, освітлюють погляд. Це улюблена іграшка, предмети кольорів, які надихають, вазон з улюбленою квіткою, картини з привабливим сюжетом.

Процес малювання активізує ділянку мозку, що сприяє удосконаленню пам'яті, уяви, творчості і додає впевненості у всіх діях.

Цьому допоможе і малювання долоньками. Зафарбовуємо долоні яскравим кольором і робимо відбиток на папері. Зосередження уяви на малюнку допоможе вчителю покращити моральний і фізичний стан.

Заняття малюванням, творчістю дозволять активізувати центр емоційного налаштування — сум, знервованість перетворити на стан спокою, радості, натхнення, викличе бажання змінити найкраще все навкруги, творити заради себе.

УДК 373.3.091.33-027.22:792.091:373.3.016:811.161.2

Павлик О. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг*

Зінковська Е. І.

*учитель початкових класів
школа I-III ступенів №70
Шевченківського району,
м. Київ*

ТЕАТРАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНОВАЦІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО- ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Сучасний освітній процес спрямований не лише на засвоєння знань, а й на формування ключових компетентностей, зокрема інноваційності, що є особливо важливим у початковій школі. Саме в цей період закладаються основи мислення, здатності до самостійного вирішення нестандартних завдань, активно розвивається, уява та здатність до творчої діяльності. Молодші школярі вирізняються емоційністю, відкритістю до нового та прагненням до самовираження, що створює сприятливі умови для розвитку їхньої ініціативності та креативності. В умовах швидких соціокультурних змін традиційні підходи до навчання вже не забезпечують належного розвитку креативної особистості, що спонукає педагогів шукати нові ефективні методи, які б не лише передавали знання, а й стимулювали інноваційне мислення.

Одним із таких засобів є театралізація, яка сприяє розвитку творчої уяви та комунікативної компетентції молодших школярів. У процесі театралізованої діяльності діти вчаться співпрацювати, висловлювати власні думки, інтерпретувати тексти й створювати художні образи. Це

доцільно здійснювати на уроках мовно-літературної галузі, де театралізація допомагає глибше зрозуміти твори, підвищує мотивацію до навчання та формує інноваційний стиль мислення.

В. Помилуйко, базуючись на інтегрованому підході, визначає ініціативність як складне особистісне утворення, що проявляється у здатності людини виходити за межі конкретної ситуації, виявляти активність і прагнути до досягнення поставлених цілей, реалізація яких потребує вольових зусиль [1, с.206.]

О. Савченко трактує ініціативність як різновид самостійності, підкреслюючи, що це насамперед риса особистості, яка відображається у поведінці та діяльності людини і виявляється у здатності діяти відповідно до власних внутрішніх спонукань [2].

Інновація – це підсумок творчої діяльності, що полягає у знаходженні нових, оригінальних і нестандартних способів розв'язання різноманітних проблем. Вона відображає здатність людини мислити креативно, відходити від шаблонів і пропонувати ефективні ідеї, які мають практичну цінність [4].

Водночас інновацію Л. Ващенко [3] розглядає як цілісний і цілеспрямований процес, який охоплює створення нових ідей або рішень, їх упровадження в практику, поширення та подальше використання. Це не лише поява чогось нового, а й активна діяльність, спрямована на вдосконалення існуючих підходів і досягнення кращих результатів.

Уроки мовно-літературної освітньої галузі мають значний потенціал для формування інноваційності, оскільки саме через слово учні навчаються висловлювати думки, фантазувати та інтерпретувати інформацію. Використання засобів театралізації на таких уроках сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку мовлення та уяви. У процесі інсценізації творів, рольових ігор і драматизацій діти залучаються до творчого процесу, вчаться самостійно приймати рішення, знаходити нестандартні підходи до виконання завдань.

Так, дослідник Є.Короленко розглядає театралізацію як спосіб

організації навчального чи виховного матеріалу за законами драматургії, найчастіше в межах певної події або свята [6]. Такий підхід сприяє виникненню у дітей психологічної потреби в об'єднанні, спільній діяльності та взаємодії для досягнення спільного результату.

У свою чергу О.Дженкова трактує театралізацію як особливий вид мистецтва, який виходить за межі повсякденного життя. Вона підкреслює, що театралізація є унікальним явищем, яке дозволяє створювати нову, умовну реальність і залучати учасників до творчого самовираження [5, с. 48].

Театралізація як педагогічний засіб особливо ефективна саме у молодшому шкільному віці, оскільки відповідає віковим особливостям дітей – їхній потребі в грі, емоційному переживанні та спілкуванні. Вона допомагає не лише глибше засвоїти навчальний матеріал, а й формує такі важливі якості, як ініціативність, самостійність та здатність до творчого самовираження. Таким чином, поєднання мовно-літературної освіти із театралізованою діяльністю створює ефективні умови для розвитку інноваційної особистості молодшого школяра.

Отже, формування інноваційності у молодших школярів є важливим напрямом сучасної освіти, що потребує використання ефективних і творчих підходів до навчання. Театралізація виступає дієвим педагогічним засобом, який сприяє розвитку уяви, мовлення, комунікативних умінь та ініціативності дітей, а також формує здатність до самостійного й нестандартного мислення. Її застосування на уроках мовно-літературної освітньої галузі забезпечує глибше засвоєння навчального матеріалу, підвищує мотивацію до навчання та створює сприятливі умови для розвитку творчої, активної та інноваційної особистості молодшого школяра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Помилуйко В.Ю. Адаптивні й неадаптивні прояви ініціативності особистості та їх діагностика консультантом-психологом. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип.

9. С. 204-213.

2. Савченко О.Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 39-50.

3. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія. Київ : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.

4. Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України. Київ, 2008. 503 с.

5. Дженкова О. В. Театралізація у музеї як феномен сучасної культури та форма взаємодії з відвідувачем (Десятирічний досвід проведення театралізованих екскурсій у філіалі Національного музею історії України Музеї історичних коштовностей України). *Вісник Одеського Історико-Краєзнавчого Музею*. Одеса : Астропринт, 2016. Вип.15. С. 47-54.

6. Короленко Є. О. Театралізація як основа режисерського рішення свят. *Вісник Маріупольського держ. ун-ту*. Сер.: філософія, культурологія, соціологія. 2016. Вип. 12. С. 36-43.

УДК 373.3.026:811.161.2

Павлик О. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Криворізький державний
педагогічний університет
м.Кривий Ріг*

Ільчук В. П.

*здобувачка вищої освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет,
м. Кривий Ріг*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Формування мовної компетентності учнів у початковій школі є важливим етапом їхнього особистісного розвитку, оскільки саме в цей період закладаються основи мислення, спілкування та пізнання світу. Мова виступає не лише засобом передачі інформації, а й інструментом формування внутрішнього світу дитини, її цінностей, емоцій та соціальних навичок. Оволодіння рідною мовою сприяє також розвитку уяви, пам'яті та уваги.

Крім того, мовна компетентність є основою всієї освітньої діяльності школярів: вона забезпечує успішне засвоєння навчального матеріалу з усіх предметів. Саме тому розвиток мовних умінь і навичок має здійснюватися систематично, цілеспрямовано та інтегровано в усі сфери навчання відповідно до концепції Нової української школи (НУШ).

Вільне володіння державною мовою визначено пріоритетним завданням у чинних типових освітніх програмах для початкової школи [4, с. 1–2], [5, с. 4], розроблених відповідно до Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти. Тому перед лінгводидактами постала необхідність обґрунтувати нові підходи до формування мовної компетентності здобувачів початкової освіти.

Зауважимо, що теоретико-методологічні засади мовної освіти різноаспектно окреслювали у своїх працях такі науковці, як З. Бакум, М. Вашуленко, Н. Голуб, І. Гудзик, С. Караман, О. Кучерук, М. Пентиліук, С. Романюк, Ю. Поліщук, Л. Варзацька та ін. Водночас сучасний етап розвитку освіти висуває нові вимоги до формування мовної компетентності молодших школярів, що зумовлює необхідність упровадження інноваційних підходів. Це передбачає використання різноманітних методів, прийомів і засобів навчання, які мають бути не лише ефективними, а й гнучкими та адаптивними до потреб учнів.

Так, Г. Бовсунівська, Т. Трохименко основою організації освітнього процесу в початковій школі вважають діяльнісний підхід, у процесі реалізації якого мовні уміння виступають засобами вирішення проблемних питань, ситуацій, пізнання навколишнього середовища [1]. Мова вивчається не як сума правил, а як засіб спілкування. Навчання відбувається через реальні життєві ситуації, рольові ігри, дискусії, де учні вчаться висловлювати власну думку, інтерв'ювати, вести діалог.

За С. Романюк, найбільш ефективні шляхи підвищення рівня формування мовної компетентності молодших школярів – орієнтація навчання мови на спілкування, активна робота з текстом, поєднання різних підходів до вивчення мови та інтеграція мовленнєвої діяльності. Важливу роль відіграють також використання ситуативних завдань, поєднання різних видів діяльності на уроці та застосування інтерактивних методів навчання з урахуванням особливостей комунікативної компетентності [3, с. 70].

Погоджуючись із вищеназваними авторами, зауважимо, що інтерактивне навчання створює комфортні умови, за яких учень відчуває себе успішним і розвиває інтелектуальні здібності. Воно ґрунтується на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, де вчитель і учень є рівноправними партнерами, а навчання відбувається через моделювання життєвих ситуацій і спільне розв'язання проблем.

Важливою складовою навчання в початковій школі є ігрові методи,

які сприяють всебічному розвитку дитини, формуванню необхідних умінь і підготовці до життя. Навчання через гру передбачає активну участь учня в моделюванні ситуацій, а сюжетно-рольові ігри розвивають пізнавальні здібності та забезпечують індивідуалізацію навчання.

Успішне навчання мови молодших школярів у сучасних умовах неможливе без особистісно орієнтованого підходу, який передбачає глибоке врахування індивідуальних особливостей, потреб, здібностей та інтересів кожної дитини. Такий підхід сприяє створенню сприятливого психологічного середовища, у якому учень почувається впевнено й активно залучається до навчального процесу. Важливим є добір завдань різного рівня складності, використання різноманітних методів і форм роботи, що дає змогу кожному школяреві проявити себе.

Особливу роль відіграє створення ситуації успіху, яка підвищує мотивацію до вивчення мови, формує позитивне ставлення до навчання та віру у власні можливості. За таких умов діти не лише засвоюють мовні знання, а й розвивають комунікативні вміння, творчі здібності, критичне мислення та здатність до самовираження, що є важливими складниками їхнього подальшого особистісного й навчального розвитку.

Надзвичайно актуальною, на думку В. Войналович, є ідея інтегрованого навчання, оскільки реформування сучасної освіти лежить на шляху подолання ізольованого викладання навчальних предметів [2, с. 91]. Поєднання мовної освіти з іншими освітніми галузями (наприклад, природничою, математичною, мистецькою) створює природне мовленнєве середовище, у якому учні використовують мову як засіб пізнання, спілкування й вираження думок. Це сприяє збагаченню словникового запасу учнів у реальних і наближених до життя ситуаціях. Крім того, такий підхід забезпечує ефективніше засвоєння навчального матеріалу завдяки багаторазовому використанню знань у різних контекстах, розвиває критичне мислення, вміння працювати в команді та формує цілісну картину світу.

Відзначимо ще один, на нашу думку, дієвий підхід до формування мовної компетентності учнів початкової школи – цифровізацію. Використання цифрових інструментів (інтерактивних платформ, освітніх застосунків, мультимедійних матеріалів) сприяє активному залученню дітей до мовленнєвої діяльності та підвищує їхню мотивацію до вивчення мови.

Цифровізація також відкриває можливості для індивідуалізації навчання: кожен учень може працювати у власному темпі, отримувати завдання відповідно до свого рівня підготовки та потреб. Крім того, вона сприяє розвитку самостійності, відповідальності та навичок роботи з інформацією.

Складовою цифровізації є штучний інтелект (ШІ) – більш складна технологія, яка дозволяє адаптувати навчальний матеріал до рівня підготовки кожної дитини: пропонувати вправи різної складності, підбирати тексти відповідно до інтересів учнів. Використання чат-ботів і голосових помічників створює додаткові можливості та забезпечує зворотний зв'язок.

Отже, сучасні підходи до формування мовної компетентності молодших школярів ґрунтуються на комунікативній спрямованості, інтеграції змісту навчання, особистісній орієнтації, активному використанні інноваційних технологій. Вони передбачають поєднання традиційних і цифрових засобів, залученість школярів, застосування інтерактивних методів і створення умов для практичного мовленнєвого досвіду учнів. Такий підхід забезпечує не лише засвоєння мовних знань, а й розвиток уміння ефективно спілкуватися, мислити та самовиражатися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бовсунівська Г., Трохименко Т. Діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу в початковій школі. *Житомирщина педагогічна*. № 2 (26) 2022. URL : <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2022/07/7.-%D0%91%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%93>.

%D0%93.%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%85%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-%D0%A2.%D0%9E-56..pdf

2. Войналович В. В. Інтегроване навчання у початковій школі в умовах нової української школи. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2021. № 1(1), С. 89–91. DOI : <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.15832>

3. Романюк С. Сучасні підходи до формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови. *Acta Paedagogica Volynienses*. Вип. 3. 2025. С. 65–73. DOI : <https://doi.org/10.32782/apv/2025.3.10>

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/604/60407/Savchenko_1-2.pdf

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/604/60408/Shyian_1-2.pdf

УДК 373.3.091.33:159.955:004.8

Павлик О. А.*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової
освіти,**Криворізький державний
педагогічний університет,
м. Кривий Ріг***Тацька М. В.***вчитель початкових класів,
Гімназія №5 Печерського району
м. Київ*

РОЗВИТОК УМІННЯ КРИТИЧНО І СИСТЕМНО МИСЛИТИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІІІ-ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні пов'язаний насамперед з реформою базової середньої освіти Нова українська школа від 2018 року. Відповідно до нової моделі було оновлено Державний стандарт початкової освіти, який передбачає перехід до компетентісно-орієнтованого навчання здобувачів освіти та опанування ними системи компетентностей та наскрізних умінь [2], серед яких уміння критично і системно мислити. В українській педагогіці феномен критичного мислення досліджували О.Пометун, О. Яковенко, С. Терно, Т. Полонська. Їх наукові праці окреслюють характерні показники сформованості критичного мислення, а саме: здійснення аналізу отриманої інформації, перевірка її надійності, надання оцінки [4]. Окрім цього важливе значення має вміння поєднувати отримані знання про предмет/об'єкт/явище в єдине ціле та на основі отриманої системи знань здійснювати власну діяльність.

Трансформація освітнього простору під впливом цифровізації зумовлює появу нових інструментів навчання, серед яких технології штучного інтелекту. Їх використання відкриває широкі можливості для індивідуалізації освітнього процесу, підтримки пізнавальної активності учнів та розвитку їхніх когнітивних навичок [1, с. 6] та наскрізних умінь.

Водночас активне використання ІІІ-технологій у повсякденні та навчанні зумовлює необхідність готувати школярів до свідомої взаємодії з такими моделями. Оскільки штучна інтелектуальна система неідеальна, вона може надавати неточну/неповну/змінену інформацію відповідно до запиту [7]. Тут можемо виокремити важливе вміння, яке маємо сформувати в здобувачів: аналіз отриманих даних та перевірка їх достовірності, що є одним із дескрипторів сформованості критичного і системного мислення.

Розвиток штучного інтелекту можемо дослідити через поступовий перехід від класичного розуміння, сформульованого у працях Дж.Маккарті та М. Мінського [8], де ІІІ розглядався як засіб імітації людського мислення, до сучасного трактування як комплексної системи, що поєднує алгоритми, моделі навчання та здатність до автономного прийняття рішень. У сучасній науці, зокрема в підходах Європейської комісії, ОЕСР та ЮНЕСКО [7], акцент переноситься на адаптивність, когнітивну функціональність та взаємодію ІІІ з реальним і цифровим середовищем. Така трансформація відкриває нові можливості для використання даної технології в освітньому процесі як інструменту розвитку.

В умовах інформаційного перенасичення та стрімкого поширення дезінформації особливої уваги набуває формування в учнів умінь критично і системно мислити як базових складників інформаційної культури. Надлишок суперечливих даних, доступних у цифровому середовищі, ускладнює процес їх осмислення, що вимагає від здобувачів освіти здатності аналізувати джерела, перевіряти достовірність інформації, виявляти логічні зв'язки та робити обґрунтовані висновки [3]. У цьому контексті доцільним є використання різних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема технологій штучного інтелекту, які можуть виступати не лише джерелом інформації, а й інструментом її аналізу, структурування та інтерпретації. За умови педагогічно виваженого застосування такі технології сприяють розвитку навичок рефлексії, аргументації та системного бачення, що дозволяє учням не лише орієнтуватися в

інформаційному просторі, а й здійснювати свідомий і відповідальний вибір у процесі пізнання та повсякденної діяльності.

Практичне використання технологій ШІ в освітньому процесі початкової школи доцільно розглядати як систему педагогічних прийомів. Саме такий підхід дозволяє урізноманітнити навчальні заняття та забезпечити поступове формування дескрипторів критичного і системного мислення через роботу з різними типами інформації. Так, на уроках української мови і читання можна використовувати мовні моделі, наприклад ChatGPT, для створення текстів-описів. У процесі взаємодії з ШІ учні формулюють промти (запити), аналізують отримані тексти та вдосконалюють їх відповідно до поставленого завдання. Важливим результатом такої діяльності є формування вміння відрізняти факт від суб'єктивної думки, що виступає одним із ключових дескрипторів критичного мислення та створює підґрунтя для подальшої аналітичної роботи. Сформовані в мовно-літературній галузі аналітичні вміння отримують подальший розвиток у процесі вивчення математики. Зокрема, використання Google Gemini під час розв'язування задач на знаходження невідомого дає змогу учням не лише перевіряти правильність відповіді, а й порівнювати різні способи розв'язання. У результаті реалізується дескриптор “аналізує різні способи розв'язання проблеми та визначає їх ефективність”.

Подальше розширення цих умінь відбувається в межах інтегрованого курсу “Я досліджую світ”, де акцент зміщується на роботу з фактами. Використання Microsoft Copilot під час вивчення природних явищ дозволяє учням аналізувати отримані пояснення, співвідносити їх із навчальними матеріалами та робити висновки щодо їх достовірності, що позитивно впливає на формування дескриптора “перевіряє достовірність представлених фактів”.

Розвиток умінь аналізу та оцінювання інформації поглиблюється завдяки використанню генеративних моделей зображень, зокрема DALL·E.

Створюючи зображення за текстовим описом і порівнюючи їх із реальними об'єктами, учні навчаються не лише виявляти неточності, а й оцінювати доказовість отриманих результатів, що відповідає дескриптору “аналізує та оцінює доказовість” і сприяє формуванню системного бачення. Логічним продовженням цієї роботи є використання платформи Leonardo AI на уроках читання, зокрема під час антиципації. Аналізуючи створені ілюстрації до тексту, учні висувають припущення щодо його змісту, визначають ключові ідеї та прогнозують розвиток подій. У цьому процесі формується дескриптор “визначає основний зміст”.

Таким чином, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема технологій штучного інтелекту, може бути ефективним для формування вміння критично та системно мислити у молодших школярів. Інтеграція таких інструментів в освітній процес дозволяє створювати адаптивне та інтерактивне середовище, де учні активно аналізують інформацію, роблять висновки, порівнюють альтернативні рішення та перевіряють достовірність джерел. Практичні кейси застосування ШІ від генерації текстів і зображень до моделювання алгоритмічних послідовностей розвивають вміння рефлексувати, логічно мислити та бачити взаємозв'язки між явищами, що є ключовими компонентами системного підходу. Використання ШІ-технологій не замінює вчителя, а виступає потужним інструментом, який підтримує розвиток когнітивних процесів, сприяє усвідомленому пізнанню та підготовці учнів до життя в умовах цифрового суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волотовська Т., Шевченко І., Устименко О. Вплив штучного інтелекту на формування критичного мислення здобувачів освіти в умовах цифрової трансформації. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. №25 URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17983189>
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text>

3. Невмержицька О. Медіаосвіта як засіб формування критичного мислення особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 27. Том 6. С. 114-117.

4. 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

5. Радюк І., Радюк В. Методичні аспекти впровадження штучного інтелекту в освітній процес початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. №219. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-278-282>

6. Романишин Р. Використання штучного інтелекту у навчанні математики учнів початкової школи: виклики та ризики. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи*: збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 березня 2025 р. / МОНУ, ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2025. 232 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/22131/1/7.pdf>

7. Скіцько О., Складанний П., Ширшов Р., Гуменюк М., Ворохоб М. Загрози та ризики використання штучного інтелекту. *Кібербезпека: освіта, наука, техніка*. 2 (22). С. 6–18. URL: <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2023.22.618>

8. Толочко С., Бордюг Н., Годунова А. Розвиток критичного мислення молоді в епоху розвитку технологій зі штучним інтелектом. *Сучасні освітні стратегії під впливом розвитку інформаційного суспільства та європейської інтеграції*: наукова монографія. Рига: Baltija Publishing, 2024. 648 с. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-405-4-24>

УДК 14.35

Павлова Н. Г.

*завідувачка відділення,
викладачка правових дисциплін,
Білгород-Дністровський фаховий
коледж природокористування,
будівництва та комп'ютерних
технологій,
м. Білгород-Дністровський*

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
БІЛГОРОД-ДНІСТРОВСЬКОГО ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ, БУДІВНИЦТВА ТА
КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ
РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ**

Сьогодні українська освітня система проходить через масштабну трансформацію. Ключові зусилля зосереджені на тому, щоб зробити навчання якісним, актуальним для ринку та відповідним європейським стандартам. У цих умовах особливого значення набуває підготовка кадрів з фаховою передвищою освітою для потреб економіки та суспільства [1, ст.29], а саме професійна підготовка здобувачів фахової передвищої освіти, яка поєднує фундаментальні знання, практичні навички та професійні компетентності.

Освітня реформа в Україні спрямована на формування нової моделі освіти. Важливим етапом реформування стало запровадження системи фахової передвищої освіти, що орієнтована на підготовку практично спрямованих спеціалістів, які можуть швидко інтегруватися у професійне середовище.

Білгород-Дністровський фаховий коледж природокористування, будівництва та комп'ютерних технологій (БДФКПБКТ) має багаторічні традиції професійної освіти [3]. Він був заснований у 1944 році та сьогодні є одним із провідних закладів фахової передвищої освіти південного регіону

України, який здійснює підготовку фахових молодших бакалаврів за низкою актуальних спеціальностей, зокрема: менеджмент; фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок; екологія; агрономія; архітектура та містобудування; дизайн; будівництво та цивільна інженерія; геодезія та землеустрій; комп'ютерна інженерія; інженерія програмного забезпечення [6].

Однією з ключових ідей реформування освіти є компетентнісний підхід, який передбачає не лише передачу знань, а формування здатності застосовувати їх у практичній діяльності [2]. Саме тому у БДФКПБКТ професійна підготовка здобувачів освіти передбачає формування ряду компетентностей.

Професійні компетентності забезпечують здатність випускника ефективно виконувати професійні обов'язки, адаптуватися до змін на ринку праці та застосовувати отримані знання у практичній діяльності.

Однією з важливих складових професійної компетентності є здатність майбутнього фахівця працювати із сучасними технологіями та обладнанням, що використовуються у його професійній сфері. Наприклад в коледжі студенти комп'ютерних спеціальностей опановують програмування, роботу з інформаційними системами, створення програмного забезпечення та веб-ресурсів; майбутні фахівці будівельної галузі вивчають сучасні технології будівництва, проектування та використання будівельних матеріалів; студенти екологічних та природничих спеціальностей знайомляться з методами моніторингу довкілля, раціонального використання природних ресурсів та екологічного контролю; здобувачі освіти спеціальностей менеджменту опановують сучасні методи управління, планування та організації діяльності підприємств [7].

Важливим компонентом професійної компетентності є знання законодавства та нормативно-правових актів, які регулюють професійну діяльність у певній сфері. Це дає можливість майбутнім фахівцям діяти

відповідно до вимог законодавства, дотримуватися професійних стандартів та забезпечувати законність у своїй діяльності. Наприклад, майбутні менеджери вивчають основи господарського та трудового законодавства; студенти будівельних спеціальностей опановують державні будівельні норми, стандарти та правила безпеки; здобувачі освіти екологічних спеціальностей вивчають природоохоронне законодавство та нормативи охорони довкілля; фахівці у сфері інформаційних технологій знайомляться з правовими аспектами використання інформації, авторського права та захисту даних.

Сучасний фахівець повинен уміти аналізувати професійні ситуації, приймати обґрунтовані рішення та нести відповідальність за результати своєї діяльності. У процесі навчання у коледжі цьому сприяє можливість розробляти бізнес-плани, створювати комп'ютерні програми або інформаційні системи, виконувати проєкти будівельних об'єктів, проводити аналіз екологічного стану територій або розробляти управлінські рішення для підприємств.

Загальні компетентності формують основу професійної культури спеціаліста та сприяють його конкурентоспроможності на ринку праці.

Критичне мислення передбачає здатність аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, робити обґрунтовані висновки та приймати раціональні рішення. Формування критичного мислення здобувачів освіти відбувається під час проведення дискусій, аналізу проблемних ситуацій, виконання дослідницьких завдань та обговорення актуальних професійних питань. Це дозволяє студентам розвивати аналітичні здібності та здатність приймати зважені рішення у професійній діяльності.

Важливою складовою загальних компетентностей є **комунікативні навички**, які передбачають здатність ефективно спілкуватися, передавати інформацію та взаємодіяти з іншими людьми. У коледжі формуванню комунікативних навичок сприяють виступи студентів із доповідями, участь у конференціях, обговореннях, презентаціях проєктів, а також виконання

групових завдань. Це допомагає студентам розвивати впевненість у спілкуванні та навички професійної комунікації [8].

У навчальному процесі **робота в команді** формується через групові проекти, колективне виконання завдань, участь у наукових гуртках та студентських ініціативах. Така діяльність допомагає студентам розвивати організаційні здібності, навички взаємодії та відповідальності за результат спільної роботи [5].

У сучасному світі знання швидко оновлюються, тому успішний спеціаліст повинен постійно підвищувати свій професійний рівень. У коледжі цьому сприяють самостійні завдання, підготовка рефератів і дослідницьких робіт, участь у студентських конференціях, конкурсах, наукових гуртках. Такі форми діяльності стимулюють студентів до самостійного пошуку інформації та формують мотивацію до постійного професійного розвитку.

Цифрові компетентності формуються через використання комп'ютерних технологій, роботу з інформаційними системами, програмування та цифрове моделювання. Наприклад, у програмі підготовки ІТ-спеціалістів передбачено вивчення дисциплін, пов'язаних із програмуванням та розробкою мобільних застосунків.

Важливою складовою професійної підготовки у коледжі є **поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю**. Основними формами практичної підготовки є навчальна практика (проведення лабораторних і практичних занять; робота з сучасним обладнанням; виконання проектних завдань) та виробнича практика на підприємствах, у будівельних організаціях, у сфері аграрного виробництва, в установах природоохоронної діяльності, в ІТ-компаніях [9]. Це дозволяє здобувачам освіти отримати реальний досвід роботи, ознайомитися з сучасними технологіями виробництва та адаптуватися до професійного середовища.

Використання інноваційних освітніх технологій активно впроваджується в діяльності коледжу [4]. Серед них інтерактивні методи

навчання (дискусії, ділові ігри, проєктне навчання, кейс-методи), цифрові технології (використання електронних освітніх платформ, дистанційне навчання, цифрові освітні ресурси), проєктна діяльність студентів (індивідуальні та групові проєкти, які мають практичну спрямованість).

Співпраця з роботодавцями є одним із важливих напрямів реформування освіти. Задля посилення взаємодії між закладом освіти та роботодавцями коледж активно співпрацює з підприємствами будівельної галузі, аграрними підприємствами, органами місцевого самоврядування, ІТ-компаніями тощо. Ця співпраця проявляється в організації виробничої практики, в участі роботодавців у формуванні освітніх програм, у проведенні майстер-класів та тренінгів.

Виховна та соціальна складова професійної підготовки важлива для формування гармонійно розвиненої особистості. Тому коледж проводить та бере активну участь у наукових конференціях, творчих конкурсах, у студентських наукових гуртках, у волонтерських та екологічних акціях. Це сприяє розвитку громадянської позиції, патріотизму та соціальної відповідальності.

Отже, реформування системи освіти України спрямоване на створення сучасної моделі підготовки фахівців, яка відповідає потребам суспільства та економіки. Діяльність Білгород-Дністровського фахового коледжу природокористування, будівництва та комп'ютерних технологій демонструє ефективне впровадження нових освітніх підходів, серед яких компетентнісний підхід до навчання, поєднання теорії та практики, використання інноваційних освітніх технологій та активна співпраця з роботодавцями.

Таким чином, коледж забезпечує якісну професійну підготовку майбутніх фахівців, сприяє їх професійному становленню та формує конкурентоспроможні кадри для розвитку економіки України. Щодо подальшого розвитку професійної підготовки, то він буде пов'язаний з модернізацією матеріально-технічної бази, розширенням міжнародного

співробітництва, розвитком академічної мобільності та активною цифровізацією освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про фахову передвищу освіту. Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII.
2. Щур В.А. Компетентнісний підхід як базовий у сучасній освіті. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2022. № 206. С. 9.
3. <https://www.youtube.com/watch?v=OCYD9yvjYtc>
4. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=450981030412354&set=a.450980983745692>
5. https://t.me/bdfkpbkt_original
6. <http://bdkpbkt.org.ua/>
7. <http://bdkpbkt.org.ua/component/k2/item/476?Itemid=567>
8. <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057030356863>
9. <http://bdkpbkt.org.ua/component/k2/item/407?Itemid=513>

УДК 373.3.016:004.9

Пеліван А. Д.*викладач методик початкового навчання,**Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ ТА ЗАЦІКАВЛЕНOSTІ УЧНІВ НАВЧАЛЬНИМ МАТЕРІАЛОМ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Традиційні методи навчання часто не здатні ефективно зацікавити або сприяти підтримці високого рівня мотивації та зацікавлення учнів навчальним матеріалом. Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах реформування освіти (зокрема НУШ) зміщує акцент з накопичення знань на формування компетентностей, критичного мислення та здатності до самоосвіти. Ключовими є особистісно-орієнтований підхід, інноваційні методи навчання, практична спрямованість та розвиток готовності до змін.

Державний стандарт початкової освіти акцентує увагу на значущості використання цифрових технологій у навчальному процесі, оскільки організація такої діяльності сприяє налагодженню взаємодії між учасниками освітнього процесу в початкових класах. Сучасний підхід у навчанні – це діяльнісний, який найповніше реалізується через використання додатків Google, завдяки яким формуються ключові та предметні компетенції, вказані у стандартах [1].

У сучасному світі змін освітніх парадигм та швидкого розвитку цифрових технологій усе більшу увагу привертають інноваційні підходи до навчання, серед яких особливе місце займає гейміфікація (від англ. gamification) - використання ігрових механік, елементів гри та ігрового мислення в неігрових контекстах з метою підвищення залученості та мотивації учасників процесу [3, с. 75].

У контексті освіти гейміфікація означає впровадження ігрових елементів у навчальний процес для досягнення педагогічних цілей. Вперше термін «гейміфікація» з'явився у 2002 році, а активне його використання почалося на початку 2010-х років, коли з'явилися практичні інструменти для її впровадження.

Гейміфікація стає дедалі популярнішою в освітньому процесі завдяки своїй здатності залучати учнів до навчання, стимулювати їхню зацікавленість і підтримувати мотивацію. Основою гейміфікації є ігрові елементи - компоненти гри, які інтегруються в навчальний процес для створення більш динамічного та залучаючого середовища, яке забезпечує активну участь, комфортну взаємодію, безпеку та індивідуальні потреби кожного учня, включаючи інклюзивність, мотивацію до навчання або праці. На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», які мають інтегрований характер, гейміфікація особливо актуальна. Вона дозволяє ефективно поєднувати теоретичний матеріал з практичними завданнями, стимулюючи активність учнів через експериментування, дослідження й гру. Застосування гейміфікації дозволяє вчителю створити сприятливу атмосферу для розвитку творчого мислення, критичного підходу до інформації, а також розвиває колаборативні навички учнів - здатність ефективно працювати в команді, взаємодіяти з іншими для досягнення спільних цілей, що включає комунікацію, вирішення конфліктів, прийняття рішень та розподіл обов'язків. Ці навички є важливими для сучасної трудової діяльності та навчання, забезпечуючи продуктивну співпрацю.

Мотивація завжди була ключовим фактором успішного навчання. Традиційні методи навчання часто покладаються на зовнішні стимули, такі як оцінки чи похвала. Проте такі підходи не завжди ефективні, особливо для сучасного покоління дітей, які звикли до інтерактивності, динаміки та миттєвого зворотного зв'язку. Гейміфікація відкриває нові горизонти у формуванні мотивації. Вона базується на використанні внутрішніх стимулів, таких як бажання досягти мети, подолати виклик чи отримати

нагороду. Наприклад, виконання завдань для отримання «зірок» чи «медалей» викликає у дітей природне відчуття радості від досягнення. Завдяки цьому навчальний процес сприймається не як обов'язок, а як цікавий ігровий квест, у якому кожен учень прагне бути переможцем [2].

Одним із головних завдань сучасної освіти є формування в учнів позитивного ставлення до навчання. Багато дітей сприймають уроки як нудний і монотонний процес, що супроводжується постійним тиском з боку вчителів і батьків. Гейміфікація дозволяє змінити цю парадигму, перетворюючи навчання на захоплюючу пригоду, оскільки передбачає використання мультимедійних засобів, мобільних додатків, сторітелінгу, інтерактивних ігор, казок, театралізації, проєктів у формі пригод у віртуальній реальності. Такий підхід інтегрує знання з різних галузей, формує ключові та предметні компетентності, критичне мислення, командну роботу, забезпечує індивідуальний та диференційований підхід. Ігрові елементи роблять освітній процес яскравим, інтерактивним і багатограним. Наприклад, використання сюжетів, героїв чи інтригуючих місій залучає дітей до активного пізнання. Вони починають асоціювати навчання з позитивними емоціями, що сприяє створенню довготривалого інтересу до здобуття знань.

Прикладом гейміфікації може бути урок у вигляді «пошуку скарбів», де учні, виконуючи завдання, отримують підказки для досягнення кінцевої мети. Інший варіант – створення особистих «профілів персонажів», які накопичують бали чи «здібності» за виконання різноманітних завдань. Такі підходи дозволяють учням бачити свій прогрес, що додатково їх мотивує.

Гейміфікація природно інтегрує в освітній процес ключові та предметні компетентності, які готують учнів до успішного життя у швидкозмінному світі. Серед них особливо виділяють креативність, критичне мислення, співпрацю, комунікацію та здатність до самонавчання. Ігрові завдання спонукають учнів шукати нестандартні рішення та створювати щось нове. Наприклад, розробляючи власний екосистемний

проект, учні виконують роль науковців, експертів, дослідників, вчених, які рятують вигадану планету.

Гейміфікація часто вимагає аналізу, порівняння та оцінки ситуацій. Наприклад, виконуючи завдання в форматі гри, учні повинні обрати найоптимальніші шляхи досягнення мети, що стимулює розвиток аналітичного мислення. Багато ігор орієнтовані на командну роботу, де кожен учасник має свою роль. Це сприяє розвитку вміння висловлювати свої ідеї, прислухатися до думок інших та працювати задля спільної мети. У гейміфікованому середовищі учні активно шукають інформацію, розвиваючи вміння самостійно здобувати знання. Наприклад, виконання «таємної місії» може вимагати від дитини дослідження додаткових джерел чи розв'язання нестандартних завдань [4].

Кожна дитина унікальна за своїми здібностями, інтересами та темпом засвоєння інформації. Одні легко справляються із завданнями, тоді як інші потребують більше часу й підтримки. Традиційна система освіти не завжди здатна врахувати ці індивідуальні особливості, але гейміфікація відкриває нові можливості для адаптації навчання. У гейміфікованому підході учні можуть працювати у власному ритмі, проходячи рівні завдань, виконуючи місії чи долаючи квести. Це дозволяє сильнішим учням йти вперед, не чекаючи інших, а тим, хто потребує більше часу, засвоювати матеріал без відчуття тиску. Ігровий формат дозволяє враховувати різні типи сприйняття інформації: візуальний, аудіальний, кінестетичний. Наприклад, одне завдання може включати перегляд відео, створення схеми та участь у практичному експерименті, що дозволяє кожному учню знайти оптимальний спосіб навчання [3].

Завдяки гейміфікації вчитель може легко адаптувати завдання під рівень підготовки кожного учня. Наприклад, створення диференційованих ігрових місій дозволяє учням обирати завдання залежно від їхніх можливостей: від базових до ускладнених. Індивідуалізація навчання через гейміфікацію дає змогу кожній дитині відчувати себе успішною. Це, у свою

чергу, формує у школярів упевненість у власних силах і сприяє створенню позитивного ставлення до навчання.

Гейміфікація сприяє розвитку не лише інтелектуальних, але й моральних якостей учнів. Через ігрові ситуації педагоги мають можливість виховувати у дітей відповідальність, чесність, терпіння, вміння працювати в команді. Наприклад, командні ігри та квести допомагають учням усвідомити важливість співпраці та спільних зусиль для досягнення мети, вчать підтримувати одне одного, ділитися ідеями та цінувати думки інших.

Навчання стає не лише процесом засвоєння знань, але й майданчиком для розвитку особистих якостей і навичок, необхідних у майбутньому житті, дозволяє модернізувати підходи до навчання, адаптуючи їх до потреб і особливостей сучасності.

В рамках Нової української школи (НУШ) гейміфікація є потужним інструментом для створення позитивного освітнього середовища та підвищення зацікавленості учнів навчальним матеріалом уроку, її впровадження дозволяє зробити навчання більш інтерактивним і захоплюючим, особливо через застосування онлайн-платформ Kahoot!, Interacty, Learning Apps, Wordwall, Padlet, коли учні демонструють навички командної роботи, підвищення рівня мотивації, суттєве покращення навчальних результатів.

У майбутньому інтеграція гейміфікації в навчальний процес потребує постійного вдосконалення методів та стратегій її використання, а також уваги до різноманітності інструментів, які дозволяють інтерактивно залучати учнів до навчання. Таким чином, гейміфікація, будучи важливим інструментом для підвищення мотивації та зацікавленості учнів, може стати основою для сучасної, адаптивної та ефективної освіти, що відповідає вимогам Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти навчанні.
URL:<https://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 18.11.2024).
2. Карабін О.Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. Харків: Основа, 2019. 328 с.
3. Кравченко-Дзондза О.Е., Опря М.Я. Гейміфікація як засіб активізації навчальної діяльності учнів початкової школи. *Kolegium redakcyjne*. Київ: Кліо. 2023. 75 с.
4. Смолякова М.В., Дербак О.В., Смолянчук Н.М. Використання цифрових сервісів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. *Дистанційна освіта майбутнього: кращі практики ЄС*. Львів: Апріорі, 2023. 548 с.

УДК 378.014.3:37.013.77:[331.108.2:005.336.2]

Переверзєва О. В.

*концертмейстер кафедри
освітології та педагогіки
мистецтва,*

*Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя*

СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ: ДУАЛЬНІСТЬ ТА СОФТ-СКІЛЗ У ФОКУСІ РЕФОРМ

Сучасна реформа освіти в Україні – це не просто зміна вивісок чи нормативних актів. Це відповідь на глобальний виклик: як підготувати фахівця, який буде затребуваним не лише сьогодні, а й через п'ять-десять років, коли більшість нинішніх технологій застаріють? Сьогодні ми спостерігаємо зміну освітньої філософії. Якщо раніше ми готували «людину знаючу», то тепер ми маємо готувати «людину спроможну». У цьому контексті ключовими векторами стають дуалізація навчання та пріоритетність м'яких навичок.

Проаналізуємо соціокультурні та економічні передумови реформування професійної освіти. Глобалізація та ринок праці – сучасний етап розвитку суспільства характеризується переходом до економіки знань. Швидка зміна технологій вимагає від фахівця не лише статичних знань, а й здатності до безперервного навчання (Life-long learning). Цифрова трансформація – індустрія 4.0 та 5.0 диктує нові вимоги до цифрової грамотності. Професійна підготовка має інтегрувати ІТ-компетенції в усі галузі, від гуманітарних до технічних. Вплив євроінтеграції – для України реформування освіти тісно пов'язане з адаптацією до стандартів Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та Болонського процесу.

Розглянемо концептуальні засади сучасної освітньої парадигми. Студентоцентроване навчання – перехід від трансляції знань (викладач як

єдине джерело) до фасилітації (викладач як ментор). Акцент зміщується на потреби, інтереси та індивідуальну освітню траєкторію здобувача. Компетентнісний підхід – основною метою освіти стає формування не просто знань, умінь і навичок (ЗУН), а комплексних компетентностей – здатності застосовувати знання у нестандартних професійних ситуаціях. Академічна свобода та автономія – надання закладам освіти права самостійно формувати освітні програми, що дозволяє швидше реагувати на запити роботодавців.

Систематизуємо ключові напрями реформування змісту професійної підготовки. Дуальна форма освіти – поєднання навчання в аудиторіях з практичною підготовкою на робочих місцях (до 50-70% часу). Це мінімізує розрив між теоретичною базою та реальними вимогами бізнесу. Міждисциплінарність – сучасні виклики (екологія, біоетика, кібербезпека) вимагають синтезу знань. Реформа стимулює створення програм на стику професій. Soft Skills як пріоритет – критичне мислення, емоційний інтелект, лідерство та вміння працювати в команді стають такими ж важливими, як і Hard Skills (вузькопрофесійні навички).

Проаналізуємо роль викладача в умовах реформ. Зміна професійної ролі – викладач стає дизайнером освітнього досвіду. Необхідність постійного підвищення кваліфікації та володіння інструментами дистанційного та змішаного навчання (Blended Learning). Академічна доброчесність – формування культури чесності як фундаменту професійної етики майбутнього фахівця. Інноваційні методики – впровадження гейміфікації, методу кейсів (Case-study), проєктного навчання (PBL) та використання штучного інтелекту в освітньому процесі.

Узагальнемо проблеми та виклики реалізації реформ в Україні. Матеріально-технічна база – невідповідність обладнання багатьох лабораторій сучасним промисловим стандартам. Опір змінам – консерватизм частини академічної спільноти та складність переходу на нові моделі управління. Вплив воєнного стану – необхідність адаптації

навчання до умов безпеки, розвиток стресостійкості та навичок роботи в кризових умовах.

Простежимо дуальну освіту як міст між теорією та практикою. Однією з найбільших проблем традиційної вищої школи був «академічний ізоляціонізм» – ситуація, коли знання відірвані від реальних потреб ринку. Дуальна форма здобуття освіти, що активно впроваджується в межах реформи, покликана розв'язати це питання. Суть моделі – це не просто практика після семестру. Це паралельний процес, де до 70% часу студент проводить безпосередньо на підприємстві. Вигоди для сторін – студент отримує перше робоче місце, досвід роботи на сучасному обладнанні та розуміння корпоративної культури. Роботодавець економить на перенавчанні кадрів (onboarding) і формує лояльного співробітника «під себе». ЗВО (університет) актуалізує свої навчальні програми згідно з реальними запитами індустрії. Проте дуальна освіта вимагає й нової ролі викладача – він стає координатором між академічним середовищем та виробничим наставником (тьютором від підприємства).

Узагальнемо феномен Soft Skills у професійній компетентності. Реформа освіти зміщує акцент із суто технічних знань (Hard Skills) на особистісно-професійні якості (Soft Skills). Чому це критично? За даними досліджень Стенфордського університету, 85% успіху в кар'єрі залежить саме від «м'яких» навичок.

У контексті підготовки майбутніх фахівців ми виділяємо три ключові кластери Soft Skills:

1. Когнітивна гнучкість – здатність швидко перемикатися між завданнями та навчатися новому (unlearning та relearning).
2. Комунікативна синергія – не просто вміння говорити, а вміння вести переговори, працювати в мультикультурних командах та вирішувати конфлікти.
3. Емоційний інтелект (EQ) – здатність розуміти власні емоції та емоції колег, що є критичним для лідерства та стресостійкості в умовах війни та криз.

Реформування освіти вимагає інтеграції цих навичок безпосередньо у фахові дисципліни. Ми не можемо вчити критичному мисленню окремо від фізики, маркетингу чи медицини. Це має бути наскрізна лінія всієї підготовки.

Цифровізація та штучний інтелект як інструменти реформи. Неможливо ігнорувати роль ІІІ та цифрових платформ у підготовці фахівців. Реформа стимулює створення цифрових університетів та використання симуляційних технологій. Virtual Reality (VR) дозволяє відпрацьовувати складні операції в безпечному середовищі (від хірургії до обслуговування авіадвигунів). Адаптивне навчання – ІІІ допомагає вибудувати індивідуальну траєкторію для кожного студента залежно від його темпу засвоєння матеріалу.

Визначимо виклики та перспективи. Звісно, реформування стикається з перешкодами. Це і застаріла нормативна база, і брак фінансування для модернізації лабораторій. Але найбільший виклик – це психологічна готовність освітян до змін. Ми маємо відмовитися від ролі «лектора-диктатора» на користь «ментора-партнера».

Висновки. Реформування освіти в Україні – це не лише зміна нормативної бази, а докорінна трансформація мислення. Професійна підготовка сьогодні має бути гнучкою, технологічною та ціннісно-орієнтованою. Тільки через синергію держави, закладів освіти та бізнесу можливо підготувати фахівця, здатного конкурувати на світовому рівні. Професійна підготовка фахівця нового покоління – це гармонійне поєднання глибокої теоретичної бази, практичного досвіду через дуальну освіту та розвиненого емоційного інтелекту. Реформа освіти надає нам інструменти, але їх ефективність залежить від нашої здатності до гнучкості та інновацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII.

3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2015. 448 с.

4. Васильєв А. В. Дуальна форма навчання як інноваційна модель професійної підготовки фахівців. *Вісник післядипломної освіти*. 2020. Вип. 11(40). С. 24-38.

УДК 37.015.3:159.9

Перхач Л. П.

викладач,

*Комунальний заклад Львівської
обласної ради «Бродівський фаховий
педагогічний коледж імені Маркіяна
Шашкевича»,*

м. Броди

Радай В. Р.

здобувачка освіти,

*Комунальний заклад Львівської
обласної ради «Бродівський фаховий
педагогічний коледж імені Маркіяна
Шашкевича»,*

м. Броди

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ
ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ ТА ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО
ШКОЛЯРА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ В УМОВАХ
ВОЄННОГО СТАНУ**

Актуальність наукової проблеми. Сьогоднішнє дитинство проходить у надзвичайно складних умовах, коли звичний освітній простір порушений війною, а почуття безпеки стало нестабільним. Молодший шкільний вік є особливо чутливим періодом, адже саме в цей час активно формуються пізнавальні процеси, закладаються основи особистості, розвивається ставлення до навчання. В умовах воєнного стану діти нерідко переживають тривогу, емоційне напруження, зміну звичних життєвих обставин, що безпосередньо впливає на їх здатність концентрувати увагу, запам'ятовувати матеріал і мислити продуктивно. Тому перед педагогами постає завдання не лише навчати, а й підтримувати дитину, створюючи такі умови, за яких вона зможе розвиватися попри зовнішні труднощі.

Мета дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні психолого-педагогічних умов, що сприяють розвитку пізнавальних процесів і формуванню особистості молодшого школяра в освітньому середовищі в

умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Розвиток пізнавальних процесів у молодшому шкільному віці тісно пов'язаний із рівнем зацікавленості дитини у навчанні. Коли навчання викликає інтерес, дитина стає більш уважною, активною, охоче включається в роботу. Саме тому формування пізнавального інтересу розглядається як одна з ключових умов ефективного навчання [1, с. 41; 3, с. 30]. Однак у реаліях війни цей інтерес часто знижується, оскільки значна частина внутрішніх ресурсів дитини спрямовується на подолання тривожності та адаптацію до нових умов.

Важливим напрямом роботи є організація діяльності, яка дозволяє дитині відчувати власну активність і значущість. Досвід показує, що залучення учнів до практичних завдань, дослідницьких мініпроектів, обговорень або творчих вправ сприяє не лише кращому засвоєнню знань, а й розвитку мислення та уяви. Різні види діяльності стимулюють пізнавальну активність, що є необхідною умовою інтелектуального розвитку [2, с. 61].

Не менш важливою є турбота про психоемоційний стан дітей. У період війни багато молодших школярів стикаються зі страхами, невпевненістю, іноді – з пережитим травматичним досвідом. Це може проявлятися у зниженні концентрації уваги, швидкій втомлюваності, труднощах із запам'ятовуванням [6, с. 45]. У таких умовах освітнє середовище має виконувати ще й підтримувальну функцію: бути місцем, де дитина відчуває стабільність, прийняття і спокій.

Однією з ефективних умов є впровадження здоров'язбережувальних підходів у навчанні. Чіткий режим, чергування видів діяльності, руханки, емоційні паузи допомагають зменшити напруження та підвищити працездатність учнів [5, с. 90]. Крім того, важливо навчати дітей елементарних навичок саморегуляції: як заспокоїтися, зосередитися, організувати свою роботу.

Окрему роль відіграє педагог. У сучасних умовах він виступає не лише організатором навчання, а й людиною, яка допомагає дитині відчувати

опору. Доброзичливе ставлення, підтримка, уважність до емоційного стану учнів формують атмосферу довіри, що є необхідною для розвитку особистості. Важливо також налагоджувати взаємодію з батьками, адже саме сім'я забезпечує базове відчуття безпеки для дитини [7, с. 115].

У контексті воєнного стану особливо актуальною є проблема навчальних втрат. Часті перерви в навчанні, зміна формату освіти, стресові обставини призводять до зниження результатів навчання. Подолання цієї проблеми можливе через розвиток уміння вчитися: формування навичок планування, самоконтролю, усвідомлення власних труднощів і способів їх подолання [4, с. 103]. Це дозволяє дитині бути більш самостійною та впевненою у навчальному процесі. Таким чином, розвиток пізнавальних процесів і особистості молодшого школяра в умовах війни потребує цілісного підходу, що поєднує когнітивний, емоційний і соціальний аспекти розвитку.

Висновки. Отже, ефективний розвиток молодшого школяра в умовах воєнного стану можливий за умови створення психологічно безпечного освітнього середовища, підтримки пізнавального інтересу та активності, урахування індивідуальних особливостей дітей і їхнього емоційного стану. Важливо, щоб навчання не втрачало для дитини особистісного сенсу, навіть у складних життєвих обставинах. Поєднання педагогічної майстерності, психологічної чутливості та гнучких підходів до організації навчання дозволяє не лише зберегти якість освіти, а й сприяти гармонійному розвитку особистості. Саме в таких умовах дитина здатна не лише навчатися, а й поступово відновлювати внутрішню рівновагу, формувати впевненість у собі та готовність до подальшого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баюрко, Н.В., Статнік, Т.В. Формування пізнавального інтересу молодших школярів до природи як психолого-педагогічна проблема. *Materials of the XIV International scientific and practical conference.*

Proceedings of academic science. Sheffield: Science and Education LTD, 2018. С. 40-42.

2. Довгаль, О.Г. Розвиток пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку в різних видах діяльності. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2019. С. 58-64.

3. Дуднік, Ю. С., Дудник, Ю.С., Левчук, Н.В. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. *Проблеми педагогіки і психології*. 2018. № 4. С. 27-35.

4. Ліпчевська, І.Л. Мінімізація навчальних втрат: розвиток уміння вчитися учнів початкової школи в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 6, № 12. С. 100-107.

5. Матвієнко, О. О. Формування пізнавальної активності молодших школярів засобами здоров'язбережувальної діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 169. С. 87-92.

6. Сидоренко, Т. В. Особливості розвитку когнітивних функцій у молодших школярів під час війни. *Психологія та освіта*. 2023. С. 42-49.

7. Шевченко, Л. П. Психологічна підтримка молодших школярів під час війни: роль батьків та вчителів. *Психологія і педагогіка*. 2024. С. 112-119.

УДК 33.1-452

Пізня Г. В.

*викладач дошкільних дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Бережна Ю. В.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЯЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наукові дослідження доводять наявність тісного взаємозв'язку між розвитком дрібної моторики рук і мовленнєвим розвитком дитини. Рухові зони кори головного мозку, відповідальні за координацію дрібних рухів пальців, функціонально пов'язані з мовленнєвими центрами. Актуальність проблеми розвитку мовлення через активний вплив на дрібну моторику дитини посилюється сучасними соціальними умовами, зокрема зменшенням рухової активності дітей, переважанням пасивних форм дозвілля та надмірним використанням цифрових технологій, що негативно позначається на мовленнєвому та сенсомоторному розвитку.

На зв'язок мовлення і дрібної моторики звертали увагу науковці різних часів: Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, О. М. Леонт'єв, М. М. Кольцова, Н. С. Жукова, Є. М. Мастюкова, А. Лубовський наголошували на взаємозв'язок моторики і мовлення, розвиток моторики як складової корекційної роботи, взаємовплив рухового аналізатора та словесної системи. Видатний педагог В. О. Сухомлинський писав, що витoki здібностей та обдарувань дітей перебувають на кінчиках їхніх пальців. Від них, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело

творчої думки. Жан Піаже вважав, що сенсомоторний розвиток є основою для формування інтелекту і мовлення на ранніх етапах розвитку. Марія Монтессорі підкреслювала значення практичних дій руками (шнурування, сортування, маніпуляції з предметами) для розвитку не лише координації, але й мовленнєвих та когнітивних здібностей дітей. О. В. Запорожець, Д. Б. Ельконін, Н. М. Аксаріна наголошували, що вправлення в дрібній моториці стимулює мовні центри мозку. Сучасні нейропсихологи і логопеди (Е. І. Ісеніна, Т. Ахутина та ін.) досліджують нейронні зв'язки між моторними і мовленнєвими процесами [1].

Усі вчені, які вивчали діяльність дитячого мозку, психіку дітей, відмічали великий стимулюючий вплив тонких рухів руки на мовленнєву діяльність (М. Бернштейн, В. Бехтерев, А. Лубовський).

О. Мастюковою було виявлено кореляційну залежність між динамікою розвитку мовлення та моторикою у дітей із церебральною патологією на всіх вікових етапах розвитку. На основі досліджень, проведених Л. Фоміною, та обстеження великої кількості дітей було виявлено, що мовленнєвий розвиток буде нормальним за умови відповідності розвитку моторики пальців рук віку дитини. Якщо розвиток пальцевої моторики відстає, то мовленнєвий розвиток також затримується, хоча загальна моторика може бути в нормі. Дослідження М. Кольцова наголошує, що в період підготовки дитини до активного мовлення потрібно розвивати не тільки моторику артикуляційного апарату, а й моторику пальців рук.

Рухи пальців рук філогенетично тісно пов'язані з мовленнєвою діяльністю, адже першою формою спілкування первісних людей були жести; особливо важливу роль у цьому відігравала рука – вона давала можливість спілкуватися за допомогою вказівних, оборонних, окреслювальних, погрозливих та інших рухів (жестів), розвинути первинну мову жестів. Зв'язок рухів руки з мовленням був відмічений науковцями ще в 1928 році. Пізніше, на основі спеціально проведених дослідів було

висунуто думку про те, що рухи пальців рук стимулюють розвиток центральної нервової системи і прискорюють розвиток мовлення дитини.

В Україні розвиток дрібної моторики у дітей з вадами мовлення — це тема, яку розглядають у наукових дослідженнях, спеціальній педагогіці й логопедії. Серед сучасних українських дослідників проблемами розвитку дрібної моторики та впливу її на мовлення займаються Ірина Брушневська («До проблеми розвитку дрібної моторики рук у дошкільників із порушеннями мовленнєвої діяльності»), В. Гончаренко (розвиток дрібної моторики у дітей із ЗНМ), І. Ф. Парасюк (експериментальне дослідження щодо визначення рівнів розвитку дрібної моторики у дітей із ЗНМ); К. О. Полуяфта, З. П. Ленів і О. І. Сушко (дрібна пальцева моторика і психічні процеси у дошкільників із порушеннями мовлення), А.М.Богуш (теорія і методика розвитку мовлення у дошкільників) [2].

Згідно визначення Ю. В. Рібцун, «дрібна моторика – сукупність скоординованих дій нервової, м'язової та кісткової систем, часто у поєднанні з зоровою системою у виконанні дрібних та точних рухів кистями та пальцями рук та ніг. У застосуванні до моторних навичок руки та пальців часто використовується термін «спритність». До сфери дрібної моторики відноситься велика різноманітність рухів: від примітивних жестів, таких як захоплення об'єктів до дуже дрібних рухів, від яких, наприклад, залежить почерк людини».

Розвиток і вдосконалення дрібної моторики кисті і пальців рук є головним стимулом розвитку центральної нервової системи, всіх психічних процесів, та мовлення. Розвиток головного мозку і вищої нервової діяльності пов'язаний з виконанням маніпуляцій за участю дрібних предметів. В руках знаходиться дуже багато рецепторів і нервових закінчень, що безпосередньо впливають на розумовий і мовленнєвий розвиток [5]. І саме ці рецептори знаходять свою проекцію в тих ділянках мозку, які найближче розташовані до мовних ділянок мозку в лобній частині кори головного мозку.

Дослідивши загально-дидактичні та методичні аспекти розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку, зробили узагальнення щодо її використання в корекційній та розвивальній роботі з дітьми. Методика розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку, яка використовується в дошкільній педагогіці, логопедії та спеціальній освіті в Україні, як і вся інша робота з дітьми дошкільного віку передбачає використання як загально дидактичних принципів, так і специфічних (корекція, компенсація).

Головна мета в роботі з дітьми - розвиток точних, скоординованих рухів пальців і кистей рук, що сприяє формуванню мовлення, розвитку мислення, пам'яті, уваги, підготовці руки до письма, загальному психофізичному розвитку дитини [4]. Основні принципи методики – систематичність, поступовість (від простих рухів до складніших), ігровий характер, індивідуальний підхід, поєднання з мовленням – рух + слово.

Основні напрями роботи:

1. Пальчикова гімнастика, пальчикові ігри («Сім'я», «Коза-дереза», «Замок»)
2. Ігри з дрібними предметами: нанизування намистин; перекладання гудзиків, квасолі; сортування за кольором і формою; ігри з прищіпками.
3. Ліплення з пластиліну, солоного тісту, глини.
4. Малювання та графічні вправи.
5. Аплікація та конструювання.
6. Сенсорні вправи : ігри з піском, водою; «чарівні мішечки» (на дотик); масаж пальців і долонь; доріжки з різних матеріалів.
7. Масаж пальців і долонь (Су-джок м'ячики, масажери для пальчиків (використовуються обережно, під наглядом дорослих)
8. Нейрогімнастичні вправи спрямовані на міжпівкульову взаємодію, увагу, координацію, мовлення («Кулак – ребро – долоня», «Вушка – носик», дзеркальні рухи - обидві руки виконують однакові або протилежні рухи; асинхронні рухи рук - одна рука стискає кулак, інша – розкрита долоня; малювання двома руками - симетричні лінії, кола, хвилі).

10. Кінестетичні вправи (стискання та розтискання предметів різної твердості, перекладання предметів із заплющеними очима, визначення форми та величини на дотик, натискання, тиск, розтягування (пластилін, тісто), «Впізнай предмет руками») [4].

Застосовуючи розглянуту систему роботи з розвитку дрібної моторики, до якої входять усі наведені вище методи та прийоми з розвитку дрібної моторики (ручної умілості) у повному обсязі та систематично дає можливість досягти значних успіхів з розвитку мовлення та психічних процесів у дітей дошкільного віку.

Отже, комплексна система вправ для розвитку дрібної моторики у дошкільників та дітей з вадами мовлення може бути використана у практиці педагогів, логопедів, психологів та батьків. Застосування комплексу вправ сприяє корекції мовлення, розвитку інтелекту та дрібної моторики старших дошкільників, що дозволяє організувати планомірну та цілеспрямовану роботу з підготовки дітей до навчання в школі. Наукові роботи та практичні підходи підкреслюють, що дрібна моторика рук не лише допомагає у формуванні навичок письма, але й стимулює розвиток мовленнєвих центрів мозку та покращує мовленнєві навички. Тренування пальців стимулює мовленнєві центри головного мозку; це особливо важливо у ранньому дитинстві, коли йде формування нейронних зв'язків між руховими і мовленнєвими зонами. Отже, дії рук дають початок розвитку мислення та мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биковець Л. Л. Сучасні підходи до корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. *Актуальні проблеми психології*. 2015. № 11(3). С. 127-134.
2. Левківська О. Розвиток дрібної моторики у дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. 2018. № 9. С. 3-8.
3. Корекція розвитку. Методичні рекомендації / авт. Чеботарьова О.В. 2015. URL: <https://vseosvita.ua/library/korekcijne-zanatta-vpravi-na-rozvitok->

zagalnoi-ta-dribnoi-motoriki-ruk-rozvitok-statisticnoi-koordinacii-ruhiv-palciv-ruk-vminna-orientuvatisa-v-prost-122547.html/ (дата звернення: 17.11.2025)

4. Самбур Л. І. Формування тонких рухів пальців рук за допомогою нетрадиційних прийомів у дітей з мовленнєвими вадами. *З турботою про дитину*. URL: <https://extempore.info/component/content/article/9-journal/1367> (дата звернення: 21.10.2025)

5. Соболь О. В. Розвиток дрібної моторики рук як чинник мовленнєвого розвитку дошкільників. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2021. № 2. С. 112–117.

УДК 33.1-452

Пізня Г. В.

*викладач дошкільних дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Голуб К. С.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ УНАОЧНЕННЯ ЧАСОВИХ ПОНЯТЬ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування уявлень про час, як і про простір, є складним завданням серед завдань логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Час не має наочної основи й сприймається опосередковано на основі діяльності, що здійснюється, чи особливого предмета – годинника. Поняття про час відноситься до абстрактних категорій, які неможливо безпосередньо сприйняти органами чуття. Діти не можуть «побачити» чи «доторкнутися» до часу, тому засвоєння понять «вчора», «сьогодні», «завтра», «ранок», «вечір», послідовності подій відбуваються з певними труднощами. Саме тому виникає потреба у використанні таких засобів, які роблять абстрактне зрозумілим і доступним.

У педагогічній практиці постає питання як дитині продемонструвати час. Державний стандарт дошкільної освіти орієнтує на розвиток логічного мислення, уміння орієнтуватися у часі та просторі, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Це потребує впровадження інноваційних педагогічних технологій, серед яких моделювання займає провідне місце. Саме моделювання як педагогічний метод дозволяє створювати наочні образи часових явищ, що відповідає віковим особливостям дошкільників та

можливостям використання сучасних педагогічних технологій STREAM освіти. Завдяки моделюванню діти легше засвоюють послідовність подій, тривалість явищ, ритмічність часу. Метод використання моделей в роботі з дітьми дошкільного віку сприяє переходу від наочно-дійового до наочно-образного мислення [2].

На використанні наочного моделювання в процесі освоєння просторово-часових відносин акцентували увагу Т. Мусейібова, К. Назаренко, Т. Рихтерман, О. Фунтікова [3].

Враховуючи те, що початковим джерелом пізнання є зорове сприймання, метою нашого дослідження є визначення ефективності використання наочних засобів, а саме – моделей часу (схеми, стрічки часу, календарі, піктограми), як одного з методів формування уявлень про час у дітей [5].

У дошкільному віці формування уявлень про час пов'язане з розвитком розуміння тривалості, швидкості, послідовності в змінах явищ навколишньої дійсності. Діти довго не розуміють об'єктивного руху часу, його незалежності від волі і дії людей, тому правильно вживаючи деякі позначення часу, дитина по суті не розуміє за ними справжньої дійсності. У дошкільників є лише знання сьогодення і якесь розпливчасте уявлення про минулий час: «Це було давно». Першим диференціюванням часу служить введення слів «спочатку», «потім», «раніше», «після цього» в розповідь або характеристику події і наочний показ вихователем сенсу часових відносин, які істотні в даній події.

Для того, щоб ця складна система взаємозв'язаних одиниць часу могла бути чітко усвідомлена дітьми, її зручно представляти у вигляді моделі календаря. Свого часу Ф.Н. Блехер писала, що відривний календар дає наочне уявлення про те, що «дні йдуть», «події наближаються», пройшов місяць – наступив новий. Очікування дає дитині відчутти перебіг часу. Ф.Н. Блехер попереджала, що не може бути і мови про механічне заучування з дітьми послідовності пір року, місяців, їх назв. Вона рекомендувала

використовувати в роботі з дітьми відривний календар, як найбільш наочний прилад вимірювання часу. Діти легко засвоюють, що листок – це день; щоб зірвати наступний листок, треба чекати цілу добу [4].

У старшому дошкільному віці дітей знайомлять з моделлю календаря року. Методика ознайомлення передбачає активну діяльність з моделлю: знімання листка, обговорення дати, дня тижня, його змістовного наповнення. Для цього краще підійдуть відривний настінний календар або настільний перекидний [1].

Цінними є такі методи роботи з моделями часу, як створення власного календаря, коли дитина сама для себе створює те, що вже існує в культурі. Таблицю календаря малюють і зберігають протягом місяця; дати з'являються послідовно з початком нового дня. Діти можуть самостійно позначати дні. Під час роботи з календарем важливо пояснювати дитині окремі моменти (наприклад, що ми позначаємо дні, але ночі також входять в добу, тобто, автоматично приєднуються до дня), обговорювати послідовність днів в тижні, місяців, років; поєднувати роботу з календарем з народним способом запам'ятовування послідовності чергування довгих та коротких місяців по кістках стиснутої в кулак долоні [5].

Знаково-модельні засоби наочності (такі як календарі, спіральні об'ємні моделі доби, тижня, року) формалізують і символізують знання, представляють інформацію в стислому вигляді і служать засобом фіксації знань для їх подальшого опрацювання і зберігання. Важливий момент - «привласнення» моделі, тобто проживання кожного елементу моделі дітьми, наповнення їх змісту подіями з життя дітей.

Дошкільник живе у власному уявленні «зараз і тепер», де хвилина – це слово, що не співвідноситься з фізичною мірою часу. Всі міри часу (доба, тиждень, місяць, рік) становлять певну систему еталонів, де кожна міра складається з одиниць попередньої і слугує основою для побудови наступної. Тому знайомити дошкільнят з одиницями вимірювання часу треба у певній послідовності, де на знанні одних часових інтервалів і на

можливості їх визначення та виміру ґрунтувалося б засвоєння подальших знань, що розкривало б дітям істотні ознаки часу: вже згадувані плинність, необоротність і одномірність.

Спіральна модель доби – це наочна дидактична модель, яка відображає послідовність частин доби (ранок, день, вечір, ніч) у вигляді спіралі. Вона допомагає дитині зрозуміти не лише порядок змін, а й циклічність часу, те, що доба постійно повторюється. Ця модель має вигляд закрученої лінії (спіралі), кожне кільце якої поділеної на 4 сектори - ранок, день, вечір, ніч. Кожен сектор позначається іншим кольором (наприклад: ранок – жовтий, день – оранжевий, вечір – синій, ніч – темно-синій). Можна додати символи або малюнки (сонце, місяць, зірки, діяльність дітей). Рух по спіралі показує наочно дітям послідовність подій, повторюваність часу. На відміну від лінійної моделі, спіраль підкреслює, що після ночі знову настає ранок. Мета використання - формування уявлень про частини доби, розвиток часової послідовності, усвідомлення циклічності часу, розвиток логічного мислення та мовлення. Методика роботи з такими моделями часу передбачає послідовне ознайомлення з самою моделлю (показ моделі вихователем); пояснення кожної частини доби через життєвий досвід дітей (запитання: Що ти робиш вранці? Коли ми гуляємо? Коли ти лягаєш спати?); наповнення змістом (діти співвідносять частини доби з діяльністю, розміщують картинки на спіралі). Важливим є використання наочності і дій дітей, а не лише пояснення. Далі обов'язкове вправляння з моделлю: «Розклади день». Дитина розташовує події у правильній послідовності. Вихователь називає дію – дитина визначає частину доби, вправляється «Продовж спіраль». І в кінці робиться узагальнення: діти пояснюють послідовність частин доби, встановлюють зв'язки ранок → день → вечір → ніч → знову ранок.

Ефективність застосування таких моделей часу (не лише моделі доби, а й моделі тижня, року) забезпечується тим, що робота з ними спирається на життєвий досвід дитини, має систематичний характер, інтегрується з

ігровою діяльністю, спостереженнями, режимними процесами, обговореннями з дітьми. Таким чином спіральна модель робить абстрактне поняття часу наочним, допомагає зрозуміти циклічність, відповідає віковим особливостям дошкільників, розвиває мислення, мовлення, пам'ять, поєднує наочність, діяльність і логіку. Вона дозволяє дітям не лише запам'ятати частини доби (дні тижня, місяці, пори року), а й зрозуміти їх взаємозв'язок і повторюваність, що є основою формування цілісного уявлення про час.

Об'ємні спіральні моделі часу демонструють, що час не лише рухається вперед, а й повторюється на новому рівні. На відміну від лінійної моделі (коло з секторами, що позначають дні тижня, частини доби, пори року), спіраль найкраще передає поєднання плинності (вперед) та циклічності (повторення).

Категорію часу, навіть при достатній кількості демонстраційної допомоги, дитина-дошкільник освоює довго. Мабуть, про цілковиту сформованість часових уявлень можна говорити тільки у віці від 10 років. Проте проблемою часових уявлень займатися треба на науковій основі, що здатен забезпечити саме педагог, вихователь. Відчуття часу тісно пов'язане з умінням планувати свою діяльність, контролювати результати, формуванням довільності поведінки, що важливе в підготовці дітей до школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березовська Л. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 252 с.
2. Голота Н. Ознайомлення з простором та часом як передумова розвитку творчості в дошкільному дитинстві. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2 (43.2). С. 93- 97.
3. Дорошенко Т. М., Мацько В. В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч.посіб. / упор.: Т. М. Дорошенко,

В. В. Мацько. Кременчук : ПП «Бітарт», 2019. 96 с.

4. Коваленко О. С. Формування часових уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами наочності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 1. URL: <https://journals.uran.ua> (дата звернення: 30.03.2026).

5. Пагута Т. І. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: навчально-методичний посібник / упор.: Т. І. Пагута. Львів: «Новий Світ-2000», 2019. 298 с.

УДК 378.147:629.33

Романов О. С.*викладач ВСП «Маріупольський
фаховий коледж ДВНЗ
«Приазовський державний
технічний університет»,
м. Дніпро*

ЗАСТОСУВАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ АВТОМОБІЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

Сучасні умови розвитку освіти вимагають впровадження інноваційних підходів до організації навчального процесу. Одним із таких підходів є змішане навчання, яке поєднує традиційні аудиторні заняття з використанням цифрових освітніх технологій. Особливо актуальним цей формат є для технічних спеціальностей, зокрема для підготовки фахівців для автомобільної галузі.

Змішане навчання дозволяє ефективно поєднувати теоретичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти з формуванням практичних професійних навичок. Для дисципліни професійного циклу «Автомобілі» важливим є не лише засвоєння теоретичного матеріалу, але й розуміння принципів роботи автомобільних систем через лабораторні та практичні роботи.

Одним із ефективних інструментів реалізації змішаного навчання стало створення та використання відеоматеріалів для лабораторних занять. Відео демонструють конструкцію, принцип роботи та процес обслуговування основних автомобільних систем. Такі матеріали дають можливість здобувачам фахової передвищої освіти детально ознайомитися з елементами конструкції автомобіля, послідовністю виконання лабораторних робіт та правилами використання інструментів і обладнання.

Підготовлені відеоматеріали використовуються під час вивчення тем, пов'язаних із роботою основних систем двигуна, зокрема системи мащення

та системи охолодження. У відео демонструються основні елементи систем, їх функції, принципи взаємодії, а також процеси технічного обслуговування, такі як перевірка рівня технічних рідин, заміна моторної оливи та контроль стану систем.

Використання відеоматеріалів у навчальному процесі має низку переваг. По-перше, здобувачі фахової передвищої освіти можуть неодноразово переглядати демонстрацію лабораторних операцій, що сприяє кращому розумінню матеріалу. По-друге, відео дозволяють підготуватися до виконання практичних завдань ще до початку лабораторного заняття. По-третє, такі матеріали забезпечують доступ до наочного навчального контенту незалежно від місця перебування здобувачів освіти.

Крім того, відеоматеріали ефективно доповнюють онлайн-лекції та навчальні матеріали, розміщені на освітніх платформах, що створює цілісне цифрове освітнє середовище. Поєднання відеодемонстрацій, онлайн-консультацій та практичних занять сприяє формуванню у здобувачів фахової передвищої освіти системного розуміння конструкції автомобіля та принципів роботи його основних агрегатів.

Таким чином, використання відеоматеріалів для лабораторних робіт у дисципліні «Автомобілі» є ефективним інструментом реалізації змішаного навчання. Такий підхід сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців для автомобільної галузі, забезпечує доступність навчального матеріалу та створює умови для формування професійних компетентностей у сучасному цифровому освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрєєв В.В. Сучасні тенденції розвитку дистанційного та змішаного навчання в технічних університетах. Київ: Наукова думка, 2019.
2. Бутенко І.В. Інноваційні підходи до організації навчального процесу в умовах війни. *Журнал вищої освіти*. 2020. № 7 (2). С. 45-52.
3. Гаврилова Н.В. Моделювання змішаного навчання в технічних дисциплінах: досвід та проблеми. *Освітні інновації*. 2021. № 6 (1). С. 34-40.

УДК 159.947.5:37.015.3:811.111'243

Семенча Л. Г.

*кандидат психологічних наук,
викладач психолого-педагогічних
дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Давидова С. С.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасна початкова школа спрямована не лише на формування базових знань і навичок, а й на розвиток внутрішньої мотивації, пізнавальної активності та інтересу до навчання. Навчальна мотивація є ключовим чинником ефективності освітнього процесу, оскільки вона визначає прагнення учнів засвоювати нові знання, брати активну участь у навчальній діяльності та досягати успіху у навчанні. Особливо це стосується вивчення іноземної мови, зокрема англійської, яка відкриває учням можливості комунікації у глобальному світі та сприяє розвитку когнітивних і комунікативних компетентностей.

Початковий шкільний вік характеризується високою чутливістю до емоційних та соціальних факторів. Мотиваційна сфера дітей у цей період формується під впливом педагогічного середовища, методів викладання та особистості вчителя. Вчитель англійської мови відіграє важливу роль у формуванні інтересу до предмета, створенні позитивного емоційного клімату на уроках та підтримці внутрішньої потреби учнів у навчанні.

Використання ігрових, інтерактивних та творчих методів навчання значно підвищує ефективність формування навчальної мотивації.

Актуальність теми полягає у необхідності формування стійкої навчальної мотивації у молодших школярів під час вивчення англійської мови, адже саме мотивація визначає ефективність навчальної діяльності, сприяє розвитку інтересу до предмета та формує позитивне ставлення до пізнання.

Аналіз наукових джерел показує, що в сучасній психолого-педагогічній літературі маємо чимало значень поняття «мотивація». У педагогічному словнику С. Гончаренка зазначено, що **мотивація** – це система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [1].

Навчальна мотивація – це назва процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння знань, що залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів [2].

Психологічні чинники значно впливають на мотивацію учнів під час вивчення іноземної мови. За результатами дослідження, яке було проведено з учнями четвертого класу було виявлено низку психологічних чинників, які впливають на їхній рівень навчальної мотивації. У молодшому шкільному віці мотиваційна сфера у дітей лише формується, тому є нестійкою і залежить від зовнішніх впливів.

Одним із основних чинників є співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації. Оскільки діти ще не зовсім усвідомлюють значення англійської мови, то у початкових класах переважає зовнішня мотивація. Дітям важливо отримувати схвалення від вчителя та батьків, бути кращим серед однолітків, отримувати нагороди, саме це впливає на рівень їхньої зацікавленості та мотивації. Однак вчителю важливо сприяти формуванню внутрішньої мотивації, щоб в подальшому дітям було легше і вони не працювали лише заради нагороди. Необхідно поступово пояснювати цінність та значення іноземної мови в житті, розповідати про походження,

культуру, показувати дітям різні цікаві відеоматеріали, розповідати історії та поступово формувати інтерес до мови, щоб дітям було завжди цікаво на уроці.

Не менш важливим психологічним чинником виступає *самооцінка* та *впевненість в собі*. Самооцінка дітей значно впливає на їх роботу на уроці та навчання загалом, вона залежить від ставлення дорослих (батьків, вчителя) та власних успіхів і невдач дитини. За позитивної підтримки, допомоги та схвалення дитина відчуває впевненість у власних силах, проявляє активність, ініціативність, не боїться брати участь у конкурсах та олімпіадах.

Тривожність і страх помилки. Оскільки рівень мотивації дітей залежить від схвалення вчителя, то негативна відповідь або критика сприяють підвищеній тривожності. Через це у дитини може з'явитися так званий «мовний бар'єр», коли вона знає правильну відповідь, але боїться відповісти через страх помилки. Тому завдання вчителя – підтримувати дітей, допомагати, створювати позитивну атмосферу, вчити дітей поважати один одного, хвалити і пояснювати, що помилка – це природньо, адже ми всі люди і вчимося на власних помилках. Під час уроків англійської мови учні отримували завдання, в яких вони самостійно виправляли помилки вчителя і це дуже позитивно на них впливало. Це сприяло розвитку їхньої уваги, критичного мислення, зацікавленості, гра має надзвичайно позитивний вплив, діти відчують себе справжніми вчителями і у них значно знижується рівень тривожності і страх помилки.

Інтерес і емоційне залучення відіграють особливу роль під час організації навчання. Діти молодшого шкільного віку люблять навчатися через різні ігри, вірші, пісні, мультфільми, це значно підвищує їхню увагу та зацікавленість до предмета. Якщо навчальний процес цікавий та різноманітний, то діти краще сприймають навчальний матеріал і їхня навчальна мотивація значно зростає.

Цілі та усвідомлення результату. Незважаючи на те, що учні

початкових класів ще не зовсім розуміють практичну значимість іноземної мови, вони повинні навчитися усвідомлювати, для чого вони навчаються і яких результатів мають досягти. На уроках варто орієнтувати учнів у темах, які вивчаються, учень має усвідомлювати свої конкретні навчальні завдання. Наприклад, знати назви кольорів, цифри або тварин, це дозволяє ставити перед собою невеликі, але досяжні цілі. Учитель, в свою чергу, має заохочувати учнів, використовувати різні наліпки, нагороди, усну похвалу. Чітке формулювання навчальних цілей з підтримкою, допомогою та заохоченням з боку вчителя, сприяє значній активності на уроці та формуванню внутрішньої мотивації в учнів.

Особистісні особливості. Значний вплив на рівень мотивації учнів мають їхні особистісні особливості. Вчителю варто враховувати особистісні особливості дітей, знаходити до кожної дитини індивідуальний підхід та створювати позитивну атмосферу на уроці, щоб кожна дитина відчувала себе комфортно.

Когнітивні стилі та здібності. Кожен із дітей по-різному сприймає нову інформацію, хтось через зорову пам'ять (картки, малюнки, плакати), хтось через слухову (аудіо- та відеоматеріали), а хтось через практичну під час виконання того чи іншого завдання. Під час проведення уроків важливо враховувати когнітивні стилі та здібності учнів, підбирати відповідні методи для організації ефективного навчання.

Установки та переконання. Позитивні установки, такі як «Я здатен вивчати англійську мову» або «У мене все обов'язково вийде» підсилюють мотивацію учня та вказують на його впевненість у власні сили.

З метою формування навчальної мотивації на уроках англійської мови нами було використано різні види діяльності та методи роботи, враховуючи психологічні особливості дітей, що сприяло створенню позитивної атмосфери в класі, активності та зацікавленості учнів до вивчення іноземної мови, а також підвищенню рівня їх мотивації.

Для позитивного налаштування на урок активно використовувалися

вірші, скоромовки, мовленнєві зарядки, різні ігрові методи навчання, адже гра відіграє провідну роль у формуванні мотивації до вивчення іноземної мови. Майже на кожному уроці проводились лексичні ігри, які допомагали дітям легше запам'ятати нові лексичні одиниці. Це були завдання на інтерактивній платформі *Wordwall*, а також такі ігри, як «Знайди зайве слово», «Підбери відповідну картинку до слова» та інші. Під час вивчення теми «На ігровому майданчику», метою якої було закріпити та активізувати вивчену лексику з теми, формувати комунікативну компетенцію, зокрема навички діалогічного мовлення та виявити інтерес у дітей до вивчення іноземної мови через ігрові методи навчання, застосовувалась рольова гра «На майданчику», де діти описували, що відбувається на майданчику, хто там знаходиться, вчилися ставити один одному питання та давати на них відповіді. Ця гра створювала ситуацію, наближену до реального життя, вона сприяла розвитку діалогічного та монологічного мовлення, діти із задоволенням брали участь у цій грі, були надзвичайно активними та зацікавленими. Також дітям дуже сподобалась рухлива гра «*Sam says*», де смайлик на ім'я Сем називає різні дії (бігати, стрибати, плавати, літати, стояти, сидіти), які діти мають виконувати. Гра сприяє розвитку уваги, зацікавленості, запам'ятовуванню англійських слів, що означають дії, активності та підвищенню рівня навчальної мотивації.

Застосовувались також інтерактивні методи навчання (робота в парах та малих групах). Під час вивчення теми «Мій найкращий друг», метою якої було ознайомити дітей з новими лексичними одиницями та закріпити їх вживання у реченнях, формувати вміння спілкуватися ввічливо з друзями була використана вправа «Мікрофон», діти розповідали в справжній мікрофон про своїх найкращих друзів. Інтерактивна вправа допомогла дітям краще запам'ятати нові слова, закріпити їх в реченнях, сприяла розвитку комунікативних навичок та активності учнів. Завдяки інтерактивним методам навчання діти наважуються через взаємодію, а не через пояснення, вони сприяють розвитку комунікативних навичок у дітей, впевненості в

своїх силах та зниженню рівню тривожності та страху помилки.

Творчі завдання мають теж особливе значення у навчанні, адже саме творчість стимулює внутрішню мотивацію. Під час вивчення теми «Тварини», метою якого було ознайомити учнів з новими лексичними одиницями, розвивати основні види діяльності: аудіювання, читання, письмо, говоріння, виховувати любов і дбайливе ставлення до тварин та інтерес до вивчення іноземної мови, нами було використано цікавий творчий міні -проект «Моя улюблена тварина», де діти малювати улюблену тварину, називали її та описували англійською мовою.

Проаналізувавши результати дослідження, слід підсумувати, що ігрові, інтерактивні та творчі методи є надзвичайно ефективними під час вивчення іноземної мови. Вони створюють позитивне ставлення у дитини до навчання, знижують страх помилок та підвищують рівень внутрішньої мотивації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Грущенко С. І. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, наукова бібліотека; уклад. С. І. Грущенко; вступ. ст. та бібліогр. ред. Т. І. Неудачина; відп. ред. О. Г. Коробкіна. Харків : ХНПУ, 2019. 40 с.

УДК 159.98:364.62-053.2(477)

Семенча Л. Г.

*кандидат психологічних наук,
викладач психолого-педагогічних
дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

Вергілес С. Е.

*здобувачка освіти,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОГРАМИ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ДОСВІДОМ ЖИТТЯ НА ПРИФРОНТОВИХ ТЕРИТОРІЯХ

Сьогодні українське суспільство живе в умовах війни, що суттєво впливає на всі сфери життя, зокрема і на освіту. У таких умовах особливо важливою стає проблема збереження психічного здоров'я дітей та створення безпечного середовища для їхнього навчання і розвитку. Школа повинна не лише давати знання, а й допомагати дітям справлятися з емоціями, переживаннями та стресом.

Особливої уваги потребують учні молодшого шкільного віку. Це період, коли активно формуються мислення, пам'ять, емоції, поведінка та соціальні навички. Діти цього віку ще не вміють повністю контролювати свої емоції, тому вони гостро реагують на складні життєві обставини.

Діти, які проживають або проживали на прифронтових територіях, перебувають у ще складніших умовах. Вони можуть постійно відчувати страх, тривогу, невпевненість, переживати зміну місця проживання або втрату звичного середовища. Усе це впливає на їхній емоційний стан, поведінку, навчання та спілкування з іншими.

Попри це, питання організації ефективної психолого-педагогічної підтримки дітей, які пережили вплив війни, ще недостатньо розроблене. Особливо це стосується створення практичних програм, які можна застосовувати у школі.

З огляду на зазначене, у межах даного дослідження було розроблено та адаптовано програму психолого-педагогічної підтримки, яка базується на матеріалах занять табору «Парасолька». Вибір даної програми обумовлений її практичною спрямованістю, відповідністю віковим особливостям дітей та орієнтацією на роботу з емоційною сферою, що є ключовою у подоланні наслідків травматичного досвіду.

Програма має комплексний, системний характер і спрямована на досягнення таких основних цілей:

- відновлення психоемоційного благополуччя дитини;
- зниження рівня тривожності та емоційного напруження;
- формування навичок емоційної саморегуляції;
- розвиток позитивної самооцінки;
- покращення соціальної адаптації та комунікативних навичок;
- формування внутрішніх ресурсів і життєстійкості.

Методологічною основою програми є поєднання травма-інформованого, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів. Це дозволяє враховувати індивідуальний досвід дитини, її потреби, емоційний стан та рівень розвитку.

Структура програми передбачає поетапну реалізацію системи занять, які логічно взаємопов'язані між собою та спрямовані на поступове досягнення поставлених цілей.

Перший етап програми має адаптаційно-діагностичний характер і спрямований на створення безпечного освітнього середовища.

На цьому етапі особлива увага приділяється формуванню довірливих взаємин між учасниками, встановленню правил групи та зниженню початкового рівня тривожності. Заняття «Знайомство. Створення “Щита

безпеки»» відіграє ключову роль, оскільки дозволяє дітям відчувати прийняття, визначити власні ресурси та усвідомити джерела підтримки. Використання таких методів, як ігрові вправи, колективне обговорення та арт-терапія, сприяє швидкій адаптації дітей до нових умов.

Другий етап спрямований на розвиток самосвідомості та формування позитивного образу «Я». У межах заняття «Наші імена унікальні» діти мають можливість усвідомити власну індивідуальність, сильні сторони та особистісні якості. Це сприяє підвищенню самооцінки, розвитку впевненості в собі та формуванню позитивного ставлення до себе.

Третій етап передбачає розвиток емоційної грамотності, яка є важливою складовою психічного здоров'я дитини. Діти навчаються розпізнавати власні емоції, називати їх, розуміти причини їх виникнення та безпечно виражати свої почуття. У межах цього етапу використовуються вправи на усвідомлення емоцій («емоції в тілі», «емоційне коло»), що сприяє розвитку емоційного інтелекту та зменшенню внутрішнього напруження.

Четвертий етап програми спрямований на формування навичок когнітивної регуляції. Особлива увага приділяється роботі з негативними автоматичними думками. За допомогою спеціально підібраних вправ діти вчаться аналізувати власні думки, розпізнавати деструктивні установки та замінювати їх на більш конструктивні. Це сприяє формуванню позитивного мислення та підвищенню психологічної стійкості.

П'ятий етап присвячений розвитку навичок керування емоціями, зокрема гнівом і тривогою. Діти ознайомлюються з техніками саморегуляції, такими як дихальні вправи, тілесно-орієнтовані практики, вправи на розслаблення та візуалізацію. Використання ігрових форм дозволяє зробити цей процес природним і доступним для дітей.

Шостий етап передбачає формування навичок соціальної взаємодії та встановлення особистих кордонів. Через рольові ігри, аналіз ситуацій і практичні вправи діти навчаються відстоювати власні потреби, висловлювати свої почуття та поважати межі інших людей.

Такж під час занять в межах програми з дітьми було проведено такі майстеркласи:

- **Лялька-оберіг.** З дітьми створювали традиційну ляльку-оберіг. Діти дізналися, що вона символізувала захист, спокій і добробут. Створення ляльки було дуже цікавим і навіть трохи медитативним процесом. Кожен вклав у свою роботу особливий сенс і настрій.

- **Афірмації на дерев'яних дощечках.** На цьому майстер-класі ми створювали власні афірмації – короткі позитивні фрази, які надихали і підтримували. Кожен обирав слова, що відгукувалися саме йому, і переносив їх на дерев'яну дощечку. Це було не тільки творчо, а й дуже атмосферно. У результаті вийшли унікальні речі, які залишилися як нагадування про важливе.

- **Браслет дружби.** Діти плели браслети дружби з ниток, вкладаючи в них гарний настрій і символіку. Кожен браслет вийшов особливим, адже кольори обирали самі. Було приємно створювати щось власноруч і потім дарувати або залишати собі. Такий браслет став маленьким символом підтримки і теплих стосунків.

- **Карта бажань.** Діти створювали карту бажань – візуалізацію своїх мрій і цілей. Обирали картинки, слова та символи, які відображали те, чого хотіли досягти. Це допомогло краще зрозуміти себе і свої бажання. Усе вийшло дуже надихаюче і мотивуюче.

- **Малювання кавою.** Цей майстер-клас був дуже незвичний, адже ми малювали кавою. Вона створювала м'які, теплі відтінки і додавала роботам особливого настрою. Було цікаво експериментувати і бачити, як із простих речей виходило щось красиве. Атмосфера була дуже творча і затишна.

Важливою особливістю програми є її гнучкість та можливість адаптації до різних умов і потреб дітей. Усі заняття можуть модифікуватися залежно від віку, рівня підготовки та психоемоційного стану учасників.

Таким чином, запропонована програма є цілісною, науково обґрунтованою системою психолого-педагогічної підтримки, яка поєднує

різні методи та підходи і спрямована на комплексний розвиток особистості дитини в умовах стресу.

УДК 378.091.3:159.9-051]:37.091.33-027.22

Сидоренко О. Б.*кандидат психологічних наук,
доцент, викладач психологічних
дисциплін,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ

Трансформаційні процеси у системі вищої освіти актуалізують питання вдосконалення професійної підготовки фахівців. У цьому контексті особливу роль відіграє компетентнісна спрямованість навчання, яка полягає у поєднанні теоретичної підготовки здобувачів вищої освіти з формуванням здатності застосовувати набуті знання у практичній діяльності. Особливо важливим такої підхід є у підготовці психологів, професійна діяльність яких пов'язана з аналізом психологічних явищ, міжособистісною взаємодією та наданням психологічної допомоги різним категоріям населення. Така діяльність потребує не тільки наявності теоретичних знань, а і сформованих практичних вмінь, розвинених комунікативних навичок, здатності до рефлексії та відповідального ставлення до результатів власної професійної діяльності. Ефективним підходом до організації освітнього процесу є практико-орієнтоване навчання, яке забезпечує інтеграцію теоретичної підготовки студентів із практичною діяльністю.

Практико-орієнтоване навчання передбачає створення такого освітнього середовища, де в процесі виконання завдань на практичних заняттях студенти застосовують теоретичні знання. Аналіз професійних ситуацій та моделювання консультативної взаємодії сприяє більш глибокому розумінню змісту майбутньої професійної діяльності. Це дає

студентам можливість не лише засвоїти навчальний матеріал, а й усвідомити специфіку роботи психолога у різних професійних контекстах.

Проблема підготовки фахівців розглядається науковцями в контексті розвитку професійних компетентностей та формування готовності до майбутньої діяльності. Так, в межах концепції досвідного навчання підкреслюється, що ефективне навчання відбувається не лише через засвоєння теоретичної інформації, а передусім через набуття власного досвіду та його осмислення. Засвоєння професійних знань забезпечується поєднанням безпосереднього практичного досвіду, його аналізу та подальшого застосування в діяльності. Важливу роль у цьому процесі відіграє активна участь здобувачів вищої освіти у практичних видах діяльності та рефлексивне осмислення отриманого досвіду [1]. Здатність аналізувати власний досвід, оцінювати результати своїх дій та переосмислювати їх в процесі діяльності є необхідною умовою професійного розвитку фахівця. Саме рефлексія дозволяє приймати обґрунтовані рішення у складних професійних ситуаціях. Результативність такого підходу підтверджується і сучасними дослідженнями, які засвідчують, що використання досвідного навчання підвищує мотивацію та залученість студентів до освітнього процесу [2].

На нашу думку, ефективність професійної освіти значною мірою залежить від наближення освітнього процесу до умов реальної професійної діяльності. Залучення студентів до виконання практичних завдань, аналізу професійних ситуацій та моделювання діяльності фахівця сприяє формуванню професійних компетентностей і розвитку професійного мислення.

Дослідження сучасних програм підготовки психологів також підтверджують важливість використання практико-орієнтованих методів навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців [3]. З огляду на зазначене, професійна підготовка майбутніх психологів у практико-орієнтованому навчанні можна розглядати як структурний

процес, що включає кілька взаємопов'язаних компонентів: когнітивний компонент, який передбачає засвоєння студентами системи професійних знань з фундаментальних та прикладних професійних знань. До них належать знання теоретичних основ психології, закономірностей психічного розвитку, особливостей міжособистісної взаємодії, а також методів психологічної діагностики, психологічного консультування та психокорекції.

Значну роль у формуванні компетентності відіграє діяльнісний компонент, що пов'язаний із формуванням практичних умінь і навичок. Реалізація його передбачає використання різноманітних форм навчальної роботи, серед яких аналіз психологічних кейсів, рольове моделювання консультативних ситуацій, тренінгові заняття та виконання практичних завдань у межах психологічної практики. Такі види діяльності сприяють розвитку професійного мислення, комунікативних умінь та здатності застосовувати теоретичні знання у реальних ситуаціях професійної взаємодії.

Не менш важливим є рефлексивний компонент, який пов'язаний зі здатністю студентів аналізувати власну діяльність, оцінювати результати професійної взаємодії та усвідомлювати особливості власного професійного становлення. Розвиток рефлексії сприяє формуванню відповідального ставлення до професійної діяльності та підвищує готовність майбутніх фахівців психологів до розв'язання складних професійних завдань [4].

Практико-орієнтовані методи навчання забезпечують набуття студентами досвіду професійної взаємодії ще в процесі навчання у закладах вищої освіти. Однією з ефективних форм роботи є аналіз професійних ситуацій, або метод кейс-стаді (case study). Робота з кейсами передбачає розгляд реальних або змодельованих психологічних ситуацій, що потребують професійного аналізу їх розв'язання. Під час виконання таких завдань студенти визначають психологічну проблему, аналізують чинники її виникнення та пропонують можливі шляхи надання психологічної

допомоги. В процесі групової форми роботи вони вчаться аргументувати власну позицію та враховувати різні підходи до розв'язання психологічних проблем.

Практика використання кейс-методу в освітньому процесі свідчить, що обговорення конкретних психологічних ситуацій сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти та пошуку різних варіантів професійних рішень.

У підготовці майбутніх психологів широко використовуються рольові ігри та моделювання консультативних ситуацій. У процесі рольового моделювання студенти виконують різні професійні ролі, зокрема роль психолога-консультанта та клієнта. Така форма роботи дозволяє відпрацьовувати навички професійного спілкування, емпатійного слухання та побудови консультативної взаємодії у реальних умовах діяльності.

Вагомий потенціал у розвитку професійних компетентностей мають тренінгові технології навчання. Психологічні тренінги сприяють розвитку комунікативних умінь, формуванню навичок міжособистісної взаємодії, розвитку емпатії та здатності до саморефлексії. У процесі тренінгових занять студенти активно взаємодіють між собою, аналізують власні дії та отримують зворотний зв'язок, що сприяє усвідомленню особливостей професійної діяльності психолога. Під час проведення тренінгових занять студенти отримують можливість апробувати різні моделі професійної поведінки та усвідомити власні особливості комунікативної взаємодії. Такий формат роботи забезпечує формування впевненості у власних професійних можливостях та підвищує готовність до майбутньої практичної діяльності.

В освітньому процесі доцільно використовувати й рефлексивні методи роботи. Рефлексивні обговорення, самоаналіз виконаних завдань та колективний аналіз професійних ситуацій сприяють розвитку критичного мислення і здатності до саморегуляції професійної діяльності. Завдяки рефлексії майбутні здобувачі вищої освіти осмислюють власний досвід,

оцінюють ефективність своїх дій та визначають напрями подальшого професійного розвитку.

Важливим етапом професійної підготовки є психологічна практика, яка сприяє розвитку інтегральних, загальних і спеціальних компетентностей, забезпечує досягнення визначених результатів навчання та формування навичок проведення психодіагностики, психологічного консультування, психокорекційної і розвивальної роботи.

Отже, практико-орієнтований характер навчання створює умови для формування професійної компетентності майбутніх психологів. Поєднання аналізу професійних ситуацій, рольового моделювання, тренінгових технологій та практичної підготовки сприяє розвитку професійного мислення, комунікативних умінь і здатності до рефлексії, що становить важливу складову підготовки сучасного психолога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kolb A. Y., Kolb D. A. Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*. 2005. 4(2). P. 193–212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>
2. Kong Y. The role of experiential learning on students' motivation and classroom engagement. *Frontiers in Psychology*. 2021. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.771272>
3. Quinlan E. Educator experiences with postgraduate psychology students exhibiting professional competence issues. *ETHICS & BEHAVIOR* 2025, 35 (4). P. 277–295. <https://doi.org/10.1080/10508422.2024.2370780>
4. Schön D. A. The reflective practitioner: How professionals think in action. London : Routledge, 1991. 384 p.

УДК 351:004.8

Старков В. І.*аспірант,**Комунальний заклад вищої освіти**«Дніпровська академія**неперервної освіти»**Дніпропетровської обласної**ради»,**м. Дніпро*

ГУМАНІСТИЧНІ ВИКЛИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ: ВИМІР СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) зумовлює їх активну інтеграцію у сферу публічного управління, що відкриває нові можливості для підвищення ефективності державної політики, оптимізації адміністративних процесів та покращення якості публічних послуг. На сьогодні алгоритмічні системи дедалі ширше застосовуються у таких сферах, як соціальне забезпечення, цифрові державні сервіси, аналітика управлінських рішень, що свідчить про їх трансформаційний вплив на державне управління. Водночас ці процеси супроводжуються низкою гуманістичних викликів, які мають системний характер і безпосередньо впливають на досягнення цілей сталого розвитку.

За оцінками міжнародних аналітичних звітів, до 2030 року близько 70–80% державних послуг у розвинених країнах будуть частково або повністю автоматизовані із застосуванням технологій штучного інтелекту. Вже сьогодні понад 60% органів публічної влади у країнах ЄС використовують елементи алгоритмічного аналізу даних при підготовці управлінських рішень. В Україні також спостерігається активна цифровізація державного сектору, зокрема через впровадження електронних сервісів та автоматизованих систем прийняття рішень, що

підсилює актуальність питання гуманістичних засад використання ІІІ в публічному управлінні [1, с. 209].

Ключовою проблемою є суперечність між технологічною ефективністю ІІІ та необхідністю збереження людиноцентричної парадигми публічного управління. З одного боку, алгоритми дозволяють обробляти значні масиви даних, підвищувати швидкість прийняття рішень і мінімізувати людський фактор. З іншого — вони можуть відтворювати або навіть посилювати існуючі соціальні нерівності, що суперечить принципам соціальної справедливості.

Одним із найбільш значущих гуманістичних викликів є проблема алгоритмічної упередженості. ІІІ-системи здатні відтворювати дисбаланси, закладені в даних, на яких вони навчаються, що призводить до потенційно дискримінаційних рішень у публічному секторі [3, с. 72]. При цьому масштаби таких помилок можуть бути значно більшими, ніж у випадку індивідуальних рішень посадових осіб, оскільки алгоритмічні рішення застосовуються до великої кількості громадян одночасно. У практиці державного управління вже фіксуються випадки, коли автоматизовані системи впливають на доступ громадян до соціальних послуг або адміністративних рішень.

Не менш важливим є феномен «automation bias» (автоматизованого упередження), який проявляється у схильності посадових осіб надмірно довіряти алгоритмічним рекомендаціям. Це створює ризики зниження критичного мислення у процесі прийняття управлінських рішень та може призводити до формального перекладання відповідальності на технологічні системи.

Суттєвим викликом залишається також проблема непрозорості алгоритмічних систем («black box»). У багатьох випадках складно пояснити логіку прийняття рішень алгоритмами, що ускладнює забезпечення підзвітності органів влади. Це, у свою чергу, негативно впливає на рівень довіри громадян до державних інституцій. Забезпечення прозорості

функціонування ІІІ є ключовою умовою формування легітимності управлінських рішень.

Окрему увагу слід приділити питанням захисту персональних даних і приватності. Масове використання даних у процесах функціонування ІІІ створює ризики порушення прав людини, особливо у випадках недостатнього нормативного регулювання або контролю за використанням інформації [2, с. 130].

У контексті сталого розвитку гуманістичні виклики використання ІІІ проявляються у трьох взаємопов'язаних вимірах. По-перше, соціальному – через вплив на рівність, справедливість та недискримінацію. По-друге, інституційному – через формування або втрату довіри до держави. По-третє, етичному – через дотримання принципів людської гідності та прав людини. Таким чином, впровадження ІІІ без належного гуманістичного підходу може не лише не сприяти сталому розвитку, а й підривати його основи.

Разом з тим, за результатами досліджень у сфері цифрового врядування, понад 65% громадян висловлюють занепокоєння щодо використання алгоритмічних систем у прийнятті рішень, що впливають на їхні права та соціальний статус. Близько 55% респондентів зазначають, що не довіряють повністю автоматизованим рішенням без участі людини, а понад 70% вважають необхідним забезпечення прозорості та можливості пояснення таких рішень. Це свідчить про критичну важливість гуманістичного підходу до впровадження ІІІ як умови збереження довіри до публічної влади [3, с. 74].

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування ефективних механізмів публічного управління штучним інтелектом. До таких механізмів доцільно віднести впровадження принципу «human-in-the-loop», що передбачає обов'язкову участь людини у прийнятті ключових рішень; розвиток етичних стандартів використання ІІІ; створення систем незалежного аудиту алгоритмів; а також нормативне регулювання, орієнтоване на захист прав громадян. Важливим напрямом є також

підготовка державних службовців, здатних критично оцінювати результати роботи алгоритмічних систем.

Отже, впровадження штучного інтелекту в публічному управлінні має розглядатися не лише як технологічний процес, а як складна соціально-етична трансформація. Гуманістичний вимір є ключовою умовою забезпечення сталого розвитку, оскільки без урахування прав людини, принципів справедливості та довіри до держави використання ШІ може призвести до поглиблення соціальних дисбалансів. Таким чином, штучний інтелект повинен виступати не заміною людини, а інструментом посилення людиноцентричного публічного управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костенко І. В. Штучний інтелект у системі публічного управління: інституційні виклики, управлінські трансформації та нормативно-правові орієнтири. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2025. № 92(3). С. 27-32. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.92.3.27>

2. Пархоменко-Куцевіл О. Теоретичні засади застосування штучного інтелекту в системі публічного управління як основа транспарентності. *Публічне управління: концепції, парадигма, розвиток, удосконалення*. 2025. № 11. С. 126-135. DOI: <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2025-11-126-135>

3. Луков П. Систематизація проблем застосування штучного інтелекту в системі публічного управління. *Публічне управління: концепції, парадигма, розвиток, удосконалення*. 2025. № 13. С. 70-76. DOI: <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2025-13-70-76>

УДК 375.5:376-056.36

Фалько С. О.*викладач,**ВСП «Шосткинський фаховий
коледж ім. Івана Кожедуба**СумДУ»,**м. Шостка*

ВПЛИВ ОТОЧЕННЯ НА ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ

Оточення дитини має вирішальний вплив на впровадження інклюзивної освіти.

Почнемо з ролі викладача в процесі освіти дитини з особливими потребами.

Позитивне ставлення викладача до інклюзії є важливою деталлю її успіху, причому на це ставлення в першу чергу впливають фактори, пов'язані з дитиною, такі як характер і важкість її фізичних або психологічних особливостей. Сучасні викладачі повинні адаптувати стратегії навчання та стилі взаємодії з класом для задоволення потреб дітей з ООП [1]. Крім того, сприйняття та розуміння вчителями особливих потреб дитини може безпосередньо впливати на їхню педагогічну поведінку та взаємодію з дітьми з цими потребами. Підтверджено, що за допомогою відповідної освітньої підтримки можна забезпечити позитивні умови для особливих учнів. Таким чином розуміння викладачами природи потреб цих дітей та своїх обов'язків суттєво впливає на ефективність інклюзивної освіти, тим самим формуючи загальні результати навчання.

Серйозним фактором інклюзії також є ставлення однокласників до дітей з ООП. Позитивні стосунки з однолітками сприяють розвитку соціальних навичок та емоційної підтримки цих дітей, а дружба може підвищити їх самооцінку та впевненість у собі [2].

Велике значення на розвиток інклюзивного навчання особливих дітей має ставлення батьків. Ступінь тяжкості фізичних або психологічних особливостей дитини впливає на сприйняття їх батьками інклюзивної освіти

загалом. З'ясовано, що батьки дітей з легкими та помірними порушеннями розвитку здебільшого підтримують інклюзивні освітні практики та вважають їх корисними для академічного прогресу та соціальної інтеграції.

Сьогодні українська система освіти переживає суттєву трансформацію, переходячи до такої, що базується на правах, насамперед, дитини [3-6]. Впровадження інклюзивного навчання в Україні регулюється статтею 20 Закону України «Про освіту», що гарантує кожній дитині з особливими освітніми потребами доступ до якісних знань.

Основним пріоритетом є і залишається перетворення освітнього середовища на простір, де кожна дитина буде відчувати себе частиною колективу та мати всі ресурси для самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Avramidis E. Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. Eur. J. Spec. Needs Educ. 17. DOI: 10.1080/088562502.2002.
2. Armstrong K. DeLoatch K. J. Preece K. K. Agazzi H. Combining parent-child interaction therapy and visual supports for the treatment of challenging behavior in a child with autism and intellectual disabilities and comorbid epilepsy. Clin. Case Stud. 14, 3–14. doi: 10.1177/1534650114531451. 2015.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (редакція станом на 2025–2026 рр.).
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07 червня 2024 р. № 527-р «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року».
5. Розвиток інклюзивної освіти в Україні: аналітична доповідь / за ред. Інституту освітньої аналітики. Київ, 2025.
6. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

УДК 378:004.8

Хріник Є. О.

*доктор філософії,
викладач інформатичних дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ: МЕТОДИЧНІ МОЖЛИВОСТІ, РИЗИКИ ТА АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У КОНТЕКСТІ STEAM-ПІДХОДУ

Трансформаційні процеси в сучасній освіті зумовлені стрімким розвитком цифрових технологій, серед яких особливе місце займає штучний інтелект (ШІ) [1]. Його активне впровадження в освітній процес змінює не лише інструментарій навчання, але й логіку освітньої діяльності, підходи до оцінювання та роль викладача.

Актуальність дослідження полягає у необхідності методичного осмислення використання ШІ в умовах STEAM-освіти, з урахуванням ризиків для академічної доброчесності та якості підготовки майбутніх фахівців [4].

Метою роботи є визначення методичних можливостей та ризиків використання штучного інтелекту в освітньому процесі, а також обґрунтування підходів до їх педагогічно доцільної інтеграції.

STEAM-освіта базується на інтеграції дисциплін, проєктному підході, практичній спрямованості та розвитку критичного мислення [3]. У цьому контексті ШІ виступає не лише інструментом, а фактором трансформації освітньої екосистеми. Зокрема, відбувається зміна когнітивного навантаження: функції пошуку, структурування та первинного аналізу інформації частково передаються ШІ, що зумовлює необхідність переорієнтації освітнього процесу на розвиток вищих рівнів мислення [2].

У зв'язку з цим змінюється логіка оцінювання результатів навчання. Якщо традиційно оцінювався кінцевий продукт, то в умовах використання ІІІ ключовим стає оцінювання процесу мислення, зокрема здатності до аргументації, критичного аналізу, адаптації рішень та рефлексії [6].

Суттєво трансформується і роль викладача, який переходить від функції транслятора знань до ролі модератора пізнавальної діяльності, наставника та експерта з оцінювання логіки мислення студентів [5].

Методичні можливості ІІІ в STEAM-освіті реалізуються на різних етапах освітнього процесу: від генерації ідей і проєктування до аналізу та рефлексії. Водночас ефективність його використання залежить від правильно сформульованих завдань, які передбачають не відтворення інформації, а її інтерпретацію, критичне осмислення та застосування в контексті реальних ситуацій [7].

Разом із можливостями виникає низка ризиків. До академічних ризиків належить формування прихованого плагіату нового типу, коли роботи є формально оригінальними, але не відображають самостійного мислення студента [6]. Когнітивні ризики пов'язані зі зниженням рівня критичного мислення та формуванням залежності від готових відповідей [2]. Окрему групу становлять етичні ризики, зокрема нерозуміння меж допустимого використання ІІІ та проблеми авторства [4].

У педагогічній освіті особливої актуальності набуває ризик формування поверхневої професійної компетентності, коли студент демонструє високий рівень теоретичних знань, але не здатний ефективно діяти в реальних педагогічних ситуаціях [3].

Для мінімізації зазначених ризиків доцільно впроваджувати комплекс методичних заходів, зокрема: зміну системи оцінювання з акцентом на процес мислення; обов'язковий усний захист виконаних робіт; включення рефлексивного компоненту; формування завдань, орієнтованих на аналіз, синтез та оцінювання; а також запровадження принципу прозорості використання ІІІ [1].

Важливим напрямом є розроблення внутрішньої політики закладу освіти щодо використання ШІ, яка має включати чіткі правила, етичні норми та методичні рекомендації для викладачів і студентів [4].

Отже, штучний інтелект не є загрозою якості освіти сам по собі. Основний виклик полягає у необхідності адаптації методики навчання до нових умов. За умови переорієнтації освітнього процесу на розвиток критичного мислення, відповідальності та рефлексії ШІ може стати ефективним ресурсом підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 73, № 5. С. 1–21.

2. Морзе Н. В., Співак С. М. Використання цифрових технологій у навчальному процесі: сучасний стан та перспективи. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. С. 10–20.

3. Кремень В. Г. Філософія освіти: виклики сучасності. Київ : Грамота, 2018. 416 с.

4. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 02 грудня 2020 р. № 1556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-p> (дата звернення: 31.03.2026).

5. Биков В. Ю., Литвинова С. Г., Мельник О. М. Використання хмарних технологій у професійній діяльності педагогічних працівників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 83, № 3. С. 1–17.

6. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Guidance for Policy-makers. Paris : UNESCO, 2021. 46 p.

7. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston : Center for Curriculum Redesign, 2019. 240 p.

УДК 159.922.7:37:[316.3:364-786]:355.01

Цветкова Г. Г.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної
освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

Ковальчук А. О.

*здобувачка вищої освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАБІЛІТАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Соціальна сфера особистості дитини є своєрідним внутрішнім компасом, який допомагає їй орієнтуватися у світі людських взаємин, правил, почуттів та цінностей. У сучасних умовах воєнного стану, вимушеного переміщення, сімейних криз і тривалого емоційного напруження дедалі більше дітей переживають труднощі у спілкуванні, втрачають відчуття безпеки, демонструють замкненість, тривожність або агресивність. У таких умовах особливої уваги набуває проблема реабілітації соціальної сфери особистості дитини.

На міжнародному рівні, документи, зокрема Конвенція ООН про права дитини, ЮНІСЕФ та настанови ВООЗ, акцентують увагу на обов'язковому впровадженні цілісної стратегії допомоги дітям, що пережили травматичний досвід або насильство. Особлива значущість такого всебічного підходу зростає в умовах глобальних криз, як-от збройні конфлікти, вимушена міграція чи перебування в статусі біженця [6]. Реабілітація дитини передбачає відновлення її здатності до позитивної взаємодії з іншими людьми, формування довіри, емоційної відкритості, навичок співпраці та прийняття соціальних норм. Йдеться не лише про

подолання негативних наслідків психотравмуючих подій, а й про створення умов, у яких дитина знову відчує себе частиною маленького людського всесвіту, де її чують, приймають і підтримують.

Серед численних праць у науковому доробку Кравченко О., Чупіна К. та Песоцька Ю. обґрунтовують педагогічний компонент реабілітації дітей як ключовий у формуванні безпечного і підтримувального середовища. Окремі науковці, зокрема Волошин П., Марут Н., та Шеленкова Н., Табаченко С., акцентують на ефективності ролі психологічного супроводу в подоланні посттравматичних стресових розладів у дітей в період військового стану [3].

«Упродовж військового стану діти можуть бути відірвані від звичного соціального середовища та відчувати ізолюваність. Це може вплинути на їхній соціальний розвиток, зокрема на формування навичок спілкування, розвиток емпатії та соціальної компетентності. Важливо забезпечити можливість для дітей спілкуватися з однолітками та іншими людьми, забезпечити можливість для дітей займатися соціальними активностями та розвивати соціальні навички» [4].

«У рамках міжнародних програм «Child-Friendly Spaces» та «Mental Health and Psychosocial Support» (MHPSS) реалізується активна співпраця міжгуманітарними, медичними, освітніми, правозахисними та культурними інституціями для створення цілісного середовища підтримки» [3]. Як підтверджують сучасні науковці (Зінченко Д., Макарова О.), саме узгоджена діяльність спеціалістів різних сфер забезпечує найвищу ефективність психолого-педагогічної реабілітації, спрямованих на відновлення дітей після пережитих травматичних подій.

Психолого-педагогічна реабілітація соціальної сфери дитини в умовах війни – це складний, багатоетапний процес, що спрямований на відновлення її особистісної значущості та здатності до повноцінної життєдіяльності в суспільстві через системну навчально – виховну роботу [2]. Фундаментальною умовою успіху є ранній початок та своєчасність

втручання, оскільки зміст реабілітаційної роботи трансформується від екстреної психологічної допомоги в перші дні травми до системного психолого-педагогічного супроводу на етапах стабілізації та тривалого відновлення.

Базовою психолого-педагогічною умовою є створення безпечного, підтримуючого середовища, що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Дитина має сприйматися не як суб'єкт педагогічного впливу, а як активний учасник реабілітаційного процесу, чиї потреби та почуття мають пріоритетне значення. Дитина не може відновлювати соціальні зв'язки, якщо навколишній простір сприймається нею як тривожний або непередбачуваний, саме тому, дорослі мають забезпечити атмосферу довіри, доброзичливості та стабільності. Важливими є чіткий розпорядок дня, сталі правила поведінки, передбачуваність дій педагога й підтримувальний стиль спілкування, що структурує життя дитини й економить її внутрішні ресурси. Таким чином, «освітня складова в системі реабілітації виконує стабілізаційну функцію щодо психоемоційного стану дитини, створюючи безпечне, передбачуване та підтримувальне середовище» [3].

Наступною важливою умовою є врахування індивідуального досвіду та емоційного стану дитини. Кожна дитина має унікальний психотравматичний досвід, тому ключовою умовою є розробка індивідуальної програми соціального супроводу. Програма має враховувати вікові особливості, тип темпераменту та специфіку соціальної дезадаптації (агресивність, замкнутість, апатія), виявлення збережених ресурсів особистості (таланти, інтереси, позитивні риси характеру), на які можна спиратися під час корекції.

Особливу роль у реабілітації соціальної сфери відіграє організація спільної діяльності дітей. Для дитини гра та творчість є природними механізмами опрацювання соціальних ролей. Саме у грі, творчості, спільних дорученнях і міні-проектах дитина вчиться домовлятися, висловлювати свої

почуття, співпереживати, розв'язувати конфлікти та приймати інших. Колективна діяльність стає своєрідною соціальною майстернею, у якій дитина поступово відновлює втрачені навички спілкування. Найбільш ефективними є сюжетно-рольові ігри, театралізація, вправи на розвиток емпатії, колективне малювання та ігри на взаємодопомогу [1].

Не менш важливим є розвиток у дитини позитивного образу себе, для відновлення позитивної самооцінки дитині необхідно отримати досвід визнання її досягнень. Діти, які пережили соціальні труднощі або психотравмуючі події, часто починають сприймати себе як «гірших», «непотрібних» або «не таких, як усі». Залучення до колективних проєктів або гурткової роботи дозволяє дитині відчувати свою корисність. Завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти дитині побачити власні сильні сторони, відчувати успіх і значущість.

Ефективна реабілітація соціальної сфери особистості дитини неможлива без розвитку емоційного інтелекту, дитині необхідно навчитися розпізнавати власні почуття, називати їх, приймати та безпечно виражати. Для цього доцільно використовувати бесіди про емоції, казкотерапію, арттерапевтичні вправи, ігри «Фантом людини», «Долоньки миру», вправу «Мої мрії – мої крила» [8].

Важливою психолого-педагогічною умовою є також партнерська взаємодія між педагогами та батьками. Без формування педагогічної компетентності батьків та відновлення довіри всередині сім'ї результати професійної допомоги можуть бути неефективним поверненням дитини до попереднього стану. Якщо вимоги, стиль спілкування й підтримка в сім'ї та закладі освіти суперечать одне одному, дитина опиняється між двома берегами, не маючи містка для переходу, тому дорослі мають діяти узгоджено: обмінюватися спостереженнями, підтримувати емоційний стан дитини, формувати єдині правила та способи реагування на труднощі [5].

Отже, проведений аналіз дає підстави розглядати психолого-педагогічну реабілітацію дітей, що постраждали від війни, як цілісну

систему впливів, спрямовану на стабілізацію їхнього внутрішнього стану та відновлення особистісних ресурсів. Цей процес передбачає повернення психологічного та соціального благополуччя, а також активізацію життєдіяльності, що була порушена внаслідок травматичного досвіду.

Таким чином, реабілітація – це тривалий процес, що потребує постійного відстеження змін. Умовою стабільності результатів є наступність впливів (ЗДО – сім'я) та готовність фахівців коригувати стратегію залежно від проміжної динаміки розвитку дитини. Важливими складниками такої реабілітації є розвиток життєстійкості, формування навичок саморегуляції та здатності до самовідновлення, що зрештою дозволяє людині ефективно функціонувати в соціумі та досягати поставлених життєвих цілей.

Враховуючи вище зазначене, психолого-педагогічні умови реабілітації соціальної сфери особистості дитини мають бути комплексними та взаємопов'язаними. Емоційна безпека, індивідуальний підхід, організація спільної діяльності, взаємодія сім'ї та педагогів, підтримка позитивного образу «Я» та розвиток емоційного інтелекту створюють підґрунтя для відновлення соціальної активності дитини. Саме в таких умовах дитина отримує можливість знову довіряти людям, відчувати себе потрібною та впевнено будувати власний світ взаємин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2016. 274 с.
2. Будницька О. А. Індивідуально-особистісні детермінанти емоційних переживань у психотравмуючих ситуаціях : автореф. дис... канд. психол.наук. Київ, 2012. 19 с.
3. Гакман А. В. Міжсекторальна взаємодія у процесі реабілітації дітей, які постраждали внаслідок воєнних дій. PASN [інтернет]. 29, Травень 2025

(18). URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1028> (дата звернення: 01.04. 2026).

4. Зінченко Д. А., Макарова О. П. Формування особистості у дітей під час військового стану в Україні. *Особистість, суспільство, війна: тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, 7 квіт. 2023 р.)*/МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, С. 98-101. 2023.

5. Злобенець С. В. Психолого-педагогічний супровід матерів в умовах війни : кваліфікаційна робота / науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач Белікова Олена Аркадіївна. Кривий Ріг, 2025. 81 с.

6. Конвенція ООН про права дитини від 20.11.1989 р. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 01.04. 2026).

7. Остапович І. П. Особливості соціально-психологічного супроводу дитини в умовах війни. *Принципи та сучасна реалізація*. С. 318-320. Київ, 2024.

8. Тертична Т. Д. Вправи, ігри й техніки для емоційної підтримки учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. URL: <https://vspu.edu.ua/science/new-style2/doc4.pdf> (дата звернення: 01.04. 2026).

9. Ткачук І. І., Романовська Д. Д., Сергєєнкова О. П., Предко В. В., Рибалка В. В., Саврасов М. В., Горленко В. М. Психологічна і соціально-педагогічна реабілітація учасників освітнього процесу в умовах закладу освіти: практ. посібник. УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, м. Київ, 2025. 160 с.

УДК: 378:147.

Шахматова Т. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
викладач педагогічних дисциплін,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

ШКОЛА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ЯК ШЛЯХ ДО ВЕРШИН ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Одним із пріоритетних напрямків діяльності педагогічного коледжу є кадрове забезпечення закладу. Враховуючи прихід молодих спеціалістів, коледж серйозно підійшов до питання організації роботи з молодими фахівцями. А це в першу чергу – створення приємного мікроклімату для молодих викладачів, успішного співробітництва з викладачами - наставниками, надання практичної допомоги молодим і новоприбулим викладачам у підвищенні професійного рівня.

Школа професійного зростання (надалі Школа) є складовою частиною системи підвищення кваліфікації молодих педагогів і об'єднує викладачів з вищою та неповною вищою освітою, які мають стаж не менше 3 років і кваліфікаційну категорію «спеціаліст». Основна мета Школи – допомога викладачу у розв'язанні конкретних проблем щодо методики викладання, надання допомоги в подоланні труднощів, ознайомлення його із сучасними методиками й технологіями навчання, передовим педагогічним досвідом та особливостями роботи з документацією.

Школа професійного зростання – це творче об'єднання молодих педагогів, кожен із яких прагне досягти вершин педагогічної майстерності.

Діяльність Школи будується відповідно до «Положення про школу професійного зростання» і включає такі напрямки: моніторинг труднощів; проведення семінарів, круглих столів; відвідування занять і позааудиторних

заходів; майстер-класів; аналіз відвідуваних та відкритих занять; участь у проведенні «Тижня молодого педагога»; адресна методична підтримка.

Підставою для планування роботи з молодими педагогами був проведений педагогічний моніторинг. Аналіз отриманих даних дозволив виявити проблеми професійної діяльності педагогів.

Успішно почати свою роботу вдається далеко не кожному педагогу. Якщо поруч не знайдеться мудрих наставників, то з педагога початківця ніколи не вийде цінний фахівець. Молодому викладачу складно гранично точно ставити освітні завдання та найбільш оптимальним шляхом розв'язувати їх.

Заняття – основна ланка освітнього процесу. Тому одним із провідних напрямків діяльності Школи є відвідування й аналіз занять викладачів-наставників. Молоді спеціалісти знайомляться з педагогічними системами, технологіями, які сприяють формуванню в педагогів комунікативних навичок, допомагають здійснювати рефлексію своєї діяльності, виявляють нові освітні потреби. Наставники звертають увагу молодих фахівців на те, що вчитель є основним організатором освітнього процесу та повинен мати такі якості, як гуманізм, чесність, чуйність і такт.

Так, наприклад, дуже активно проходило обговорення теми «Організація самостійної роботи студентів» Викладачі-наставники Пізня А.В. та Ромахіна Н. М. поділилися своїми доробками, порадами, методичними зразками проведених занять.

Істотним напрямком роботи є проведення «Тижня молодого педагога». Під час заходів молоді фахівці демонструють свою професійну майстерність, відвідують заняття та заходи колег, які сприяють професійному росту викладачів, мають мотиваційний і стимулюючий потенціал.

Не менш істотним, є на наш погляд, ведення портфоліо. Основне призначення – фіксація рівнів росту молодого педагога. У ньому відбиваються такі види діяльності: проведення та відвідування відкритих

занять із вказівкою теми й короткого аналізу, проведення позааудиторних заходів, вивчення методичної літератури, участь у методичних засіданнях, курсова підготовка. Формування методичного портфоліо стане в нагоді для підготовки атестаційних матеріалів.

Для проведення заходів Школи залучаються заступники директора з навчально-виховної та наукової роботи, психологи, керівники методичних об'єднань.

Головним критерієм ефективності роботи Школи є подолання професійних труднощів, зменшення проблем. Молоді викладачі застосовують на практиці знання, отримані на заняттях Школи. Результати відвіданих занять дозволяють зробити висновки про те, що молоді педагоги опанували методику традиційного заняття та застосовують у роботі ефективні методи, прийоми, технології, якими не володіли раніше.

Молоді викладачі виявляють активну життєву позицію, є учасниками проведення методичних і виховних заходів.

Таким чином, Школа професійного зростання сприяє професійному й особистісному росту, направлена на те, щоб допомогти педагогам-початківцям у формуванні педагогічної майстерності. Успішна самопрезентація, визнання, повага й підтримка колег – це стимул для подальшого удосконалення та професійного росту. Отримані знання та навички, активна життєва позиція допомагають педагогам долати труднощі і прагнути до саморозвитку. Великий педагог В. Сухомлинський сказав: «Один із секретів педагогічної творчості й полягає в тому, щоб збудити в учителя інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи. Хто намагається розібратися в хорошому й поганому на своїх уроках, у своїх взаєминах з вихованцями, той уже досяг половини успіху» [1, с. 52].

ЛІТЕРАТУРА

1. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. Педагогічна мудрість віків. Київ: Знання, 2009. С.52.

УДК 373.2.015.311

Шелепко Г. В.

*доктор філософії,
асистент кафедри дошкільної
освіти,*

*Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

Гордієнко І. С.

*здобувачка вищої освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти в Україні характеризується переорієнтацією з простого засвоєння знань на гармонійний і всебічний розвиток особистості дитини. У цьому контексті особливої значущості набуває формування творчих умінь ще на ранніх етапах дитинства, адже саме в цей період закладаються основи мислення, уяви, емоційної чутливості та здатності до самовираження [1, с. 5]. Відомо, що молодший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчості, оскільки дитина активно взаємодіє з навколишнім середовищем, експериментує, фантазує та намагається відобразити свої враження у різних видах діяльності [7, с. 12].

На нашу думку, формування творчих умінь у дітей молодшого дошкільного віку є необхідною умовою сучасної освіти. У динамічному суспільстві важливо виховати не лише виконавця, а особистість, здатну до ініціативності, гнучкого мислення та творчого підходу до розв'язання завдань [2, с. 27]. Саме тому дошкільний вік доцільно розглядати як базовий етап становлення креативності.

Дослідження проблеми формування творчих умінь дошкільників здійснювали такі психологи, як Г. Знаменська, Н. Богословська,

О. Петрашенко, Л. Дубасенюк, В. Платонова та І. Крижановська. Їхні праці стосуються загальних аспектів розвитку творчості у дітей, включаючи психологічні механізми творчого мислення, стимулювання уяви та активізації пізнавальної діяльності у ранньому віці.

Як показує аналіз наукових джерел, творчі уміння мають багатокomпонентну структуру. Вони включають когнітивний компонент (розвиток уяви, фантазії, гнучкості мислення), емоційний (здатність переживати, виражати почуття, отримувати задоволення від творчої діяльності) та діяльнісний (самостійність, ініціативність, здатність реалізувати задум) [3, с. 33]. Усі ці складові формуються в процесі активної діяльності дитини та взаємодії з дорослими.

Варто підкреслити, що діти 3-4 років сприймають світ переважно образно, їхня діяльність носить емоційний і спонтанний характер. Вони не обмежують себе жорсткими правилами, тому їхня творчість є природною і невимушеною [4, с. 41]. Дитина не боїться помилок, адже для неї важливішим є сам процес пізнання. У зв'язку з цим особлива роль належить педагогу, який має підтримувати природне прагнення дитини до творчості.

Ефективним засобом розвитку творчих умінь виступає художньо-образотворча діяльність. Серед українських дослідників, які займалися проблемою формування творчих умінь дітей засобами художньо-образотворчої діяльності, слід відзначити таких науковців, як І. Скоморовська, Л. Гарашенко, І. Сараєва, О. Жукова, В. Стратилат, І. Крижевська та Н. Тодосієнко. Вони розглядали образотворчу діяльність як ефективний інструмент розвитку творчості у дітей молодшого дошкільного віку, акцентуючи увагу на значенні кольору, форми, графічних технік та різноманітних художніх прийомів.

Малювання, ліплення та аплікація створюють умови для вираження внутрішнього світу дитини, її емоцій і переживань [5, с. 18]. При цьому ключове значення має не кінцевий результат, а сам процес творчої діяльності, який приносить дитині задоволення та стимулює її до подальших

пошуків.

Дослідження художньо-образотворчої діяльності дітей молодшого дошкільного віку проводили також О. Литиченко, І. Сухомлинська, а також зарубіжні вчені, такі як Ж. Піаже. Вони вивчали особливості образотворчої активності, роль художніх ігор та нетрадиційних технік малювання у розвитку уяви, творчого мислення та самовираження дітей.

Особливий інтерес викликає використання нетрадиційних технік малювання, таких як пальчикове малювання, кляксографія, монотипія, робота з природними матеріалами. Застосування таких методів сприяє розвитку уяви, знімає страх перед помилками та підвищує інтерес до творчої діяльності [6, с. 52]. Дитина отримує можливість діяти вільно, проявляти ініціативу та впевненість у власних можливостях.

Не менш важливим є педагогічний супровід творчого розвитку дитини. Сучасний вихователь повинен виступати не лише організатором діяльності, а й партнером, який підтримує, заохочує та спрямовує дитину. Важливо створити сприятливе емоційне середовище, у якому дитина почуватиметься впевнено та не боїтиметься експериментувати. Надмірна критика або суворі вимоги можуть негативно впливати на розвиток творчості.

Діти молодшого дошкільного віку здатні виконувати творчі завдання, однак часто потребують допомоги дорослого та орієнтуються на зразок [1, с. 25]. Така ситуація вказує на необхідність систематичної роботи, спрямованої на розвиток самостійності, уяви та ініціативності.

Важливою умовою розвитку творчості є формування внутрішньої мотивації. Дитина повинна бути зацікавлена у творчому процесі та отримувати від нього позитивні емоції [2, с. 30]. Саме емоційна залученість є основою ефективної творчої діяльності. Особливістю цього віку є також тісний зв'язок творчих умінь з емоційною сферою. Діти 3–4 років мислять і творять через емоції, переживання, тілесні відчуття. Художньо-образотворча діяльність для них є не лише способом створення зображення,

а й формою емоційного реагування на світ, способом вираження радості, страху, здивування, захоплення.

Слід також враховувати вікові особливості розвитку, зокрема кризи трьох років, яка проявляється у прагненні дитини до самостійності. У цей період вона активно відстоює власну думку та прагне діяти самостійно [4, с. 44]. Завдання дорослого полягає у правильному спрямуванні цієї активності.

Сучасні освітні програми дошкільної освіти акцентують увагу на розвитку творчих здібностей, підтримці індивідуальності та створенні умов для самовираження дитини [7, с. 20]. Це свідчить про те, що проблема творчого розвитку є актуальною не лише на теоретичному, а й на практичному рівні.

Якщо проаналізувати програму, за якою працює наш заклад дошкільної освіти, а саме Освітня програма від 2 до 7 років «Дитина», можна констатувати, що в ній чітко простежується орієнтація на формування творчих умінь як інтегрованого результату розвитку. Серед активностей з дітьми молодшого дошкільного віку передбачено:

- організацію художньо-образотворчої діяльності з урахуванням індивідуальних можливостей дітей;
- використання нетрадиційних технік (пальчикове малювання, відбитки, кляксографія);
- створення емоційно комфортного середовища без жорсткої оцінки результату;
- заохочення ініціативи та самостійного вибору матеріалів;
- інтеграцію творчих завдань у повсякденну діяльність і гру.

У межах цієї освітньої програми формування творчих умінь не зводиться лише до спеціально організованих занять. Воно здійснюється у процесі повсякденного життя групи: під час сюжетно-рольових ігор, конструювання, театралізованої діяльності, спостережень у природі. Таким чином, творчість стає органічною частиною життєдіяльності дитини.

Отже, формування творчих умінь дітей молодшого дошкільного віку

є складним і багатогранним процесом, який потребує цілеспрямованої організації ЗДО. Його ефективність залежить створення відповідного освітнього середовища, професійної діяльності педагога, його готовності працювати в парадигмі партнерства, підтримки дитячої ініціативи та врахування вікових особливостей, зокрема проявів кризи 3-4 років. Саме поєднання нормативних вимог, альтернативних педагогічних ідей та індивідуального стилю роботи вихователя забезпечує цілісність і результативність процесу формування творчих умінь у дітей молодшого дошкільного віку.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що творчість є важливою складовою розвитку особистості дитини. Саме в дошкільному віці закладається основа для формування креативного мислення, самостійності та впевненості у власних силах. Тому надзвичайно важливо створити умови, за яких кожна дитина зможе розкрити свій творчий потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : затв. наказом МОН України від 26.11.2025 № 1557. Київ, 2025.
 2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2018. 408 с.
 3. Молодушкіна І. В. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку. Харків : Основа, 2012. 204 с.
 4. Косенко О. Особливості розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. *Педагогіка і психологія*, 2020. № 4. С. 12–24.
 5. Демчук М. Нетрадиційні техніки малювання в дошкільному закладі. *Палітра педагога*, 2001. № 3. С. 22–25.
 6. Калуська Л. Казковий дивосвіт. Формування життєвої компетентності дошкільника. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2010. 160 с.
 7. Про дошкільну освіту: Закон України від 06.06.2024 р. № 3788-IX.
- Дата оновлення: 01.01.2026 р. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>

(дата звернення:

29.03.2026).

УДК 377.8: 811.111 (07)

Юхименко К. С.

*викладач іноземної філології,
Комунальний заклад «Нікопольський
фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»,
м. Нікополь*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активними реформами, спрямованими на підвищення якості освітнього процесу, модернізацію змісту навчання та впровадження компетентнісного підходу [2, с. 15]. Особливого значення набуває підготовка майбутніх учителів іноземних мов, зокрема англійської, адже саме вони формують у молодших школярів основи комунікативної компетентності та позитивне ставлення до вивчення мов.

У контексті реалізації концепції Нової української школи (НУШ) значно зростають вимоги до професійної підготовки педагогів. Учитель англійської мови початкової школи має володіти сучасними методиками навчання, інтерактивними технологіями, вміти створювати сприятливе освітнє середовище та враховувати вікові та психологічні особливості молодших школярів [1, с. 32].

Метою даних тез є представлення сучасних підходів до підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи в умовах реформування освіти та визначення основних напрямів удосконалення професійної підготовки педагогів.

Підготовка майбутніх учителів англійської мови початкової школи повинна ґрунтуватися на формуванні комплексу професійних компетентностей: мовної, методичної, комунікативної, педагогічної та

цифрової. Особливу роль відіграє методична компетентність, яка передбачає знання сучасних методик навчання іноземної мови, уміння планувати уроки, добирати ефективні методи і прийоми навчання, а також організовувати діяльність учнів у різних формах роботи [4, с. 21].

Одним із важливих сучасних підходів є комунікативний підхід до навчання іноземної мови. Він передбачає формування в учнів уміння використовувати мову як засіб спілкування у реальних життєвих ситуаціях [3, р. 79]. Тому майбутні вчителі повинні навчитися створювати на уроках умови для активного мовленнєвого спілкування, використовуючи рольові ігри, діалоги, групову та парну роботу.

Не менш важливим є діяльнісний підхід, який передбачає активне залучення учнів до навчального процесу. У початковій школі ефективними є ігрові технології, інтерактивні вправи, творчі завдання, проєктна діяльність. Підготовка майбутніх учителів повинна включати оволодіння методиками використання таких форм роботи, що сприяють розвитку пізнавальної активності дітей та формуванню критичного мислення [1, с. 121].

У сучасних умовах особливої актуальності набуває використання цифрових технологій у навчанні. Майбутні вчителі англійської мови повинні вміти застосовувати електронні освітні ресурси, мультимедійні презентації, онлайн-платформи, інтерактивні вправи та освітні додатки. Це сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання та робить освітній процес більш цікавим і ефективним [3, с. 112].

Ще одним важливим аспектом підготовки майбутніх учителів є формування педагогічної майстерності та здатності до рефлексії. Майбутній педагог повинен уміти аналізувати власну діяльність, оцінювати ефективність використаних методів навчання та вдосконалювати свою професійну діяльність [4, с. 36].

Важливу роль у професійній підготовці майбутніх учителів відіграє педагогічна практика. Саме під час практики студенти мають можливість

застосувати отримані теоретичні знання у реальному освітньому середовищі, спостерігати за роботою досвідчених педагогів, проводити власні уроки та отримувати професійний досвід.

Крім того, в умовах реформування освіти зростає значення інклюзивного навчання. Майбутні вчителі повинні бути готовими працювати з дітьми з різними освітніми потребами, адаптувати навчальний матеріал та створювати сприятливі умови для навчання кожного учня [2, с. 94].

Таким чином, сучасна підготовка майбутніх учителів англійської мови початкової школи повинна бути спрямована на поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, використання інноваційних педагогічних технологій та розвиток професійних компетентностей.

Практична реалізація сучасних підходів у підготовці майбутніх учителів англійської мови

Впровадження компетентнісного, комунікативного та діяльнісного підходів у процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови передбачає використання різноманітних форм і методів навчання, які орієнтовані на активну діяльність студентів та формування практичних професійних умінь.

Компетентнісний підхід реалізується через поєднання теоретичної підготовки з практичними завданнями, що моделюють реальні педагогічні ситуації. У процесі навчання використовуються такі форми роботи: аналіз педагогічних ситуацій (case-study), мікрОВикладання, моделювання фрагментів уроків, методичні проєкти.

Наприклад, студентам може пропонуватися завдання: розробити фрагмент уроку англійської мови для 2 класу на тему «My Family» із використанням інтерактивних методів навчання. У процесі виконання завдання майбутні вчителі визначають мету уроку, добирають мовний матеріал, створюють вправи для розвитку навичок говоріння, аудіювання та читання.

Ще одним прикладом є аналіз педагогічної ситуації, коли студентам пропонується опис проблемної ситуації на уроці (наприклад, низька мотивація учнів до виконання мовленнєвих вправ). Майбутні вчителі повинні запропонувати шляхи вирішення цієї проблеми, використовуючи сучасні методи навчання.

Комунікативний підхід спрямований на формування здатності використовувати англійську мову як засіб спілкування. Під час підготовки майбутніх учителів активно застосовуються такі методи, як рольові ігри, діалогічні вправи, робота в парах і групах, моделювання комунікативних ситуацій.

Наприклад, студентам пропонується створити рольову гру для учнів початкової школи на тему «At the Shop». Один учень виконує роль продавця, інший – покупця. Завданням учнів є використання англійських фраз для здійснення покупки. Такі вправи допомагають майбутнім учителям навчитися організовувати комунікативну діяльність школярів.

Іншим прикладом є розроблення діалогів або коротких сценок, які учні можуть інсценізувати на уроці. Наприклад, діалог знайомства («Hello! What is your name?», «My name is...») або розмова про улюблені іграшки.

Діяльнісний підхід передбачає активну участь учнів у навчальному процесі через виконання різноманітних практичних завдань. У підготовці майбутніх учителів широко використовуються інтерактивні методи навчання, зокрема проєктна діяльність, навчальні ігри, творчі завдання.

Наприклад, студентам пропонується розробити мініпроєкт для учнів 3 класу на тему «My Favourite Animal». Учні можуть підготувати коротку усну презентацію, намалювати свою улюблену тварину та описати її англійською мовою, використовуючи прості речення.

Ще одним прикладом діяльнісного підходу є створення мовних ігор, таких як «Find someone who...», «Guess the word» або «Memory game», які сприяють активному залученню дітей до навчання.

Використання цифрових технологій. Сучасна підготовка майбутніх учителів передбачає активне використання цифрових технологій. У процесі навчання студенти навчаються працювати з онлайн-платформами, освітніми додатками та мультимедійними ресурсами.

Наприклад, для створення інтерактивних вправ можуть використовуватися платформи Kahoot, Quizlet, Wordwall або LearningApps. Студенти розробляють онлайн-вікторини, вправи на відповідність, флешкартки для вивчення нової лексики.

Практичним завданням може бути створення інтерактивної гри для учнів 1–2 класу на тему «Colours» або «Animals». Учні виконують завдання на планшетах або інтерактивній дошці, що підвищує їхню мотивацію до навчання.

Крім того, майбутні вчителі вчаться створювати мультимедійні презентації, відеофрагменти та інтерактивні навчальні матеріали, які можна використовувати під час проведення уроків.

Розвиток педагогічної майстерності. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів здійснюється через тренінги, майстер-класи, педагогічні воркшопи та мікрОВикладання. Під час таких занять студенти проводять фрагменти уроків для своїх однокласників, після чого відбувається обговорення та аналіз проведеного заняття.

Наприклад, студент може провести 10-хвилинний фрагмент уроку з навчання нової лексики на тему «Food». Інші студенти виконують роль учнів початкової школи, а викладач оцінює використані методи навчання, організацію роботи та ефективність пояснення матеріалу.

Такий підхід сприяє розвитку професійної рефлексії, уміння аналізувати власну діяльність та вдосконалювати педагогічні навички.

Розширення можливостей педагогічної практики. Педагогічна практика є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів. Вона дозволяє студентам безпосередньо ознайомитися з

особливостями роботи вчителя, спостерігати за проведенням уроків та поступово переходити до самотійного викладання.

Під час практики студенти виконують різні види діяльності: спостерігають за уроками досвідчених учителів, аналізують структуру уроку, готують власні конспекти занять, проводять уроки та позакласні заходи англійською мовою.

Наприклад, студент може підготувати та провести урок на тему «My School» для учнів 3 класу, використовуючи ігрові вправи, діалоги, інтерактивні завдання та мультимедійні матеріали. Після уроку відбувається обговорення результатів із методистом або керівником практики.

Таким чином, використання сучасних підходів, інтерактивних методів навчання та цифрових технологій сприяє формуванню високого рівня професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкової школи.

Отже, реформування освітньої системи України зумовлює необхідність удосконалення підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи. Сучасний педагог повинен бути компетентним, мобільним, творчим та готовим до постійного професійного розвитку.

Основними напрямками вдосконалення професійної підготовки є впровадження компетентнісного, комунікативного та діяльнісного підходів, активне використання цифрових технологій, розвиток педагогічної майстерності та розширення можливостей педагогічної практики.

Ефективна підготовка майбутніх учителів англійської мови сприятиме підвищенню якості навчання іноземної мови у початковій школі та формуванню в учнів необхідних мовних і комунікативних компетентностей.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення нових методичних моделей підготовки майбутніх учителів іноземних мов та впровадження інноваційних технологій у процес професійної педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytel'ya / za zag. red. H. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 160 s.
2. Bibik H. M. Kompetentnisnyy pidhid u suchasnyy osviti: svitovyy dosvid ta ukraïns'kyi perspektivy. Kyiv : K.I.C., 2011. 112 s.
3. Harmer J. How to Teach English. Harlow : Pearson Education Limited, 2007. 288 p.
4. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. Oxford : Macmillan Education, 2011. 416 p.

**Збірник матеріалів
I Всеукраїнської науково-практичної конференції**

**«ОСВІТНІ ТА НАУКОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ХХІ
СТОЛІТТЯ: ПРОБЛЕМИ, ТЕНДЕНЦІЇ, ІННОВАЦІЇ,
ПЕРСПЕКТИВИ»**

*м. Нікополь,
Україна 2026*

Матеріали друкуються за авторськими варіантами

За достовірність фактів, цитат, власних імен поданих у тезах
відповідальність несуть автори публікацій

Контактна інформація організаційного комітету:
53210, Україна, м. Нікополь, вул. Педагогічна, 7
Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»

