



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

# **НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: РЕЗУЛЬТАТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

## **ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ**

**V Міжнародної науково-практичної  
конференції**

**Київ –2024**

Маріупольський державний університет

# **НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: РЕЗУЛЬТАТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**Збірник матеріалів  
V Міжнародної науково-практичної  
конференції**



**Київ - 2024**

**УДК 37.014.3(477)(082)**

**Нова українська школа: результати та перспективи:** збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 21 грудня 2023 року / за заг. ред. О.А.Голюк. Маріуполь: МДУ, 2024. 150 с.

**Редакційна колегія:**

**Воєвутко Н.Ю.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

**Голюк О.А.,** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

**Грошовенко О.П.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

**Деснова І.С.,** кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

**Задорожна-Княгницька Л.В.,** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освіти, декан психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету

**Крутій К.Л.,** доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Маріупольського державного університету

**Нетребя М.М.,** кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

**Присяжнюк Л.А.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

**Хаджинова І.В.,** старший викладач кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету

Рекомендовано до друку Вченою радою психолого-педагогічного факультету  
Маріупольського державного університету  
(протокол № 4 від 30 грудня 2023 року)

**Статті публікуються в авторській редакції**

© Колектив авторів, 2024

© Кафедра педагогіки та освіти МДУ, 2024



## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1. ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ЗМІНИ В ОСВІТІ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

|  |    |
|--|----|
| <b>Грошовенко О.П., Пасічник І.П., Ковалько І.Б.</b> Екологічна культура як умова формування сучасного поствоєнного суспільства .....                                    | 7  |
| <b>Задорожна-Княгницька Л.В., Буряченко О.І.</b> Управління закладом освіти в умовах криз .....  | 11 |
| <b>Екзархо Т.В.</b> Освітні втрати здобувачів освіти: вимірювання й компенсація на рівні громади й ЗЗСО: поради та рекомендації засновникам, керівникам, педагогам ..... | 14 |
| <b>Озерова О.А., Іваннікова Г.В., Наумець Є.О.</b> Особливості професійно-прикладної фізичної підготовки студентів в контексті патріотичного виховання .....             | 17 |
| <b>Рего Г.І., Рего О.Ю.</b> Аналіз впливу воєнних конфліктів на психічне та фізичне благополуччя дітей дошкільного віку .....  | 20 |

### РОЗДІЛ 2. ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

|  |    |
|--|----|
| <b>Василюк А.В.</b> Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу .....                         | 23 |
| <b>Воєвутко Н.Ю.</b> Методичний супровід освітньої інтеграції дітей з міграційною біографією в республіці Кіпр ..... | 26 |
| <b>Демень Пірошка, Рего Г.І.</b> Оцінка рівня булінгу у молодших класах шкіл Румунії: емпіричний аналіз .....        | 29 |
| <b>Іюнова О.М.</b> Спеціальні предмети Вальдорфської школи як засіб цілісного розвитку особистості .....             | 32 |
| <b>Павленко Є.А.</b> Health education and fitness in Austrian primary schools .....                                  | 35 |

### РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

|  |    |
|--|----|
| <b>Блашкова О.М., Коропченко А.В.</b> Формування вміння критично та креативно мислити в учасників освітнього процесу НУШ ..... | 38 |
| <b>Буряк К.В.</b> Виклики самооцінювання навчальної діяльності у початковій школі .....  | 41 |
| <b>Голюк О.А., Канавіна А.Б.</b> Дидактична гра як засіб інтелектуального розвитку молодших школярів .....                     | 44 |
| <b>Губка О.О.</b> Інноваційні методи і прийоми навчання учнів початкової школи розумінню художнього тексту .....               | 48 |



|   |    |
|---|----|
| <b>Лупаренко С.Є.</b> Інтегрований підхід у сучасній початковій школі .....   | 50 |
| <b>Нетреба М.М., Товстоног К.В.</b> Особливості використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи для формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів ..... | 53 |
| <b>Прибора Т.О.</b> Напрями формування медіаграмотності в початковій школі ....   | 55 |
| <b>Стеценко І.Б.</b> Основні акценти та підходи викладання навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології та цифрові сервіси в сфері початкової освіти» у магістратурі .....        | 57 |

#### **РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

|  |    |
|--|----|
| <b>Григораш І.В.</b> Формування культури спілкування старших дошкільників .....  | 61 |
| <b>Демидова Ю.О.</b> Емоційна сфера дошкільника: вікові особливості та завдання педагогічного впливу .....   | 65 |
| <b>Крутій К.Л., Деснова І.С.</b> Вплив вільної самостійної гри на всебічний розвиток дитини дошкільного віку .....   | 68 |
| <b>Макаренко С.І.</b> Забезпечення перспективності й наступності освіти у ЗДО та НУШ щодо формування в дітей навичок дистанційної навчальної діяльності ...                    | 72 |
| <b>Ситенко А.П., Івченко Р.В.</b> Особливості розгортання освітніх ситуацій під час впровадження малювання у техніці «по мокрому» з дошкільниками в рамках STREAM-освіти ..... | 76 |

#### **РОЗДІЛ 5. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У СВІТЛІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

|   |    |
|---|----|
| <b>Єленіна Є.Г.</b> Варіації на тему «Інклюзія»: записки асистента вчителя .....  | 80 |
| <b>Нетреба М.М., Костіва Я.В.</b> Використання інноваційних підходів у розвитку екологічної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами ..... | 84 |
| <b>Фунтікова О.О.</b> Інклюзія і технології .....   | 86 |

#### **РОЗДІЛ 6. СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНА ОСВІТА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

|  |    |
|--|----|
| <b>Андрієнкова І.Л.</b> Імерсивна вистава як складник педагогіки партнерства в діяльності закладу дошкільної освіти .....                      | 91 |
| <b>Ахбаш С.А.</b> Розвиток soft skills та емоційного інтелекту у здобувачів початкової освіти на уроках мистецтва .....                        | 94 |
| <b>Годорожа А., Хаджинова І.В.</b> Форми і методи формування емоційного інтелекту школярів на уроках англійської мови в початковій школі ..... | 98 |



|  |     |
|--|-----|
| <b>Канченко К.В., Хаджинова І.В.</b> Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи за допомогою вправ на уроках англійської мови .....            | 101 |
| <b>Нетреба М.М., Жердева О.Д.</b> Сутність ігрових технологій для формування емоційного інтелекту молодших школярів .....                                | 104 |
| <b>Федорова С.О.</b> Комунікативно-мовленнєва діяльності як засіб формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку .... | 106 |

## **РОЗДІЛ 7. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Басюк Н.А.</b> Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до соціально-емоційного навчання молодших школярів .....                              | 110 |
| <b>Ганенко О.В.</b> Умови залучання вчителів до впровадження інновацій в освіті .....   | 113 |
| <b>Бершадський М.А.</b> Психологічний супровід розвитку критичного мислення студентів у закладах вищої освіти .....                                     | 116 |
| <b>Мірошніченко В.М., Рябченко В.Г.</b> Підготовка фахівців з фізичного виховання для Нової української школи .....                                     | 119 |
| <b>Панченко О.О.</b> Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми .....      | 121 |
| <b>Стиркіна Ю.С.</b> Англійська мова професійного спрямування для вчителів початкової школи: стратегія розробки курсу і особливості його викладання ... | 124 |

## **РОЗДІЛ 8. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Блашкова О.М.</b> Актуальність організації психологічного супроводу для учасників освітнього процесу сучасної школи .....   | 128 |
| <b>Блашкова О.М., Ржевська-Вербицька А.О.</b> Становлення зростаючої особистості в сучасній школі: вольові якості підлітка .....   | 131 |
| <b>Вагабова А.О., Ревякіна О.І.</b> Використання елементів арт-терапії як засобів психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи (під час воєнного стану) ..... | 134 |
| <b>Деснова І.С., Крутій К.Л.</b> Психологічні особливості становлення емерджентного читання в дітей раннього та дошкільного віку .....   | 136 |
| <b>Зінченко О.В.</b> Психологічні особливості формування уважності в молодших школярів .....   | 139 |
| <b>Каширська В.В.</b> Психологічні особливості розвитку творчого мислення в молодших школярів .....  | 141 |
| <b>Пучина О.В.</b> Практика надання психологічної допомоги в онлайн форматі ...  | 144 |
| <b>Яйленко В.Ф.</b> Збереження здорового психічного стану дітей в стресових ситуаціях .....  | 147 |



## **РОЗДІЛ 1. ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ЗМІНИ В ОСВІТІ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ**

**Грошовенко О. П.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та освіти  
*Маріупольський державний університет*

**Пасічник І. П.,**

аспірант,  
*Інститут професійної освіти НАПН України,*

**Ковалько І.Б.,**

вчитель початкових класів, вчитель-методист,  
заступник директора з НВР  
*Агрономіченський ліцей Агрономічної сільської ради  
Вінницького району Вінницької області*

### **ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ПОСТВОЄННОГО СУСПІЛЬСТВА**

Прогресивні соціальні тенденції розвитку проблеми благополуччя людини знаходять своє вирішення у зверненні суспільства до індивідуальних і соціальних пріоритетів, у визнанні та піднесенні благ і цінностей, пов'язаних з підвищенням рівня життя людини як члена суспільства. У цьому процесі соціобіологічний феномен здоров'я виступає системоутворюючим компонентом екологічної культури людини. Ставлення до навколишнього світу (суспільства, природи і самого себе) пов'язане з адаптацією до явищ, що швидко змінюються в часі і просторі, з метою усвідомлення потреби в пізнанні законів дійсності.

Перш за все, питання охорони навколишнього середовища в Україні набуло особливої актуальності у зв'язку з подальшим зростанням промислового виробництва, яке має антропогенний вплив на природне середовище. Серед ключових питань, які потребують вирішення, можна виділити наступні: впровадження нових екологічних технологій та обладнання при будівництві об'єктів; комплексне вирішення проблеми забруднення атмосферного повітря автотранспортом; вирішення проблем використання, переробки та зберігання промислових і побутових відходів; вдосконалення систем очищення стічних вод та контроль за викидами забруднюючих речовин в атмосферу. Водночас Україна активно веде військові дії, які надзвичайно шкідливо впливають на довкілля, і цей вплив лише посилюється, а забруднення накопичується.



Сучасні стратегії професійної освіти спрямовані на підготовку культурноосвічених фахівців, здатних впроваджувати інноваційні процеси у сфері професійної діяльності та за її межами. Еколого-культурологічні знання відіграють важливу роль у реалізації цих можливостей і разом з психолого-педагогічними та соціогуманітарними знаннями є системоутворюючим фактором, а їх пріоритетність - системоутворюючим чинником. Таким чином, оновлення соціальних відносин у нашому суспільстві закономірно тягне за собою зміну духовно-моральних орієнтирів, форм суспільної свідомості. Тому екологічний вимір підготовки майбутніх фахівців має бути спрямований на формування екологічної культури, тобто екологічно-доцільної поведінки з вольовим ставленням до природи, суспільства, себе та інших людей.

На нашу думку, екологічна культура особистості як складова професійної компетентності включає в себе світогляд, який розуміє і цінує природу і значення екології для людини. Водночас, вона спрямована на оцінку правомірності впливу екологічної освіти та екологічного розвитку на навколишнє середовище. Система людських суспільних відносин включає в себе ставлення людини до природи. У виробничих відносинах - це ставлення до природних ресурсів, ставлення до державної політики у сфері природокористування та сімейні традиції щодо спілкування з природою. Формування відповідального ставлення до довкілля нерозривно пов'язане з досягненням людиною соціального, духовного і культурного рівня, який виражається в таких характеристиках: здатність діяти відповідально по відношенню до навколишнього середовища, нетерпимість до проявів безвідповідального ставлення до довкілля, готовність до екологічно значущої діяльності.

Сформована у молодих фахівців екологічна культура включає готовність до діяльності та практичних дій, що відповідають вимогам спеціальних знань, переконань і установок дбайливого ставлення до природи. З іншого боку, розвиток екологічної культури є комплексним процесом, що забезпечується узгодженим впливом права, науки, виробництва, мистецтва та освіти. При цьому система управління природокористуванням і законодавчі заходи з охорони природи повинні бути запорукою формування екологічної культури в суспільстві, раціонального планування використання природних ресурсів і позитивного впливу освіти на розвиток моральних і естетичних мотивів охорони навколишнього середовища, відновлення природи і дбайливого ставлення до природи. Таким чином, екологічна культура виступає регулятором взаємовідносин між людиною і природою та забезпечує перспективи вирішення сучасних проблем.

У студентському віці екологічна культура проявляється у відповідальній поведінці особистості в природі, активній участі в діяльності з охорони і поліпшення природного середовища та пропаганді екологічних ідей. Наприклад, система наукових знань про єдність людини, суспільства і природи та шляхи оптимізації природокористування; система моральних, естетичних, ціннісних та екологічних орієнтацій; вміння керуватися правовими нормами і правилами





екологічно доцільної поведінки в навколишньому середовищі; вміння використовувати знання про охорону природи у своїй роботі та пропагандистській діяльності. Як відомо, екологічна освіта та розвиток людських ресурсів у професійній діяльності здійснюються у тісному взаємозв'язку. Як частина цілісної системи освіти, екологічна освіта покликана формувати екологічну культуру студентів та вирішувати завдання професійної освіти і навчання. Це дозволяє розглядати питання екологічної освіти студентів-медиків як важливий напрям удосконалення навчально-виховного процесу для формування майбутніх фахівців. Поняття "екологічна культура" пов'язане з усіма сферами матеріального і духовного життя суспільства.

Процес формування екологічної культури має бути частиною професійної підготовки майбутнього фахівця. Сьогодні важливі позиції вчених свідчать про те, що економічний, науковий і культурний розвиток не може відбуватися без урахування впливу людини на природу. Розвиток дбайливого ставлення до навколишнього середовища і поширення спеціальних знань і навичок, необхідних для його захисту в ім'я людського життя, повинні стати невід'ємною частиною системи професійної освіти і навчання.

Особливого значення набуває міжнародне співробітництво у формулюванні рекомендацій щодо спрямування педагогічних засад професійної освіти. Педагогічна оцінка ролі і місця природи в освіті і вихованні завжди була високою. Її значення у формуванні характеру підтверджує той факт, що все фізичне і духовне життя людини пов'язане з природою. Класична педагогіка демонструє і розвиває значення спілкування дитини з природою в освіті і вихованні, зміст наукових знань про природу і методи його розкриття, формування світоглядних уявлень у знаннях про природу, тобто морально-естетичний розвиток (Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А.Дистерверг та ін.). Ідеї видатних українських педагогів К.Д. Ушинського та В.О.Сухомлинського сприяли розширенню, розвитку та збагаченню спілкування учнів з природою, обґрунтуванню навчання на основі взаємозв'язку наукових знань та чуттєвого сприйняття природних об'єктів і явищ. Вирішення екологічних проблем пов'язане зі здійсненням філософського синтезу наукових даних, що відтворюють реальні процеси дії факторів розвитку органічного світу та зростаючого антропогенного впливу на людину. При цьому під факторами розвитку розуміються необхідні і достатні детермінанти розвитку складних організованих систем. Рушійною силою тут є взаємозв'язок і взаємодія вищезгаданих факторів впливу.

Видатний український педагог К.Д. Ушинський реалізовував принцип природовідповідності на практиці кількома способами: знання анатомічної, фізіологічної та психологічної природи дитини; наближення змісту та організації навчально-виховного процесу до природи; народність, традиції і звичаї у вихованні, які кореняться у вродженому ставленні людини до природи. Видатні педагоги А.С. Макаренко та В.О.Сухомлинський організовували обґрунтований і доцільний навчально-виховний процес у поєднанні з природою, працею,



моральними та естетичними зв'язками. Таким чином, ідея відповідності природи і культури проходить через усю прогресивну і гуманістичну педагогіку [3; 4].

Екологічні проблеми сучасного суспільства осмислюються на рівні глибинних зв'язків, залежностей, закономірностей, взаємодії та єдності людини і природи, людини як соціально-біологічної істоти і як органічної частини самої природи. Тому сучасна криза самознищення ставить перед суспільством, школою та педагогічною наукою завдання формування екологічної культури та виховання екологічно компетентних фахівців. Саме в ноосфері має бути досягнута гармонійна взаємодія між людиною і природою. Порушення екологічної рівноваги в природі та суспільстві вимагає науково та економічно обґрунтованих дій щодо захисту об'єктів, явищ, процесів і систем. На думку вчених, поняття "екологія" безпосередньо пов'язане з природою і суспільством як наука про взаємозалежність і взаємоперехід зумовленого нормального стану функціонування і відтворення природних об'єктів, організмів, явищ і кругообігів, гармонійних зв'язків, залежностей і взаємодоповнень природи, які забезпечують повноцінне існування і розвиток природи.

Соціальна екологія та екологія людини як науки вивчають закономірності взаємозв'язку природи і людини в суспільстві, що гарантує нормальне функціонування суспільства і підтримання життя, розвиток сутнісних сил і духовності, збереження фізичного і психічного здоров'я. Між природою і людиною існують екологічні зв'язки, які впливають на фізичне і психічне здоров'я. Водночас психічні, моральні та естетичні зв'язки впливають на душевний стан людини, а їх доцільність є джерелом моральної та естетичної насолоди й очищення. У формуванні особистості екологія виконує функцію фізичного, розумового, морального та естетичного становлення індивіда.

Таким чином, екологія - це наука про гармонію у взаємовідносинах людини з природою, суспільством, іншими людьми і самою собою, створення умов для нормального і здорового фізичного і психічного існування і функціонування. Екологія - це органічне поєднання всіх екологічних систем, в центрі взаємодії яких знаходиться людина. Як невід'ємна частина цих систем, людина набуває здатності нормально функціонувати і жити в здоровому середовищі. Гармонійна взаємодія людини і природи, екологічна рівновага і її підтримка повинні розглядатися не як благодійність, а як порятунк, відродження і розширення природного і чистого середовища для життя людини, збереження цінностей (повітря, флори і фауни, води, озонового шару, Світового океану, нормального радіаційного фону, економічного і політичного благополуччя суспільства, соціально-правового захист, мир на землі), які слід розглядати як такі, що перебувають у сфері людського розуму. Іншими словами, для людини екологія - це насамперед погляд на себе, зміцнення свого імунітету та розвиток екологічно орієнтованої свідомості та поведінки.

Реальністю є формування екологічної культури майбутніх фахівців у всіх галузях економіки України. Діалектика розвитку екологічної культури розкривається насамперед у взаємодії людини і природи. Ця діалектика дозволяє



розширити розуміння культури на основі методологічного підходу, який відрізняє природу від розуміння її як природної системи. Природні явища і процеси розглядаються як природні передумови суспільного виробництва, і їхня спонтанність втрачається, коли вони включаються в саме виробництво. Природа - це не просто середовище, не просто екологічна ніша для людини. Це сфера діяльності, яка перетворює суб'єкта, його матеріальне виробництво, "сфера природної необхідності". Нерозривна єдність людини і природи означає, що людина ставиться до природи - "неорганічного тіла" людини - як до свого організму. По відношенню до природи культура - це обробіток, окультурення ґрунту; по відношенню до людини - це освіта, формування почуттів і думок. Саме в суспільстві природа є невід'ємною частиною людської діяльності. Людина сприймає об'єктивний світ за межами власних почуттів, розуміє гармонію і порядок у природі тією мірою, якою вона входить у сферу культурної творчості.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Викиди забруднюючих речовин і парникових газів у атмосферне повітря від стаціонарних джерел забруднення. [URL://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2018/ns/vzap/arch\\_vzap\\_u.htm](URL://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2018/ns/vzap/arch_vzap_u.htm)
2. Викиди забруднюючих речовин у атмосферне повітря від пересувних джерел забруднення по регіонах. [URL://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2020/ns/vzrpgz\\_reg\\_2019.html](URL://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2020/ns/vzrpgz_reg_2019.html)
3. Макаренко А.С. Книга для батьків. Київ. 1973. 336 с.
4. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т.5.К.: Рад. шк., 1977. 263 с.
5. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології/ Вибрані педагогічні твори: В 2-х т.К., Радянська школа, 1983. Т. 1.С. 192 – 463

**Задорожна-Княгницька Л.В.**

доктор пед. наук, професор,  
декан психолого-педагогічного факультету  
*Маріупольський державний університет*

**Буряченко О.І.**

здобувачка освіти ОС Магістр  
*Маріупольський державний університет*

#### **УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗ**

Система освіти України сьогодні перебуває у стані глибинних змін, що обумовлюється змінами в ціннісних орієнтаціях сучасного громадянського суспільства. За таких умов менеджмент закладу освіти має гарантувати гармонійне поєднання запитів кожного конкретно взятого громадянина та потреб суспільства; він має спрямовуватися на активізацію громадської діяльності, сприяти дебюрократизації та діджиталізації всіх ланок управління закладом освіти як відкритої соціальної системи.



Концепція Нової української школи передбачає суттєві зміни в управлінні закладом освіти. У зазначеному документі передбачено суттєву реформацію в управлінні закладом освіти та діяльності педагогічного колективу: відтепер вони самі мають визначати місію, візію та цінності своєї діяльності, розробляти стратегію, виходячи з умов функціонування й поставленої мети, обирати навчальну програму, визначати політику закладу освіти, обирати кращі управлінські практики для реалізації цієї політики. Усе це неможливо без сучасних знань, активності та здібностей до менеджменту керівників закладів освіти.

Суто професійні компетентності керівника сучасного закладу освіти реалізується у межах п'яти трудових функцій:

- дбати про стратегічний розвиток закладу освіти, що передбачає наявність у керівника закладу освіти нормативно-правової компетентності, вміння стратегічно керівництвом колективом (мотивувати, стимулювати, створювати умови для неперервного професійного розвитку педагогів закладу, їх творчої професійної діяльності), здійснювати стратегічно грамотний менеджмент, аби задовольнити потреби здобувачів освіти та їхніх батьків, кожного з членів команди;

- управляти якістю освітньої діяльності закладу;

- забезпечувати партнерську та мережеву взаємодію усіх учасників освітнього процесу;

- організовувати та підтримувати безпечне освітнє середовище (організація інклюзивного, безбар'єрного простору з рівним доступом до нього для кожного учасника освітнього процесу, організація навчання дітей з особливими освітніми потребами);

- безперервно й ефективно професійно зростати (мати здатність до навчання упродовж життя, достатній рівень сформованості інформаційно-цифрової компетентності, наявність знань сучасних тенденцій в освіті, втілення інновацій у закладі освіти [2]).

Становлення і розвиток закладу загальної середньої освіти сьогодні відбувається не за сприятливих умов, що спричиняє адаптацію діяльності закладу освіти до соціальних та економічних викликів.

Криза являє собою загострення безлічі взаємопов'язаних ситуацій, що підвищують складність і ризик управління закладом освіти. Це поняття тісно пов'язане і з поняттям «ризик», який суттєво впливає на прийняття управлінського рішення. Криза визначається як широкомасштабні, непередбачувані події, що призводить до потенційно негативних результатів.

До основних чинників, що визначають ефективність антикризового менеджменту закладу освіти належать такі:

- 1) професіоналізм антикризового управління і спеціальна підготовка керівника (у зазначеному контексті йдеться не тільки про загальний професіоналізм управління, а й про ті компетентності які відображають особливості антикризового управління);



- 2) індивідуальне мистецтво управління, що в багатьох кризових ситуаціях відіграє вирішальну роль у процесі виходу з кризи або її пом'якшення;
- 3) методологія розроблення ризикованих рішень;
- 4) науковий аналіз поточного стану функціонування закладу освіти, прогнозування тенденцій і трендів;
- 5) лідерство як здатність керівника мотивувати й надихати педагогів закладу освіти, разом з ними стратегувати вихід з кризи та розробляти конкретні управлінські рішення ;
- 6) оперативність та гнучкість управління, що передбачає швидкі й рішучі дії, оперативні заходи, прогностичне моделювання варіантів дій за певних умов функціонування закладу освіти;
- 7) стратегію та якість антикризових програм, що передбачає корегування стратегії управління та розроблення спеціальних програм антикризового розвитку;
- 8) система моніторингу кризових ситуацій, що являє собою спеціально організовану послідовність дій з визначення ймовірності та реалістичності настання кризи й використовується для її своєчасного виявлення і розпізнавання [3].

У межах антикризового управління закладом освіти особливої значущості набуває його інтеграція та диференціація, що являють собою процеси, які знаходяться у діалектичному зв'язку між собою:

- посилення інтеграції завжди призводить до послаблення індивідуалізації управління;
- зв'язок між інтеграцією та диференціацією характеризує формування нових організаційних форм управління закладом освіти;
- інтеграція та диференціація впливають на кризові точки розвитку організації, які відображають небезпеку розпаду організаційних засад;
- вихід з кризи являє собою ніщо інше, як зміну співвідношення інтеграції та диференціації управління на ґрунті нових організаційних засад.

Зрозуміло, що розвиток сучасного закладу освіти, складовою якого є постійна турбота про сталий розвиток закладу освіти, спонукає до нових підходів в управлінській діяльності, до створення наукового підґрунтя для антикризового освітнього менеджменту, до формування керівника нової генерації, для якого антикризова складова його діяльності стає домінуючою.

З огляду на зазначене, однією з вимог до діяльності керівника закладу освіти постає оволодіння ним технологію антикризового управління закладом освіти, що передбачає:

- формування розуміння цілісного процесу діяльності керівника, сутності й змісту сучасних викликів та кризових явищ в освіті, навичок використання науково-практичних методів у процесі вирішення проблем управління антикризовими процесами та проектами, творчого підходу під час організації та управління структурами антикризового менеджменту;



- розвиток аналітичного мислення в процесі визначення основних показників ефективності антикризової стратегії і прийняття рішень про оптимальний варіант антикризового проекту;
- озброєння технологіями управління антикризовою діяльністю закладу освіти в цілому й педагогічного колективу та окремого педагога зокрема [1].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Задорожна-Княгницька Л.В. Вимоги до підготовки сучасного керівника навчального закладу в світлі інноваційного розвитку освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (4–5 березня 2014 року, м. Суми). Частина 2. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 332 с. С. 6–9
2. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства економіки України від 17.09.2021 р. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
3. Птахіна О. М. Антикризове управління: навч.-метод. посіб. Для самост. роботи магістрів спец. 074 «Публічне управління та адміністрування» Старобільськ : ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2017. 164 с.

**Екзархо Т.В.,**  
Начальник відділу освіти  
Управління з гуманітарних питань  
Сартанської селищної військово-цивільної адміністрації  
Маріупольського району Донецької області

## **ОСВІТНІ ВТРАТИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ: ВИМІРЮВАННЯ Й КОМПЕНСАЦІЯ НА РІВНІ ГРОМАДИ Й ЗЗСО: ПОРАДИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ЗАСНОВНИКАМ, КЕРІВНИКАМ, ПЕДАГОГАМ**

Батьки, педагоги, освітні управлінці та експерти розуміють, що освітні втрати необхідно компенсувати, і починати це робити зараз, не чекаючи завершення війни.

Надолуження освітніх втрат в Україні не є миттєвим процесом. Воно вимагає тривалої роботи та взаємодії між державними установами, освітніми установами та суспільством.

22 червня 2023 року за дорученням Верховної Ради України Кабінет Міністрів взяв у роботу Національну програму подолання освітніх втрат і розривів. Ухвалення такого магістрального документу не лише забезпечить заклади середньої освіти інструкціями й інструментами для роботи з освітніми втратами й розривами, але й визначить фінансування на ці заходи.



Чекати на програму непродуктивно: кожен директор, учитель, управлінець на місцях уже зараз знає, що пропустили здобувачі освіти, які слабкі місця є в їхній підготовці за останні роки.

Український центр оцінювання якості освіти наразі напрацьовує діагностичний інструментарій для визначення освітніх втрат.

Державна служба якості освіти України провела дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/23 навчальному році.

У ході дослідження вдалося виявити ключові чинники, що призводять до втрат у результатах навчання учнів і, відповідно, у якості освіти, та розробили рекомендації для органів державної влади, громад і безпосередньо закладів освіти щодо подолання цих втрат.

Втрати в освітньому процесі – зміна форми здобуття освіти, переведення з очного на дистанційне та змішане навчання, нестабільні умови організації освітнього процесу (повітряні тривоги, відключення електроенергії, перебої з інтернетом) – вплинули на результати навчання здобувачів освіти.

Компенсація втрат у навчальному часі (пропущені навчальні заняття) найчастіше відбувалася через надання учням навчальних матеріалів (презентацій, відео, аналогічних навчальних занять онлайн) та завдань для самостійного опрацювання. Рідше проводилися групові й індивідуальні консультації, додаткові навчальні заняття. Утім складно оцінити, як часто реалізовувалися згадані заходи, з огляду на те, що більшість вчителів скаржилися на брак умов і можливостей: відсутність електрики та інтернету; брак вільного часу в учителів; різні часові пояси; небажання учнів і їхніх батьків виділяти додатковий час.

Рекомендації для органів державної влади, громад і безпосередньо закладів освіти щодо подолання цих втрат:

*Для органів влади:*

- забезпечити проведення загальнонаціональних моніторингів результатів навчання учнів під час дії правового режиму воєнного стану;
- розвивати систему освітніх вимірювань/оцінювань;
- розробити програму надолуження освітніх втрат у результатах навчання здобувачів освіти (національна система тьюторингу);
- продовжити роботу із забезпечення здобувачів освіти сучасними цифровими засобами навчання (особливо у сільській місцевості та для дітей з малозабезпечених сімей);
- інвестувати у професійних розвиток і підтримку педагогів;
- спільно з Державною службою якості освіти вжити заходів щодо відновлення під час правового режиму воєнного стану інституційних аудитів закладів загальної середньої освіти (з дотриманням безпекових умов);
- створити умови для розвитку діагностичних інструментів як складової дидактичного забезпечення освітнього процесу (кожна навчальна програма має містити інструмент для оцінювання результатів навчання, передбачених Державними стандартами загальної середньої освіти).

*Для засновників закладів освіти:*



- завершити процес оптимізації мережі закладів загальної середньої освіти в територіальній громаді;
- забезпечити умови для повернення до очного/змішаного навчання, особливого у закладах освіти, що розташовані у сільській місцевості (забезпечення укриттів);
- зібрати інформацію про учнів, які не мають засобів для навчання;
- забезпечити учнів вразливих категорій засобами для дистанційного навчання;
- забезпечити фінансування варіативної складової навчальних планів.

*Для закладів освіти:*

- забезпечити моніторинг результатів навчання здобувачів освіти з використанням діагностичного інструментарію;
- здійснювати адаптивне гнучке планування, яке б передбачало перерозподіл навчального часу між темами, або розробляти власні навчальні програми, коригуючи зміст та результати навчання з урахуванням виявлених освітніх втрат;
- продовжити працювати над створенням методичної системи підтримки індивідуальної освітньої траєкторії учнів шляхом проведення індивідуальних занять, факультативів відповідно до навчального плану та / або за запитами учнів, консультацій з учнями для усунення прогалин у знаннях із предмету, розробки завдань різних рівнів складності для окремих учнів;
- посилити роботу в частині надання підтримки педагогічним працівникам щодо підвищення кваліфікації та професійного вдосконалення з питань методики роботи в умовах змішаного навчання;
- використовувати години варіативної складової шляхом запровадження індивідуальних та групових консультацій для здобувачів освіти;
- організувати роботу пришкольніх (мовних, математичних, природничих тощо) таборів, запровадити «навчальні канікули»;
- розробити стратегії адаптації освітнього процесу закладів освіти до роботи в умовах зміни режимів навчання.

Із запропонованого можемо вже зараз на рівні громади або/та закладі освіти розробити Стратегію (Програму) вимірювання та компенсації освітніх втрат.

*У документі варто зазначити:*

- з яких предметів планують організувати компенсацію освітніх втрат та в яких класах, у який термін;
- формат та строк проведення освітніх вимірювань з окремих предметів;
- формати співпраці з батьками щодо компенсації втрат;
- орієнтовну кількість годин із кожного предмета, необхідну для компенсації знань;
- формати навчання: наприклад, факультативи, курс за вибором, пришкольній табір, інші формати;
- яких учителів планують залучити до компенсації освітніх втрат;





- коли планують компенсувати втрати: протягом навчального року, у червні тощо;

- форми залучення учнів: навчання у класах, групах тощо;
- моніторинг результативності та коригування програми.

Крім того, у Стратегії мають бути спеціально запропоновані заходи, орієнтовані на ту частину українського учнівства, яке перебуває за кордоном і навчальні втрати якого полягають у недостатньому оволодінні специфічним для української освіти контентом (українська мова й література, історія України).

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Рекомендації щодо організації програм з надолуження освітніх втрат, МОН, 2023 рік, Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ)

**Озерова О.А.,**

канд. наук з фіз. вих. і спорту, доцент,  
доцент кафедри фізичного виховання і спорту,  
*Київський національний університет будівництва і архітектури*

**Іваннікова Г.В.,**

канд. психол. наук,  
доцент кафедри фізичного виховання і спорту,  
*Київський національний університет будівництва і архітектури*

**Наумець Є.О.,**

старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту,  
*Київський національний університет будівництва і архітектури*

#### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Національні інтереси українського народу вимагають перегляду теперішніх стандартів в усіх сферах життя. Необхідне створення умов для відродження української сили, здорового духу та розуму, що робило наш народ сильним, незламним і в той же час, миролюбним та щирим, вірним до своєї землі і поважачим природу. Все це знаходимо у давніх традиціях, законах і вишколі українців, де суттєве місце відводилося саме фізичному гарту та освіті молодого покоління.

Сьогоднішні реалії для українців – це боротьба, постійна мобілізація душевних та фізичних сил, протистояння стресу, і в той же час подальше виконання своїх обов'язків перед соціумом, державою і на виробництві.

Проте, сучасне виробництво продовжує розвиватись і вимагає від фахівців високого рівня професійної підготовки, а також здатність витримувати довготермінові фізичні і психічні навантаження без зниження працездатності ().



У міжнародних вимогах до майбутніх спеціалістів серед найголовніших фахових якостей і навичок, що формуються і розвиваються засобами фізичного виховання і спорту, мають місце наступні [4, с.229]:

- оптимальне *професійне здоров'я*, як запорука високої професійної майстерності і результативності;
- *професійна адаптація*, яка забезпечує професійну надійність і довготривалу працездатність.

Таким чином, перед фахівцями теорії і практики фізичного виховання постає питання перегляду усієї системи освіти, яка на сьогодні вже не є ефективною і не забезпечує психофізичну та професійну готовність випускників, що дозволило б їм бути конкурентоспроможними на рівні провідних країн світу.

У Законі України «Про фізичну культуру і спорт» зазначено, що кожна людина має право отримувати якісну професійно-прикладну фізичну підготовку, враховуючи особливості майбутньої професійної діяльності [2].

Відповідно до Закону України «Про освіту» основними його завданнями є: виховання громадянина-патріота; забезпечення потреби особистості у творчій самореалізації, її інтелектуальному, духовному та фізичному розвитку; підготовку підростаючого покоління до майбутньої професійної діяльності [1].

Вважається, що фізичне виховання і спорт залишаються одним з небагатьох напрямів діяльності закладів вищої освіти, де існує можливість здійснювати навчально-виховну, професійно-прикладну, оздоровчу і спортивну роботу спрямовану на підготовку майбутніх спеціалістів [5]. Але вирішення проблеми, полягає не тільки у пошуку нових методик, засобів і методів, що застосовуються в процесі занять з фізичного виховання, але й в означенні заключної мети, зміні підходу та баченні перспектив, які прямо залежать від викликів і загроз сьогодення.

Перш за все, потрібно переглянути стандарти вищої освіти, особливо бакалаврського рівня, для усіх спеціальностей; більш чітко сформулювати загальні компетентності; визначити фахові компетентності і практичні результати з фізичного виховання, надати їм спеціалізований, прикладний характер.

Посилаючись на запит виробництва, Закони України та враховуючи умови війни, ми вважаємо, що фізичне виховання в ЗВО України потрібно розглядати як складову *професійної освіти і патріотичного виховання* молоді. Такий підхід зробить зміст навчальних робочих програм дисципліни більш концентрованим і відповідним тим компетентностям та практичним результатам, які визначають майбутній фах здобувачів. Таким чином, виникає питання доцільного вибору засобів фізичного виховання і спорту, спроможних вирішувати поставлені задачі.

Засобами патріотичного виховання зазвичай прийнято вважати спілкування рідною мовою, вивчення вітчизняної історії, шанування видатних діячів, національних героїв і свят, інтерес до традицій і культурної спадщини. Між тим, зовсім мало уваги приділяється практиці.

Розглядаючи фізичне виховання як всебічний процес, спрямований на гармонійний розвиток особистості, не слід виключати і патріотичне виховання.



Згідно тематичного плану науково-дослідної роботи у сфері фізичної культури та спорту на 2021-2024 рр. за темою «Впровадження етнокультурного компонента в навчальний процес з фізичного виховання у вищому навчальному закладі» (номер державної реєстрації 0121U111732), кафедрою фізичного виховання і спорту було запропоновано включити у перелік різних видів рухової активності дисципліни «Фізичне виховання» для студентів усіх спеціальностей Київського національного університету будівництва і архітектури *козацьку фланкіровку*.

Даний термін в основному відомий лише тим, хто знайомий з козацьким мистецтвом володіння клинковою зброєю. Історична назва «фланкіровки» походить від французького *flanquer* – оборонятися, прикриватися, наносити удари з флангів. На думку фахівців, сучасна фланкіровка шаблею або конструктивним її аналогом, застосовується як захист в бою, підготовка до атакуючих дій, введення противника в оману тощо.

Таким чином, фланкіровка в процесі фізичного виховання виступає з одного боку, як етнічний компонент у сприянні патріотичного виховання; з іншого, як вид рухової активності, що вирішує задачі формування професійно важливих фізичних та психічних якостей у здобувачів.

Взаємодія зі спеціальним знаряддям (шаблею) під час фланкіровки, посилює вимоги до м'язево-тактильної чутливості, сприяє умінню об'єктивно сприймати та аналізувати власні рухи, формувати у свідомості образи динамічних, часових та просторових характеристик рухів як всього тіла, так і його окремих частин, планувати конкретні способи їх виконання у суворому співвідношенні з характером поставленої рухової задачі. Все це характеризує фланкіровку як вид рухової активності, в основі якого лежить розвиток координаційних здібностей.

Аналіз спеціальної літератури показує, що координаційним здібностям упродовж тривалого часу приділена підвищена увага фахівців різних дослідницьких центрів, наукових шкіл і галузей знань. Це зумовлено тим, що багато як вітчизняних, так і зарубіжних авторів бачать шляхи вирішення проблем фізичного виховання підростаючого покоління, спеціальної підготовки майбутніх представників різних професій у ЗВО в поглибленій розробці концепції координаційних здібностей [3, с. 11]. На думку авторів, в такому концептуальному підході містяться широкі можливості для конкретизації структури необхідних координаційних здібностей стосовно їх розвитку у студентів конкретних професій. Крім того, даний підхід нерозривно пов'язаний із педагогічним аспектом розвитку відповідних координаційних здібностей на основі оцінки їх реального стану у студентів, з урахуванням професійно значущих рухових умінь та психофізичних якостей.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

- 1 Про вищу освіту : Закон України від 27.10.2022  
URL: <https://zakon.help/zakonodavstvo-ukraini/1556-18> (дата звернення 13.12.2023)
2. Про фізичну культуру і спорт : Закон України від 27.10.2022  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> (дата звернення 13.12.2023)



3. Колумбет О.М. Розвиток координаційних здібностей молоді : Монографія. Київ : Освіта України, 2014. 420 с.

4. Озерова О.А., Клименко Т.А. Актуальні проблеми фізичного виховання у ВНЗ технічного профілю. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України: тези доп. учасників V Міжнар. конф., м. Київ, 17 лист. 2022 р. / ЦП «КОМПРИНТ». Київ, 2023. С. 227-233.*

5. Остапенко Ю. О. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів інформаційно-логічної групи спеціальностей : автореф. дис. ... канд. наук з фіз..вих. і спорту : 24.00.02. Київ, 2015. 22 с.

**Рого Г. І.,**

к. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної, початкової та інклюзивної освіти,  
*Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*

**Рого О. Ю.,**

аспірант кафедри соціальної медицини та гігієни  
Медичного факультету,  
*ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

## **АНАЛІЗ ВПЛИВУ ВОЄННИХ КОНФЛІКТІВ НА ПСИХІЧНЕ ТА ФІЗИЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сьогодні в Україні немає дитини, яка тією чи іншою мірою не зазнала б впливу війни. За офіційними даними, внаслідок повномасштабної російської агресії в Україні, станом на 14 березня 2023 року постраждали щонайменше 1399 дітей [1].

Війна – це надзвичайно важкий досвід для дітей будь-якого віку, але вона особливо руйнівна для маленьких і вразливих дітей, таких, як дошкільнята. Війна руйнує їхнє нормальне, безпечне середовище і може завдати їм значної фізичної, емоційної та психологічної шкоди на все життя.

Як засвідчує аналіз наукових досліджень у сфері впливу війни на якість життя та здоров'я дітей дошкільного віку, її наслідки залишаються на все життя, незалежно від тяжкості події.

Стійкість дитини до стресу, а також її фізичне та психічне благополуччя, залежать від широкого спектра внутрішніх і зовнішніх чинників. Серед зовнішніх чинників варто відзначити інтенсивність та тривалість стресових подій, можливості відновлення ресурсів дитини (сну, харчування, відпочинку, ігор), психосоціальне середовище, а також здатність дорослих надавати необхідну підтримку. Внутрішні чинники включають унікальні риси характеру дитини, розвинені стратегії протидії стресу, стан психічного здоров'я до стресової ситуації тощо [2]. Хоча на деякі з цих чинників ми не можемо вплинути, інші ж знаходяться під контролем дорослих.



Діти дошкільного віку є особливо вразливими до психологічних травм внаслідок воєнних конфліктів. Вони можуть відчувати тривогу, стрес, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), а також різні форми емоційної та поведінкової дисфункції. Фізичне здоров'я дітей також може бути під загрозою, як наслідок недостатнього харчування, відсутності медичного обслуговування, а також прямої шкоди від військових дій. Воєнні конфлікти можуть негативно вплинути на розвиток мови, когнітивні здібності та освітні можливості дітей, особливо через переривання звичайного навчального процесу. Соціальна ізоляція, втрата домівки та близьких, а також відсутність звичного соціального середовища можуть призвести до серйозних емоційних та соціальних проблем.

Відтак, негативний вплив воєнних конфліктів на дітей може мати тривалі наслідки, які проявляються не тільки в дитинстві, але й у дорослому житті.

Ефективні програми гуманітарної допомоги та психологічної підтримки можуть зіграти ключову роль у пом'якшенні негативних наслідків воєнних конфліктів для дітей.

По-перше, важливо, щоб середовище в якому знаходяться діти, які пережили травматичні події було безпечним і захищеним; важливо створити середовище, яке одночасно підтримує і стимулює дитину, щоб сприяти її впевненості в собі та напористості [3, с. 289-292]. По-друге, важливо забезпечити належний нагляд з боку дорослих та доступ до базової медичної допомоги, гігієни та харчування.

Слід забезпечити дітям можливість вільно, через ігрову діяльність, опрацювати власний досвід і почуття страху, горя і смутку, які часто супроводжують війну. Як зазначає М. Руссу, «гра дає можливість розвинути емпатію і розуміння тих, хто постраждав від війни і конфлікту» [4, с.6]. Через гру діти можуть навчитися розуміти і переживати жахи війни, а також глибше усвідомити всю її складність.

Як наслідок воєнних дій в Україні – велика кількість дітей дошкільного віку опинилися в ролі тимчасово переміщених осіб [5]. Перехід з одного середовища в інше може бути складним для будь-якої людини, особливо це стосується дітей дошкільного віку. У дошкільному віці діти перебувають у процесі розвитку самосвідомості, формування стосунків і навчання керувати своїми емоціями. Переїзд може порушити цей процес і мати довгостроковий вплив на розвиток дитини. Їм також може бути складно регулювати свої емоції, і вони стають більш схильними до тривоги, депресії та поведінкових проблем. У деяких випадках стрес, пов'язаний з переїздом, може навіть призвести до поведінкових проблем у маленьких дітей [6, с. 93-113].

Проте, діти дошкільного віку дуже добре адаптуються до змін у своєму життєвому середовищі, якщо їхні батьки та дорослі надають їм правильну підтримку.

Військові конфлікти можуть спричиняти різноманітні травми, які залишають глибокий і тривалий вплив на фізичний, психічний та емоційний стан дітей. Чимало дітей демонструють високу стійкість і здатність протистояти стресу, проте необхідно враховувати зовнішні та внутрішні фактори, які впливають на їхню



адаптацію. Надзвичайно важливо забезпечити дітям стабільну психосоціальну підтримку та безпечне середовище для здорового розвитку, особливо для тих, хто зазнав переселення чи зміни життєвих обставин. Ігри та соціалізація є ключовими для розуміння та переживання емоцій, пов'язаних з війною.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Меркулова Наталія. Серед жахів війни. У 75% дітей України травмована психіка. URL: <https://gromada.group/news/statti/23944-sered-zhahiv-vijni-u-75-ditej-ukrayini-travmovana-psihika>
2. Вайлі Ольга. Як зберегти фізичне та ментальне здоров'я дитини під час війни: досвід провідних психологів. URL: <https://rubryka.com/article/child-health-during-war/>
3. Rusdinal, R., & Afriansyah, H. (2017, December). Create class climate effectively in kindergarten. In International Conference of Early Childhood Education (ICECE 2017) (pp. 289-292). Atlantis Press.
4. Coley, R. L., Leventhal, T., Lynch, A. D., & Kull, M. (2013). Relations between housing characteristics and the well-being of low-income children and adolescents. *Developmental psychology*, 49(9), 1775.
5. Укрінформ. Мультимедійна платформа іномовлення України. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3444376-na-zakarpatti-oficijno-zareestruvali-110-tisac-pereselenciv.html>
6. Plowman, L., Stephen, C., & McPake, J. (2010). Supporting young children's learning with technology at home and in preschool. *Research Papers in Education*, 25(1), 93-113.



## РОЗДІЛ 2. ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**Василюк А. В.,**  
д. пед. н., доцент  
доцент кафедри початкової освіти,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського

### ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Останніми роками в країнах Європейської Спільноти модель початкової освіти зазнала певних змін, які стали наслідком процесу інтеграції та взаємопроникнення взаємовпливів та уніфікації через необхідність створення спільно визначених стандартів.

За Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО) початкова/елементарна освіта (*primary education*) визначається як початок систематичного навчання або обов'язкової шкільної освіти і становить рівень МСКО 1. У багатьох країнах він становить перший етап базової освіти (*first stage of basic education*), тобто охоплює лише кілька перших класів (1-й етап/цикл) основної школи (Швеція, Данія, Фінляндія, Португалія, Польща та ін.). Однак між окремими країнами спостерігається виключно висока різноманітність варіантів організації навчання дітей вікової групи 4-12 років, тому можна стверджувати, що не існують визнані європейські стандарти щодо початку навчання, його структуризації, а також тривалості початкової освіти. Це зумовлено різними етнічно-історичними, економічними та культурними чинниками.

Таблиця 1

#### Початок шкільного обов'язку

| Вік початку навчання | Країна  |
|----------------------|---|
| 5 років              | Австралія, Нова Зеландія, Канада, Англія і Уельс, Шотландія, Нідерланди, Мальта   |
| 6 років              | Австрія, Бельгія, Греція, Іспанія, Італія, Ірландія, Ісландія, Люксембург, Норвегія, ФРН, Чехія, Франція, Португалія, Польща, Словенія, Україна, Японія та багато ін. |
| 6-7 років            | Болгарія, Естонія, Латвія, Угорщина, Румунія, США   |
| 7 років              | Данія   |



Утім, не завжди календарний вік дитини є підставою для початку обов'язкового шкільного навчання. Тому деякі країни запровадили «плаваючу» нижню межу з метою полегшення дітям адаптації до інституційних форм навчання.

Головним завданням початкової школи у країнах ЄС є формування функціональної грамотності, яка розглядається як здатність розуміти оточуючих, інтерпретувати інформацію, спілкуватися, лічити, використовувати друковані та письмові матеріали у відповідному контексті. Грамотність передбачає постійне навчання для сприяння дитині у досягненні навчальних цілей, розвитку знань і потенціалу та активної участі у житті суспільства. Не менш важливим завданням початкової школи проголошується формування в учнів ключових компетентностей, набуття ними досвіду когнітивної та креативної діяльності.

Дослідження європейського досвіду розвитку шкільництва на рівні МСКО 1 дозволяє виокремити певні тенденції. Серед них:

1. Управлінські (запровадження програм автономного шкільного менеджменту, що проявляється в отриманні директором або шкільною радою більшого обсягу повноважень, зокрема розпорядження фінансами, підбором кадрів, затвердження (в рамках національних/регіональних стандартів) навчальних планів і програм, методик викладання тощо).

2. Організаційні (оптимізація шкільної мережі, зменшення наповнюваності класів, розподіл терміну початкової освіти на окремі цикли, чітке структурування цілей і змісту навчання, окреслення освітніх результатів й розробка системи оцінювання, запровадження державної атестації, вивчення іноземної мови з I або II класу, звітування про досягнення школи шляхом внутрішнього (самооцінювання) та зовнішнього оцінювання, створення максимально сприятливих умов для отримання якісної освіти всіма учнями).

Відбулися зміни в системі шкільного інспекторату (створення національних рамок шкільної інспекції з акцентом на збалансуванні національних стандартів і регіональних потреб; використання механізмів шкільної інспекції для підвищення ефективності діяльності школи; розширення складу шкільних інспекцій шляхом залучення шкільних рад і батьків у процедурах моніторингу та евальвації якості освіти).

3. Змістові. Країнам ЄС притаманна типова модель змісту освіти, яка включає наступні складові: мовна, математично-технологічна, природнича, гуманітарна, мистецька, а також «освіта про здоровий спосіб життя» та «суспільно-особистісний розвиток». Названі складові у вигляді освітніх галузей представляють стандарт початкової освіти, який у більшості країн ЄС займає від 55 до 90% усього навчального часу.

Активно практикується впровадження інтегрованих курсів (напр., читання, письмо, усне мовлення об'єднані в «мистецтво мовлення», відомості з історії, географії – у суспільствознавство). Відбувається звуження кількості навчальних предметів з концентрацією на мовній і математичній грамотності.





Зокрема, мовна складова змістової моделі розглядається як надзвичайно потужний інструмент розвитку особистості. Навчальні предмети, що входять до цієї складової, відповідають за формування початкових рівнів таких компетентностей, як спілкування рідною та іноземною мовами, вміння вчитися, міжособистісна, міжкультурна та громадянська компетентності.

Математична освіта, поряд із мовною, є базовою для формування основ грамотності. Утім, перетворившись на математично-технологічну (окрім традиційної математики, яка вивчається в усіх країнах ЄС з 1-го класу), вона збагатилася на такі нові предмети, як технології та ІКТ.

Все більшу роль у змісті початкової освіти відіграє громадянська освіта, що пов'язано із зниженням громадянської активності населення. Як окремий предмет викладаються у початкових школах Бельгії (німецькомовна спільнота), Румунії й Франції. Такі країни ЄС, як Ірландія, Іспанія, Італія, Нідерланди, Німеччина та Швеція найбільш оптимальним для формування якостей громадянина вважають підхід щодо інтеграції «громадянознавчих» знань до змісту історії, суспільствознавства, географії, іноземної мови.

Підходів щодо передачі учням мистецьких знань на рівні МСКО 1 існує декілька. Одна група країн Європейської Спільноти включає до мистецького блоку предмети образотворчого/пластичного мистецтва (малювання, живопис, ручну працю), музику та драму. Це – Ірландія, Іспанія, Нідерланди, Франція. У початкових школах Німеччини до перелічених вище включено також танець. У Швеції учні вивчають музику та ручну працю (виробництво речей з текстилю, дерева та металу), а у Сполученому Королівстві до мистецької складової входять мистецтво і дизайн, музика, танець. Спільним для усіх країн ЄС є практико-зорієнтований підхід до реалізації зазначеної складової, який передбачає не лише трансляцію знань, а й формування вмінь та навичок мистецького характеру.

У навчальних програмах та методичних порадниках збільшується увага на диференційне викладання, вмиле поєднання колективної, групової та індивідуальної навчальної діяльності з чергуванням різноманітних завдань, а також використання широкого комплексу методів та педагогічних інновацій для активізації навчального інтересу й розширення пізнавальних можливостей учнів.

Тенденції розвитку початкової освіти країн ЄС стосуються й оцінювання успішності учнів. Серед яких: поширення національного (як обов'язкового, так і добровільного) оцінювання; специфікація критеріїв оцінювання виконання курикулуму; застосування комплексу видів оцінювання (для отримання об'єктивної інформації про успішність учня та діяльності учителів); упровадження вступного тестування для визначення готовності дитини до шкільного навчання; оприлюднення інформації про результати національних тестувань; запровадження формувального оцінювання.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Василюк А. Загальноєвропейські тенденції розвитку освіти. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2013. № 2. Тернопіль: Національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. С. 206-211.



2. Трансформаційні процеси ушкільній освіті країн Європейського Союзу та США: монографія / А.П. Джурило, О.З. Глушко, О.І. Локшина та ін. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с.
3. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2018. 434 с.
4. Kamińska K. Edukacja Początkowa w krajach Unii Europejskiej. URL: [http://edukacjaidialog.pl/archiwum/1998,96/luty,136/edukacja\\_poczatkowa\\_w\\_krajach\\_unii\\_europejskiej,687.html](http://edukacjaidialog.pl/archiwum/1998,96/luty,136/edukacja_poczatkowa_w_krajach_unii_europejskiej,687.html) (дата звернення: 12.12.2023).
5. Key Data on Education in Europe 2012. Brussels: European Eurydice Unit, 2012. 212 p.

**Воєвутко Н.Ю.,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри педагогіки та освіти  
*Маріупольський державний університет*  
*м. Київ (Україна),*  
співробітник Інституту грецької мови Центру досліджень та інновацій  
TEMENUS Університету Західної Македонії  
*м. Салонікі (Грецька Республіка).*

## **МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З МІГРАЦІЙНОЮ БІОГРАФІЄЮ В РЕСПУБЛІЦІ КІПР**

За даними Міністерства освіти, спорту та молоді Республіки Кіпр, учні й учениці з міграційною біографією в школах Кіпра складають приблизно 15% від загальної кількості учнів. Більшість тих, хто іммігрує в межах ЄС, походять з країн Східної Європи, таких як Румунія, Болгарія та ін. Учні/учениці з країн, що не входять до ЄС, приїжджають переважно з Сирії, Грузії та Росії, але також із Сполученого Королівства. Великою є кількість дітей з арабськомовних країн та країн колишнього Радянського Союзу. Узагальнюючи, можна сказати, що учні й учениці з міграційною біографією, що перебувають на Кіпрі, переважно походять з родин економічних іммігрантів (з країн ЄС і поза ним) і біженців (з країн поза ЄС) [4, с.23]. Після лютого 2022 додався потік українських громадян, що рятуються від війни. За даними компанії Statista, станом на 15.02.2023 кількість українських біженців на Кіпрі складала 15.750 осіб [3].

Міграційні потоки обумовили політику Республіки Кіпр щодо освітньої інтеграції дітей з міграційною біографією (цей термін нами було визначено раніше [1, с.17]) до шкільної освіти. Методичний супровід забезпечує Педагогічний інститут Кіпру, що разом із профільним міністерством розробляє, впроваджує та оновлює освітню політику країни, направлену на подолання цієї проблеми [7].

Міністерство освіти Кіпру наголошує про важливість вивчення грецької мови як державної та мови навчання у закладах освіти і пропонує безкоштовні державні курси з вивчення грецької мови. У школах для учнів й учениць з мігрантською біографією уведено посаду вчителя, який додатково навчає грецькій мові та допомагає робити домашні завдання [8, с.23].



Філософія курікулуму з державної мови для учнів й учениць з міграційною біографією в Республіці Кіпр підпорядковується загальноєвропейським деклараційним документам в галузі освіти та забезпечує національні потреби кіпрського суспільства. Новогрецька як офіційна мова навчання стає не тільки предметом навчання, але й інструментом опанування шкільної програми [2, с.161].

Для вчителів і батьків на сайті Педагогічного інституту Кіпру розміщені навчальні програми, матеріали, посібники, сценарії уроків із вивчення грецької мови, а також аналітичні матеріали, тести та форми контролю й оцінювання здобутих результатів навчання [6].

Початкова освіта є найважливішим освітнім рівнем, який озброює учнів основними навичками міжособистісного спілкування, а також закладає основи – особливо в останніх класах початкової школи (5-му та 6-му) – для розвитку їх пізнавальних академічних лінгвістичних здібностей (Γνωστικὴ Ακαδημαϊκὴ Γλωσσικὴ ἱκανότητα). Саме тут розвиваються їхні як комунікативні, так і академічні навички. У початковій школі, користуючись мовою як засобом навчання, учні розвивають свої творчі навички, поліграмотність, а також творчу літературну (художню) грамотність [5, с.19].

В перших класах початкової школи (це перші 3 класи з 6) розвиваються функціональні та практичні навички, поміж яких базова грамотність, знайомство з основними комунікаційними функціями, знайомство з алфавітом, основним словниковим запасом, основними граматичними структурами грецької мови, текстовими жанрами та соціокультурними характеристиками кіпрського контексту. Також відбувається перше знайомство з мультиграмотністю (наприклад, цифровою грамотністю). Поступово, починаючи з 5-го класу, учні знайомляться з елементами академічного дискурсу. Отже, багатомовні діти в перших класах початкової школи здобувають базові мовні та комунікативні навички (рівень A1 й A2), в останніх двох класах початкової школи вони розвиваються як незалежні користувачі грецької мови.

Для учнів, що здобувають середню освіту та не мають базового знання грецької мови, виникає потреба посилити швидке вивчення мови, а також комбіноване вивчення мови та змісту предметів, для того, щоб мова не стала перешкодою для розвитку їх наукової грамотності та щоб учні зі схильністю до різних предметів, наприклад, таких як математика, фізика тощо, змогли розвинути свої таланти, долаючи мовні бар'єри [4, с.20].

Здобуваючи початкову та середню освіту в школах Кіпру, двомовні учні й учениці, через мову навчання та на основі змісту навчання грецької як другої мови, можуть: належним чином спілкуватися грецькою мовою в усній і письмовій формі та розширюють свій репертуар грамотності (лінгвістичної, цифрової, творчої, критичної, медійної, наукової тощо); отримують максимально можливий рівень володіння всіма мовними навичками до завершення циклу базової освіти; розвивають академічні навички через грецьку як мову навчання; розуміють, вивчають і активно залучаються до вивчення усіх предметів; продовжують, за бажанням, навчання після школи; поєднують навчальний досвід, який набувають



у школі, з тим, який вони набувають у ширшому – міжнародному, національному та місцевому – соціальному та культурному контекстах, в яких вони живуть і діють; вдосконалюють багатомовну та міжкультурну обізнаність у багатомовному та багатокультурному середовищі Кіпру, розуміючи, що мовна різноманітність збагачує соціальну та культурну практику [4, с.51].

Однак, вище наведена ідеальна структура, яка не завжди є реалістичною. Мовні навички та поліграмотність учнів/учениць з мігрантським походженням не завжди можуть узгоджуватися за віком а, отже, за освітнім рівнем і класом навчання. Така реальність особливо ускладнює навчальну діяльність вчителя, оскільки перетворює спеціальні класи з вивчення грецької мови та змішані класи на різношвидкісні, що уповільнює шлях до відчутних і видимих результатів навчання. Але кожен клас, незалежно від мови навчання – рідної чи іноземної – є різношвидкісним, оскільки кожен учень / кожна учениця має свої освітні потреби [5, с.24].

Зазначимо, що на Кіпрі часто діти з мігрантською біографією вступають до початкової школи у віці, який не відповідає їхньому когнітивному і мовному розвитку, без попереднього досвіду навчання грамоти (наприклад, дитині 9 років, але вона ніколи не відвідувала школу в жодній країні). Такі діти не володіють елементарними навичками спілкування грецькою мовою та раніше не були знайомі з умовами шкільної освіти. Однак їх розумовий стан дозволяє долучитися до програм прискореного навчання грецької мови. Тому для цих учнів й учениць використовуються показники загальної успішності та опанування навичок рівня А1, але перед тим їх навчають першій грамоті. Тривалість привчання до першої грамоти не може перевищувати двох місяців [5, с.45].

Таким чином, політика методичного супроводу освітньої інтеграції дітей з міграційною біографією в Республіці Кіпр регулюється державою і забезпечує адміністративні кола, вчительство, батьків й дітей матеріалами, які регулюють та забезпечують посилення методології навчання грецької мови, та забезпечують учнівству рівні можливості для навчання та діяльності в суспільстві через набуття навичок, знань, ставлення та досвіду навчання, а також через побудову індивідуальної та колективної соціальної та культурної ідентичності таким чином, щоб викладання сприяло як успіху в школі для найбільш соціально незахищеного учнівства, так і соціальній згуртованості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воєвутко Н. Ю. Європейська політика освітньої інтеграції українських дітей з міграційною біографією: досвід Республіки Кіпр. *Український Педагогічний журнал*, (1), 2-23. С. 14–24. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-14-24>

2. Воєвутко Н.Ю. Філософія курікулуму з державної мови для учнівства з міграційною біографією в Республіці Кіпр. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2023. С. 158-161.



3. Estimated number of refugees from Ukraine recorded in Europe and Asia since February 2022 as of February 15, 2023, by selected country. URL: <https://www.statista.com/statistics/1312584/ukrainian-refugees-by-country/#:~:text=Nearly%202.9%20million%20refugees%20from,refugees%20were%20registered%20across%20Europe> (Дата звернення: 05.01.2024).

4. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (Προδημοτική, Δημοτική, Μέση Γενική, Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση της Κύπρου), 2020 URL: [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/APS\\_G2\\_18.1.2022\\_ISTOSELIDA.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/APS_G2_18.1.2022_ISTOSELIDA.pdf) (Дата звернення: 05.01.2024).

5. Δείκτες Επάρκειας & Επιτυχίας & Κύκλοι Μαθημάτων για τη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας στη Δημοτική Εκπαίδευση. URL: [http://www.moec.gov.cy/analytika\\_programmata/analytika\\_programmata/ellinika\\_defteri\\_glossa/ap\\_deiktes\\_epitychias\\_eparkeias\\_dimotiki.pdf](http://www.moec.gov.cy/analytika_programmata/analytika_programmata/ellinika_defteri_glossa/ap_deiktes_epitychias_eparkeias_dimotiki.pdf) (Дата звернення: 05.01.2024).

6. Εκπαιδευτική Ένταξη παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. URL: [https://www.pi.ac.cy/pi/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2466&Itemid=463&lang=el](https://www.pi.ac.cy/pi/index.php?option=com_content&view=article&id=2466&Itemid=463&lang=el) (Дата звернення: 05.01.2024).

7. Οδηγός υποδοχής και ένταξης μαθητών και μαθητριών με μεταναστευτική βιογραφία σε σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης της Κύπρου. (2020). Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Νεολαίας Κυπριακής Δημοκρατίας. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. URL: [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/ODIGOS\\_YPODOXIS\\_METASTEFTIKI\\_web.pdf\\_\\_\(in Greek\)](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/ODIGOS_YPODOXIS_METASTEFTIKI_web.pdf__(in%20Greek)) (Дата звернення: 05.01.2024).

8. Υποδοχή μαθητών/μαθητριών από την Ουκρανία σε σχολεία όλων των βαθμίδων, 2022 Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Νεολαίας Κυπριακής Δημοκρατίας. URL: <https://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp13725a> (Дата звернення: 05.01.2024).

**Демень Пірошка,**  
доктор наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та прикладної дидактики  
*Університет «Баеш-Бояї» м.Клуй-Напока (Румунія)*  
**Рого Г. І.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
завідувач кафедри дошкільної, початкової та інклюзивної освіти  
*Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*  
*м.Ужгород (Україна)*

## **ОЦІНКА РІВНЯ БУЛІНГУ У МОЛОДШИХ КЛАСАХ ШКІЛ РУМУНІЇ: ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ**

В Румунії, наприкінці 2019 року, внесено поправки до Закону про освіту, які означили поняття «булінг у школах», але його імплементація гальмувалася через брак фінансування та експертів у цій галузі. Згідно з результатами дослідження,



проведеного серед 42 європейських країн, Румунія посідає третє місце за рівнем поширеності булінгу в школах [1, с.245]. Андреа Єва Чеп, одна з ініціаторів поправки про булінг до закону про освіту, пояснила, що відповідно до опитувань, 34% учнів в Румунії щомісяця стають жертвами того чи іншого виду булінгу. Натомість, у більш розвинених країнах цей показник становить 23%, що теж на нашу думку є досить високим показником.

Упродовж останніх трьох років члени організації PsihoProEdu намагаються боротися з булінгом у школах. Вони розробили серію активностей, які можуть стати ефективним інструментарієм для вчителів щодо запобігання та подолання булінгу в школах. Мова йде про ґрунтовно продуманий і методично побудований комплекс вправ, який допоможе вчителям розвивати навички управління гнівом, розуміння і вміння слухати один одного, неагресивного спілкування, емпатії та емоційного інтелекту. Авторська розробка Г. Бекстер-Дани, П. Керестеші, І. Надь-Волф, Є. Радулі-Зьорго та Е. Вітуш-Булбук [2] призначена для вчителів, які мають на меті попередити поширення булінгу в школах, навчитися керувати проблемами, які виникають, змінити підхід до проблеми, прагнуть глибше зрозуміти суть поняття та причини виникнення даного явища. Насамперед, цей посібник призначений для вчителів V-VIII класів, але автори стверджують, що представлені методи та вправи з незначними модифікаціями можуть бути ефективно застосовані й до інших вікових груп. У нашому дослідженні ми застосували деякі із запропонованих практик у спілкуванні з учнями I-IV класів.

Експерти дійшли висновку, що в школах Румунії існує велика потреба в програмах профілактики та раннього запобігання фізичного та психологічного насилля, а по-справжньому вони можуть бути ефективними тільки за умови систематичного та комплексного використання, починаючи з молодших класів.

У нашому дослідженні ми опитали учнів початкових класів, які навчаються за програмою «Школа, дружня до дітей».

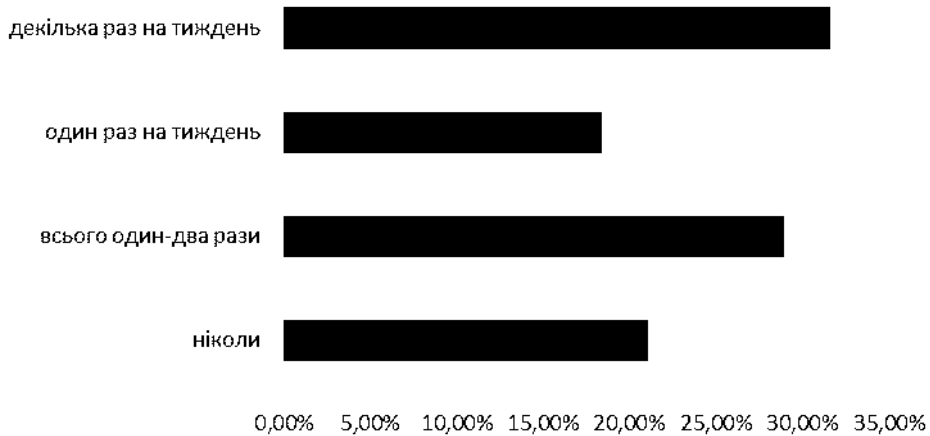
Дослідження проводилося на невеликій вибірці: в анкетуванні та профілактичній програмі взяли участь 38 учнів віком від 9 до 10 років, які проживають у невеликому місті. Ми використовували питання з анкети, яка була використана в дослідженнях М. Еслеа (2010) [3], П. Сміта (2000) [4] та Е. Фігулі (2008) [5]. Опитувальник використовувався для вивчення поширеності булінгу серед однолітків у класному колективі. Заповнивши анкету, ми змогли з'ясувати, чи є серед респондентів жертви булінгу та агресії та яка частка з них піддавалася цькуванню, а також отримати більше інформації про те, в яких формах відбувається булінг.

Більшість (31,58%) з тих, хто опинився в ролі жертви, зазнають певних форм переслідувань декілька разів на тиждень. Однак не можна оминати увагою тих жертв, які зазнають утисків один-два рази на тиждень (28,95%), або один раз на тиждень (18,42%). Імовірно, це пов'язано з тим, що в групі не робиться акцент на впровадженні програм із запобігання булінгу в школі, а вчителі, здебільшого, використовують фронтальний підхід (про що свідчать лави в класі) і зрідка застосовують методи співпраці. З показників залученості можна зробити



висновок, що більше дітей у класі відчувають себе швидше жертвами, ніж булерами.

### Як часто Ви зазнаєте утисків?



Діаграма 1. Як часто Ви зазнаєте утисків?

Імовірно, учні частіше виступають у ролі жертви, ніж у ролі булера, або ж булер може знущатися над кількома однолітками одночасно.

За допомогою нашої анкети, ми спробували з'ясувати, які форми булінгу та агресії є найпоширенішими у відповідній групі.

На таблиці 1. ми проілюстрували декілька форм прояву булінгу з точки зору потерпілих. Можна помітити, що існує значна різниця між відповідями дівчат та хлопців стосовно вербальної, фізичної та непрямой форм насильства, а також інших форм, які ми назвали серед найпоширеніших проявів.

Таблиця 1: Форми насильства з точки зору потерпілих

| № з/п | Типи агресії   | Форми прояву агресії      | Розподіл по ґендеру |       |        |       |
|-------|----------------|---------------------------|---------------------|-------|--------|-------|
|       |                |                           | дівчата             |       | хлопці |       |
|       |                |                           | Осіб                | %     | Осіб   | %     |
|       |                |                           | 22                  | 100   | 16     | 100   |
| 1.    | Вербальні      | Обзивають                 | 14                  | 63,64 | 5      | 31,25 |
| 2.    |                | Прискіпуються, щипаються  | 17                  | 77,27 | 11     | 68,75 |
| 3.    |                | Погрожують                | 0                   | 0,00  | 1      | 6,25  |
| 4.    | Фізичні        | Можуть ударити            | 0                   | 0,00  | 9      | 56,25 |
| 5.    |                | Можуть побити             | 0                   | 0,00  | 0      | 0,00  |
| 6.    | Опосередковано | Розповсюджують плітки     | 8                   | 36,36 | 0      | 0,00  |
| 7.    |                | Принижують, відсторонюють | 12                  | 54,55 | 6      | 37,5  |



Дані показали, що більше половини 56,25% хлопців у досліджуваній групі повідомили про фізичне насильство. Вербальна агресія є найпоширенішою формою насильства, з якою стикаються дівчата. Як показують результати опитування, дівчата також значно більше страждають від непрямой агресії. Хлопці взагалі не повідомляють про те, що однолітки поширюють про них чутки, але приниження чи відсторонення – також присутні і у відповідях хлопців.

Однією з головних цілей «антибулінгової» роботи в Румунії є запобігання та усунення як прямих, так і непрямих форм булінгу, зокрема за допомогою програми «Школа, дружня до дітей», в якій провідне місце відведене драматизації, роботі в групах, спільному обговоренню правил, аналізу та обігруванню казкових сюжетів, перегляду мультфільмів, створенню плакатів та спільним бесідам. Дана програма розвитку спрямована на досягнення цілей побудови позитивних соціальних стосунків у класному колективі, підвищення обізнаності про відмінності між людьми та необхідність уникати передчасних суджень, висвітлення конкретних переваг розмаїття та формування толерантного ставлення до відмінностей.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Demény Piroska, Anna Reho. Barátságos iskola: az iskolai bántalmazás megelőzése és csökkentése. Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти: колективна монографія / За заг. ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Ужгород: РІК-У, 2022. С. 245-251.
2. Bexter-Dáné G., Keresztesi P., Nagy-Wolf I., Ráduly-Zörgő É. és Vitus-Bulbuk E. (2019). Az iskolai bántalmazás megelőzése és kezelése. Módszerek és eljárások pedagógusok számára. Ábel Kiadó. Kolozsvár.
3. Eslea, M. (2010). Direct and indirect bullying: which is more upsetting. Indirect and direct aggression, 69, 84.
4. Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: findings from a survey of English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7(2), 193-212.
5. Figula, E., Margitics, F., Barcsa, L., Madácsi, M., Pauwlik, Zs. és Rozgonyi, T. (2008). Az Iskolai Erőszak Kérdőív (felhasználói kézikönyv). Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza.

**Іонова О. М.,**

д. пед. наук, професорка, завідувачка кафедри  
теорії і методики викладання природничо-  
математичних дисциплін у дошкільній,  
початковій і спеціальній освіті,

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*

#### **СПЕЦІАЛЬНІ ПРЕДМЕТИ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

Однією з характерних рис вальдорфської школи є наявність так званих спеціальних навчальних дисциплін – малювання форм та евристмії, що введено





Р. Штайнером у шкільну освіту як цілком нові предмети, котрих не існувало раніше (і на сьогодні аналогів таких дисциплін немає ані у традиційній школі, ані в інших педагогічних системах).

Спеціальні предмети, як і інші навчальні дисципліни, підпорядковані головній меті вальдорфської освіти – цілісному розвитку особистості, її розумової, емоційно-почуттєвої та вольової сфер [1; 3; 4].

Водночас кожний із цих предметів має й свої специфічні цілі й завдання. Так, малювання форм спрямовується на розвиток уяви, просторової свідомості, гнучкості мислення особистості, її естетичного смаку і художніх здібностей, здатності до концентрації й володіння собою.

Органічно поєднуючи елементи різних предметних галузей, малювання форм орієнтується на: підготовку дітей до письма й читання, написання букв і цифр; початкове введення в геометрію (із п'ятого класу малювання форм переходить у геометрію); введення в образотворче мистецтво та художню діяльність.

Окрім цього, малювання форм є ефективним засобом подолання вікових і індивідуальних проблем дітей, «терапевтично» впливаючи на згладжування однобічності й домінантності дитячого розвитку.

Провідним завданням малювання форм у початкових класах є пробудження в дитині почуття «чистої безпредметної» (тобто відділеної від предмета) форми як специфічного художнього досвіду. Таке почуття є органом для живого сприйняття й розуміння «жестів форм» як у природних явищах, так і штучних речах, що надто важливо для подальшого розвитку людини [3, с. 54].

Як загалом прийнято у вальдорфській школі, для малювання форм застосовуються навчальні матеріали переважно натурального походження (кольорова воскова крейда, вугілля, чорна крейда, сангіна тощо), що уможлиблює розвиток адекватних тактильних відчуттів.

Спектр занять малюванням форм досить широкий: від сприйняття форми як сліду від руху, що зупинився, і малювання найпростіших геометричних (прямі, округлі, хвилясті, зірчасті, багатокутники, кола, еліпси, спіралі, лемніскати тощо) форм (1–2-й класи), рослинних (3-й клас) і переплетених (4-й клас) форм через геометричні побудови «від руки» (5-й клас), точне геометричне креслення та начерки вугіллям (6-й клас) до створення чудових «чорно-білих» портретів, красивих витончених креслень, складних геометричних побудов у галузі проективної геометрії, виготовлення географічних карт, плакатів, ліногравюр тощо (старша школа).

Як новий вид мистецтва евритмія (із грец. – «прекрасний ритм», «прекрасний рух») з'явилася завдяки вивченню Р. Штайнером відношень і закономірностей мовлення та музики, законів руху гортані, піднебіння, губ, способів вираження поетичного й музичного змісту через пластику та простір.

За Р. Штайнером, закони руху гортані можуть бути поширені на весь організм: особливо промовистими є руки й кисті, завдяки чому є можливість побачити те, що людина чує у співах й мовленні. Тіло людини в момент виконання перетворюється на інструмент, що звучить. Якщо евритмія досягає своєї мети, то



у спостерігача виникає нова форма естетичного переживання – «слухання, що бачить» та «бачення, що чує» [2].

Окрім сценічного мистецтва, існують також медична евритмія та педагогічна евритмія – невід’ємний компонент вальдорфської освіти.

Із педагогічної точки зору, евритмія – це «одушевлена гімнастика, що оздоровлює дитину». І саме в цій галузі криються найбільші можливості для реалізації в освітньому процесі одного зі значущих завдань вальдорфської школи – створення «одушевленої культури тіла» [4, с. 97, с. 123].

Особлива виховна місія полягає в тому, що через евритмію може бути розвинена міцна воля, яка залишатимуся в людини впродовж усього життя. Водночас як будь-який інший спосіб розвитку волі має таку особливість: згодом воля слабшає внаслідок різних життєвих подій [4, с. 98].

Чітко відповідаючи віковим особливостям школярів, викладання евритмії здійснюється у двох основних напрямках: як евритмія слова («видиме мовлення») та музична евритмія («видима музика»).

Заняття евритмією розпочинаються з елементарних евритмічних вправ з опорою на ритм, рух і нескладні геометричні фігури (1–2-й класи). Поступово характер занять змінюється й ускладнюються: виконання вправ на самостійне орієнтування у просторі та на більш диференційовану роботу з поезією та музикою (3-й клас), на швидку орієнтацію у просторі та чергування різних евритмічних форм (4–5-й класи).

Із шостого року навчання школярі займаються вправами з трансформації геометричних форм у просторі, різноманітними музичними вправами та вправами з палкою. У евритмії мовлення вперше з’являється зв’язок із драматичним елементом.

У 7–8-х класах через евритмію школярі переживають тонкі мовні нюанси, зокрема, змінювання настрою та його передача драматичними жестами. Ускладнюються рухи та перетворення геометричних форм, значна увага також приділяється вправам на концентрацію й витримку.

Упродовж 9–12-х класів учнів систематично вводять у закономірності евритмічних форм і рухів, а випускний клас, як правило, виступає на шкільній сцені з ретельно підготовленою евритмічною виставою.

Варто відзначити, що евритмія постійно посиляє свої імпульси іншим дисциплінам. Зокрема, багато точок дотику мають малювання форм та евритмія. Так, коли в першому класі починається вивчення прямих та «кривих» (вигнутих) ліній, на уроках евритмії діти під музику «промальовують» геометричні форми. Рухаючись у просторі, дитина пізнає форми всім своїм єством. Усе це допомагає дітям не просто водити восковою крейдою по паперу, а зображувати форми (згодом – букви та цифри) не лише з уявлення, але й з динаміки почуттів і бажань.

Отже, творче осмислення та впровадження вальдорфського досвіду викладання спеціальних предметів є педагогічно доцільними для розв’язання актуальних проблем Нової української школи.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іонова О.М. Питання естетичного виховання особистості у вальдорфській школі. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. пр. молодих учених. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2020. Вип. 28. Т. 2. С. 120–125.
2. Steiner Rudolf. Eurythmie als sichtbare Sprache Laut-Eurythmie-Kurs (GA 279). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1990. 294 S.
3. Steiner Rudolf. Erziehungskunst Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge (GA 295). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1984. 196 S.
4. Steiner Rudolf. Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft (GA 301). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1991. 280 S.

**Павленко Є. А.,**  
старший викладач  
кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### HEALTH EDUCATION AND FITNESS IN AUSTRIAN PRIMARY SCHOOLS

Health education holds a crucial role in empowering primary school children by providing them with all necessary knowledge and skills to make well-versed decisions about their welfare and security. In Austrian primary schools, in particular, the emphasis on health education extends beyond merely instructing on the human body and proper nutrition; it embraces a holistic approach that addresses the physical, mental, emotional, and social scope of a child's life. This comes to be important in overcoming the problems related to prevention of overweight and obesity in early childhood as well as reducing the danger of being overweight in adulthood. Regarding the importance of the abovementioned issues and taking into consideration rapid social change and experience Austrian Federal Ministry of Education, Science and Research [1; 5] finds it imperative to continuously renovate its educational agenda by launching reforms, ventures and projects. The latter underlines the necessity to follow an inclusive advocacy for the status of PE teaching in Austria that proves to be recognized as one of the country's national ideas. Primary schools prove to be an ideal setting for realizing programs <...promoting enhanced physical activity and health behavior at an early age and addressing the majority of children [4, p.637].

The key objectives of the Austrian school are defined by the School Act adopted in 1962 to promote the education of youth in the spirit of traditions and fundamental social values accepted, i.e., truth, unity, goodness and beauty [1]. Therefore, physical education lessons here are not just classes, but a whole system of activity with all junior pupils involved. I could confirm from my personal experience that each school is equipped with full-fledged playgrounds for football, basketball, baseball and volleyball and there are some equipped with swimming pools as well. All primary school students



participate in interschool competitions, which are even shown on Austrian television to promote healthy lifestyle from the early childhood and boost less active children to get engrossed in school sport. This also provides an exceptional opportunity for PE teacher to develop deep and thoughtful relationships with pupils and encourage them to cooperate and recognize both their own individuality and teamwork [3, p.120].

Most primary schools not only allocate 2 to 4 hours per week according to the school curricular but also provide opportunities for extracurricular sport activities to motivate schoolchildren in their free time by practicing rollerblading, ski or skate training as well as organizing school sports weeks getting young children engaged in swimming, riding bikes and tourism or holding interschool competitions, such as “Training for the Olympics” in 12 main Olympic sports. There have also been numerous schools specialized in a particular kind of sports in Austria.

Another feature that proves to be inspiring is the logical scheme according to which PE lessons are designed. In most schools the second part of the lesson is fitness when schoolchildren are split into groups with each of them being engaged in this or that kind of activity for a few minutes. That could include jumping over the rope, throwing a ball or doing push-ups. A few minutes later the teacher makes the groups change. Many schools have two-hour breaks between classes, during which the children can play football, ping-pong, basketball and that is done in a way so that they could decide what kind of sport they could be fond of or which is generally more acceptable to them.

Furthermore, membership in various sport clubs comes to be inspiring too. For instance, if a child is engaged in the football section, he can join the local football club, in particular Sport club “Rapid” commonly known as “Rapid Wien” [2]. Though one should pay fees for the membership in these clubs, nevertheless, they are not very high as a rule. According to Rapid’s philosophy (education and development of young players), its managers view their collaborations with partner schools as extremely important in order to combine academic and sporting education in a complementary manner. The club has taken the decision to work together with more private schools in order to take into consideration various regional conditions and contexts [2].

Thus, a generalization of Austrian experience provides full evidence to the fact that physical education and sports in primary schools occupy one of the key positions in the country’s school curriculum. This helps to form all necessary skills and physical development abilities of primary school children as well as prepare them to adjust to physical and social environment.

#### **BIBLIOGRAPHY**

1. Austrian Federal Ministry of Education, Science and Research URL: <https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/school/krp.html> (Last accessed 16.12.2023).

2. Rapid URL: <https://www.skrapid.at/en/home/club/sk-rapid-youngsters/school-partnerships-and-apprenticeship-schemes> (Last accessed 16.12.2023).

3. Ye.Pavlenko . The Use of New Technologies to Boost Primary School Children’s Physical Activity. Нова українська школа: результати та перспективи: зб. тез доповідей IV Всеукраїнської



науково-практичної конференції, 18 листопада 2022 року / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької, Маріуполь: МДУ, 2022. р.118-120.<http://surl.li/gwgil>

4. Sacchetti R, Cecilian A, Garulli A, Dallolio L, Beltrami P, Leoni E. Effects of a 2-year school-based intervention of enhanced physical education in the primary school. *J Sch Health*. 2013;83(9):639–646. doi: 10.1111/josh.12076.

5. World Health Organization Physical Activity. URL: [http://www.who.int/topics/physical\\_activity/en/](http://www.who.int/topics/physical_activity/en/) ( Last accessed 16.12.2023).



## **РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Блашкова О. М.,**

к. пед. наук, доцент, кафедри практичної психології,  
Маріупольський державний університет

**Коропченко А. В.,**

здобувач вищої освіти,  
Маріупольський державний університет

### **ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ КРИТИЧНО ТА КРЕАТИВНО МИСЛИТИ В УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НУШ**

«Критичне та креативне мислення» нині є одними із модних трендів в сучасній освіті. Про те, що розвиток зазначених типів мислення є одним з наскрізних завдань навчально-виховного процесу, також йдеться й у Концепції нової української школи [3].

*Критичне мислення* – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень.

Критичне мислення входить до загальної структури мислення в процесі пізнання і є мисленням вищого порядку. Структура мислення виглядає наступним чином: Загальне мислення; Предметне мислення (історичне, математичне тощо); Критичне мислення [2, с.37].

З педагогічної точки зору *критичне мислення* – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини: аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; бачити проблеми, ставити запитання; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його[1].

Цим мисленнєвим операціям можна і необхідно навчати, а далі – вдосконалювати їх, тренувати, як, наприклад, тренують м'язи спортсмени чи техніку гри – музиканти. І саме школа є ідеальним середовищем для цього.

Сучасний школяр не може бути успішним, затребуваним у суспільстві, якщо йому не властиві такі риси критичного мислення, як усвідомленість,



відповідальність, цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість, самостійність, самоаналіз, самоорганізованість, дисципліна тощо.

На думку О. Савченко, *критичне мислення* – це складний соціально-психологічний феномен, базою утворення якого є у єдності і взаємодії генетичні, соціальні і світоглядні особливості людини. Цілковито природно, що «критичне мислення» відображає всі головні закономірності поняття «мислення» [6].

*Критичне мислення* є специфічним видом рефлексії, який ґрунтується на знанні науки логіки і відповідної предметної сфери, стосовно якої конструюється міркування.

*Критичне мислення* допомагає правильно орієнтуватися в постійно зростаючих потоках інформації й знаходити в них підстави для оптимальних рішень.

Повний цикл критичного мислення містить чотири взаємообумовлених фази: *аналіз – розуміння – оцінку – критику*.

*Критичне мислення* – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;

- бачити проблеми, ставити запитання;

- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;

- робити свідомий вибір, приймати рішення, обґрунтовувати його [2, с.38].

Сучасні учені визначають *креативне (творче) мислення* як таке, що має результатом відкриття принципово нового чи удосконаленого рішення цього або іншого завдання, а *критичне мислення* – це перевірка запропонованих рішень з метою визначення сфер можливого їх застосування. *Креативне мислення* спрямоване на створення нових ідей, а *критичне* - виявляє їх недоліки та дефекти. Для ефективного вирішення завдань необхідні обидва види мислення.

*Основні характеристики критичного мислення:*

- свободу та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших);

- інформація для нього – відправна, а не кінцева точка для розвитку (щоб народити зважену думку потрібно опрацювати величезну кількість матеріалів);

- починається з постановки питань та проблем, які потрібно вирішити (перший крок до того, аби навчити учнів критичному мисленню полягає в тому, щоб допомогти їм розгледіти безкінечну кількість питань навколо);

- використовує переконливу аргументацію (коли людина знаходить власне вирішення і підкріплює його розумними доказами);

- є соціальним процесом (будь-яка думка перевіряється і відточується тоді, коли ми ділимося нею з іншими; коли ми сперечаємось, обговорюємо, заперечуємо і обмінюємося думками з іншими – ми поглиблюємо свою позицію) [2, с. 39; 7].

*Критерії ефективності розвитку навичок критичного мислення, коли учень:* формує власну думку; цінує спільну роботу, в якій виникає загальне рішення; здійснює обдуманий вибір між різними думками; вміє цінувати іншу точку зору;



аргументовано сперечається; вирішує проблеми; володіє дослідницькими навичками; виявляє інтерес до творчої діяльності [4].

*Креативне мислення* часто ще називають *out-of-the-box thinking*, тобто мислення поза шаблонами. Подолання стереотипів і вихід за межі – лише один з аспектів креативності, інші не менш важливі – вміння експериментувати і змішувати, формувати нові паттерни, оперувати складністю. Разом з тим, варто не плутати креативність із самовираженням і мистецькою творчістю.

Для того щоб учні могли скористатися своїми можливостями креативно мислити, важливо, щоб учитель розвивав у них низку важливих якостей, серед яких Д. Халперн виділяє наступні:

1. *Готовність до планування.* Оскільки думки часто виникають хаотично, важливо упорядкувати їх, вирішити, у якій послідовності їх викласти. Упорядкованість думки – ознака впевненості.

2. *Гнучкість.* Якщо учень не готовий сприймати ідеї інших, він ніколи сам не зможе стати генератором ідей. Гнучкість дозволяє почекати з винесенням судження, поки учень не буде мати різноманітну інформацію.

3. *Наполегливість.* Часто, зіштовхуючись з важкою задачею, учні вирішують відкласти її розв'язання на невизначений час. Учителю слід виробляти наполегливість у напруженні розумових сил, тоді учні обов'язково досягнуть значно кращих результатів навчання.

4. *Готовність виправляти свої помилки.* Людина, що креативно мислить, намагатиметься не виправдати свої неправильні рішення, а зробити правильні для себе висновки, скористатися помилкою для продовження навчання.

5. *Усвідомлення.* Це дуже важлива якість, що передбачає вміння спостерігати за собою в процесі розумової діяльності, відслідковувати перебіг міркувань.

6. *Пошук компромісних рішень.* Важливо, щоб ухвалені рішення могли сприйняти інші люди [2].

Отже, запорукою успішної соціалізації учнів – це розвиток креативного та критичного мислення. Вони визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні види життєдіяльності, ефективно розв'язувати різні навчальні завдання та життєві проблеми. Учень, який навчається в сучасному навчальному закладі, – це особистість, у якої на високому рівні мають бути сформовані всі психічні процеси. Саме така особистість зможе успішно самореалізуватися в соціумі як свідомий та відповідальний громадянин, високий професіонал, особистість.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку. URL: <http://etwinning.com.ua/content/files/659841>

2. Нова українська школа: формуємо продуктивну комунікацію в контексті демократизації освіти. Ужгород. ЗІППО, 2022. 123 с.

3. Нова українська школа концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>





4. Пометун О. Як розвивати критичне мислення в учнів. URL: <https://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>
5. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії). Посібник для вчителя. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
6. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рігна школа*. 2011. № 9. С. 4–8.
7. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку) <https://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>

**Буряк К.В.,**

здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти  
*Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка*

Наукові керівники:

Чайка В.М., д. пед. наук, професор,

професор кафедри освітології і педагогіки

*Західноукраїнський національний університет*

Лупак Н.М., д. пед. наук, професор,

професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

*Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка*

## **ВИКЛИКИ САМООЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Самооцінювання навчальної діяльності, поруч із вербальним і рівневим оцінюванням та взаємооцінюванням, є частиною формувального оцінювання, запровадженого у Новій українській школі, та важливим елементом розвитку молодших школярів. Цей процес допомагає їм розуміти свої досягнення, визначити сильні та слабкі сторони, а також розвивати навички саморегуляції та самопізнання.

Самооцінювання навчальної діяльності як складова частина формувального оцінювання є предметом дослідження таких вітчизняних науковців, як Н. Богданець-Білоskalенко та О. Фідкевич. Окрім цього, різні аспекти самооцінювання учнів початкової школи відображені у працях українських вчених Н. Гусарьової, Г. Захарової, Г. Катрич, В. Легін, Л. Ліщинської, Г. Липкіної, Т. Токарської (самооцінювання у контексті формування рефлексивних умінь), Я. Кодлюк, О. Савченко (самооцінювання як складова вміння вчитися), В. Дячука, Н. Леоненко, О. Лоюк, І. Шевчук (теорія і практика формування самоконтролю і самооцінювання) та зарубіжних науковців Н. L. Andrade, G. T. Brown, Y. G. Butler, Y. Du, A. Elder, H. Goodrich, L. R. Harris, J. Lee, X. Wang та ін.

Мета цієї роботи – окреслити основні виклики, які постають перед учасниками освітнього процесу у ході формування вміння учнів початкової школи здійснювати самооцінювання процесу і результату навчальної діяльності.



Здійснивши аналіз реального стану впровадження самооцінювання навчальної діяльності в освітню практику НУШ та актуальних наукових досліджень цієї проблеми, ми виокремили такі виклики, як: мотивація до самооцінювання, розуміння критеріїв самооцінювання, формулювання власних думок і суджень, об'єктивність самооцінювання, розвиток метакогнітивних навичок.

Мотивація є рушієм будь-якої діяльності. На початку шкільного періоду в учнів здебільшого відсутня стійка мотивація до навчання загалом та до самооцінювання навчальної діяльності зокрема. Формування цієї мотивації залежить насамперед від вчителя. За словами О. Савченко, для того, щоб закласти основу розвитку мотивації молодшого школяра «...вчитель має прагнути змінити його ставлення до своєї участі у навчанні: від ролі адаптивного, повністю керованого виконавця до активної позиції обмірковування своїх дій перед виконанням роботи, в її процесі та після досягнення результату. У рефлексивних діях і судженнях вихідною є мотиваційна готовність учня самостійно мислити, працювати, усвідомлювати, що йому складно, що легко, що він хоче і може змінити» [1, с. 3].

Звідси й виникають два наступні виклики: розуміння критеріїв та формулювання власних думок і суджень.

Учням необхідно чітко усвідомлювати, що саме та яким чином вони мають оцінювати. Саме тому вчитель повинен чітко пояснювати критерії самооцінювання кожного типу завдань, а з часом, у 3-4 класі, – почати розробляти їх разом із учнями [2, с. 14]. Успішно апробованим способом формування вміння здійснювати самооцінювання за заданими критеріями критеріїв є використання моделей, комп'ютерних підказок тощо [3].

Причин труднощів формулювання власних думок і суджень, на нашу думку, є дві. Перша – рівень розвитку мовлення учнів. Обмежений словниковий запас та недостатній розвиток зв'язного мовлення [4] можуть стати перешкодою формулювання вербальних самооцінювальних суджень.

Друга причина полягає у вікових особливостях розвитку мислення молодших школярів. Учням початкової школи притаманний невисокий рівень самостійності мислення. Під час формулювання оцінювальних суджень учні орієнтуються насамперед на судження педагога та інших важливих для дитини людей, адже їхній авторитет є вирішальним у формуванні власної позиції [5, с. 56]. Саме тому, з метою уникнення дублювання учнем вчительських оцінювальних суджень, вченими підкреслюється важливість передумання самооцінювання оцінюванню вчителя [2, с. 13].

Самостійне мислення – це також мислення критичне. Тож для того, щоб навчитися самостійно формулювати думки і судження, учень має на належному рівні оволодіти здатністю критично мислити, вміти аналізувати, порівнювати, робити висновки. Згідно з класифікацією Б. Блума, критичне мислення проявляється у самооцінюванні через уміння робити кількісні або якісні оцінки, що ґрунтовані на використанні критеріїв або стандартів, та формулювати ціннісні



судження про ідеї, дослідження, рішення, методи тощо [6, с. 66]. Відповідно, розвиток вміння самооцінювання неможливий без формування критичного мислення та передбачає цілеспрямоване застосування в навчальному процесі методів розвитку цього виду мислення.

Саме тут прослідковується зв'язок розглянутого виклику із об'єктивністю оцінювання. Важливо, щоб результатом самооцінювання навчальної діяльності була адекватна самооцінка. Проте самооцінка учнів початкової школи здебільшого завищена, рідше – занижена [5]. Першим кроком корекції неадекватної самооцінки навчальної діяльності є пояснення вчителя, що реалізм має над нею переваги, адже знання власних сильних і слабких сторін сприяє внутрішньому зростанню [7, с. 36]. Також ми поділяємо переконання П. Дячука про те, що «найбезпечнішим і ефективним механізмом корекції завищених і занижених самооцінок є не зіставлення учнівської оцінки з учительською, а порівняння школярем своїх сьогоднішніх досягнень з учорашніми, тобто ретроспективної і прогностичної самооцінок» [5, с. 61].

Зважаючи на охарактеризований взаємозв'язок самооцінювання з іншими процесами, окремим викликом формування цього вміння було виокремлено загальний розвиток метакогнітивних навичок учнів початкової школи. До метакогнітивних навичок, тобто навичок, спрямованих на власну інтелектуальну діяльність, відносять уміння вчитися, планування, цілепокладання, саомоніторинг власної інтелектуальної діяльності [8, с. 36]. Оскільки процеси планування, цілепокладання та саомоніторингу передують самооцінюванню, без їхнього розвитку неможливе й саме оцінювання процесу і результату власної навчальної діяльності. Задля успішного формування вміння самооцінювання важливо розвивати в школярів розуміння власного навчального процесу, вчити визначати стратегії навчання та вдосконалювати їх для досягнення кращих результатів.

Такими є основні виклики самооцінювання навчальної діяльності у початковій школі. Загалом, розвиток вміння учнів здійснювати самооцінювання вимагає терпіння та систематичного підходу. Важливо створювати сприятливу атмосферу для розвитку цих навичок та підтримувати учнів у їхньому особистісному зростанні. Подальші дослідження цієї проблеми полягатимуть в уточненні шляхів подолання окреслених викликів та апробації результатів наукового пошуку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Савченко О. Рефлексивний компонент уроку. *Учитель початкової школи*. 2015. № 4. С. 2–6.
2. Бакуліна Н. В., Фідкевич О. Л. Формувальне оцінювання як інструмент підвищення якості навчання. *Початкова школа*. 2020. № 1. С. 12–14.
3. Brown G. T., Harris L. R. The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self-assessment as a core competency. *Frontline Learning Research*. 2014. № 2(1). Pp. 22–30.
4. Хижняк І., Пурис Г. Діагностика розвитку словникового запасу учнів початкової школи. *New Inception*. 2023. № 1-2 (11-12). С. 27–38.



5. Дячук П. В. Формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності : монографія / рец. О. А. Біда, Г. О. Васьківська, І. І. Доброскок, О. М. Коберник. Умань: Жовтий О.О., 2016. 210 с.

6. Колток Л., Білецька Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен. *Молодь і ринок*. 2019. № 9 (176). С. 66–70.

7. Буряк К. В. Самооцінювання навчальної діяльності учнями початкової школи: сутність, види та функції. *Педагогічний альманах*. 2023. № 54. С. 34–41.

8. Захарчук Т. М. Дослідження метакогнітивних процесів в учнів початкової школи. *Science Review*. 2019. № 8 (25). С. 34–38.

**Голюк О.А.,**

к.пед.наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

**Канавіна А.Б.,**

здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Постановка проблеми.* Доцільність звернення до обраної проблеми підтверджується вимогами нормативно-правових документів: Концепції «Нова українська школа (2016 р.) [2], Закону України «Про освіту» [1]. В сучасних умовах, коли обсяг необхідних для людини знань різко та швидко зростає, вже недостатньо тільки їх засвоєння, а важливо прищепити дітям уміння самостійно поповнювати знання, орієнтуватися в стрімкому потоці інформації, переробляти її, що є важливою умовою для самовизначення та самореалізації людини в майбутньому.

Гра є цілеспрямованою, свідомою діяльністю, за допомогою якої дитина проявляє активність, самостійність, ініціативність, будує відносини з однолітками та дорослими. Одним із ефективних засобів інтелектуального розвитку молодших школярів є дидактична гра. У дидактичній грі відбувається формування мислення, сприйняття, мовлення, пам'яті, власне тих фундаментальних психічних процесів, без достатнього розвитку яких не можна говорити про інтелектуальний розвиток дитини.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Обґрунтування доцільності використання дидактичних ігор у початковій школі базується на наукових теоріях: ігрової діяльності (Л. Виготський, О. Негневицька, О. Запорожець, О. Понігатко, С. Рубінштейн). Дослідження науковців (Д. Ельконін, В. Комарова, О. Вербицький, П. Щербань) підтверджують, що значний потенціал має практика здійснення ігрової діяльності в подальшому процесі навчання особистості.



Дослідження інтелекту, а також інтелектуального розвитку особистості є однією із найважчих та найдавніших проблем у психології. Над нею багато століть тому працювали: Аристотель, Платон, Я. Коменський, Й. Герберт, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, Дж. Локк та інші.

Питання інтелектуального розвитку особистості в процесі навчання аналізували відомі психологи (В. Дружинін, С. Рубінштейн, Б. Ананьєв, Г. Костюк, І. Пасічник, В. Штерн та ін.), а також педагоги (І. Лернер, (Ю. Бабанський, О. Щербина, В. Паламарчук, Н. Менчинська та ін.). Проте проблема інтелектуального розвитку молодших школярів засобом дидактичної гри не була предметом спеціального дослідження.

*Мета:* розкриття специфіки інтелектуального розвитку молодших школярів засобом дидактичної гри.

*Виклад основного матеріалу.* На даному етапі заклади загальної середньої освіти потребують активізації форм та методів навчального процесу. Дидактична гра здатна викликати в учнів молодших класів живий інтерес до процесу пізнання. У процесі гри молодші школярі розвивають здібності та вміння, перевіряють власні можливості. Розглянемо поняття «дидактична гра» в різних джерелах. Так, у зарубіжному педагогічному словнику продемонстровано наступне визначення поняття «дидактична гра». Так, «дидактична гра – це аналогія спонтанної дитячої діяльності, яка переслідує дидактичні цілі (не завжди очевидним чином для учнів). Це може відбуватися в класній кімнаті, в тренажерному залі, на дитячому майданчику або на відкритому повітрі. Така гра має свої власні правила та вимагає постійного спостереження та остаточної оцінки. Вона призначена як для окремих осіб, так і для груп учнів, а роль педагогічного лідера має широкий діапазон: від головного організатора до спостерігача. Основне її завдання – це стимулювання інтересу, посилення залученості учнів молодших класів в їх дії, стимулювання їх творчості, спонтанності, співпраці та конкуренції. О. Савченко зазначає, що якщо педагог добре справляється зі своїм завданням, учні починають використовувати різні знання та здібності і застосовувати власний життєвий досвід [4, с. 116].

Своєрідність дидактичних ігор полягає в тому, що завдання молодшим школярам ставляться саме в ігровій формі. Учні здобувають знання, вчаться маніпулювати у грі предметами, засвоюють культуру спілкування з іншими людьми, хоча їм здається, що вони просто граються. Дидактичні ігри створюють умови для самовдосконалення та самовиховання молодших школярів. Педагог допомагає об'єднати в одне ціле всі структурні компоненти гри і якнайкраще використати її потенційні можливості. Головна роль вчителя – координування дитячої взаємодії та спрямовування конкретної діяльності. Як результат, формуються принципово нові стосунки між педагогом та учнями, а також між самими учнями. Суб'єкт-суб'єктність за такої організації освітнього середовища виходить на новий рівень, вважає Л. Дубровська [5, с. 96].

М. Фіцула відзначає, що дидактична гра має велике значення в житті молодших школярів, тому що в ній вони не обмежують власні можливості, саме в



грі виникає новий мотив діяльності та пов'язане з ним завдання. Тут важливу роль відіграє виникнення нової психологічної форми мотивів. Значимість використання дидактичних ігор має велике значення в інтелектуальному розвитку молодших школярів, оскільки в грі проявляються задум роботи з наявним матеріалом та власне визначення його властивостей, який в подальшому наводиться в якості вихідного матеріалу, застосовується вже конкретно на практиці для вирішення будь-яких завдань. В даному випадку мова йде про вільний вибір того, що робити з цим матеріалом в подальшому, наводяться наочні матеріали для роботи. Дидактична гра дозволяє педагогу формувати у молодших школярів загальний механізм розумової роботи [6].

Завдання інтелектуального розвитку молодших школярів в процесі дидактичної гри:

- розвивати вміння систематизувати предмети, різні за розміром в прямому та зворотному порядку;

- вдосконалювати вміння групувати предмети за двома-трьома ознаками та на основі загальних понять: «посуд», «меблі», «одяг», «взуття», «овочі», «фрукти», «тварини», «рослини»;

- формувати вміння давати подвійну характеристику одного об'єкту, який належить двом групам (класам);

- розвивати уявлення про істотні ознаки, що лежать в основі родових узагальнень: посуд (їдальня, кухонна, чайна), взуття, одяг (зимова, літня), тварини (птахи, комахи, риби, домашні та дикі тварини) тощо;

- розширювати уявлення про збереження кількості;

- формувати уявлення про ціле та частини (ціле більше частини, а частина менше цілого), збереженні цілого при поділі його на частини;

- розвивати здібності використовувати моделювання як засіб розуміння прихованих зв'язків та відносин;

- використовувати плани-схеми для проходження простих маршрутів;

- розширяти елементарні уявлення про взаємозв'язки та взаємодії живих організмів із середовищем існування;

- виховувати вміння брати участь у спільних дидактичних іграх, вміння будувати взаємодії та взаємини у спільній дидактичній грі, вважає Р. Сопівник [5, с. 98].

Педагогам закладу загальної середньої освіти при організації дидактичних ігор слід дотримуватися наступних положень:

- правила гри повинні бути простими, точно сформульованими, доступними для розуміння молодших школярів;

- дидактична гра не буде сприяти виконанню педагогічної мети, якщо вона викликає бурхливу реакцію учнів, але несе невелике навантаження;

- гра не дасть належного ефекту, якщо дидактичний матеріал для неї дітям виготовляти складно або його використання не зовсім зручне;

- при проведенні дидактичної гри, пов'язаної зі змаганням команд, повинен бути забезпечений контроль за її результатами з боку всього колективу учнів;



- для молодших школярів дидактичні ігри будуть цікавими тоді, коли кожний стане її активним учасником, зазначає Л. Запорожець [3, с. 79].

Завдання педагога при підготовці, а також проведенні дидактичних ігор для інтелектуального розвитку молодших школярів: підібрати мінімальну кількість ігрового матеріалу для проведення ігор; ігрове завдання за змістом має збігатися з навчальним; зміст дидактичної гри має відповідати дидактичній меті уроку; ігровий матеріал повинен бути розміщений мішечках, у конвертах, повинен легко виготовлятися.

Наведемо приклад дидактичної гри для інтелектуального розвитку молодших школярів. Так, гра «Таємниці бджолої родини». Учням молодших класів вже з дитинства знайома трудівниця-бджола, корисні властивості меду та те, що людина з давніх-давен одомашнила медоносних бджіл. Особливість даної гри в тому, що вона дозволяє поринути у життя бджіл, вона певним чином нагадує комп'ютерну гру – симуляцію! «Таємниці бджолої родини» розвиває інтелект, зорову пам'ять, вміння грати в команді та домовлятися один з одним, рухову активність та пізнавальний інтерес молодших школярів. На структурі «бджолої сім'ї» добре можна показати, як розподіляються обов'язки серед бджіл, як виконують різні події спільно, прагнучи однієї мети. Зміст та ролі у грі: «розвідниці» – виявляють квіти наповнені нектаром, прокладають маршрут від вулика до квітки, пояснюють маршрут збиральницям. «Складачі» – їм необхідно правильно зрозуміти маршрут від розвідниць та прилетіти до правильної квітки, зібрати краплю нектару та доставити у вулик. «Медотворці» – із отриманих інгредієнтів від збирачок створити мед. Атрибутика для гри: квіти із завданнями та крапельками нектару, головоломка для будівництва стільників.

*Висновки та перспективи подальших розвідок.* Кожен період життя та розвитку дитини характеризується певним видом діяльності. У житті молодшого школяра більшу частину займає гра, в результаті якої у дитини формуються абсолютно всі сторони психічного життя. За допомогою дидактичної гри молодші школярі розв'язують навчальні задачі, запропоновані в ігровій формі, і, таким чином, опановують принципи розумової діяльності, набувають уміння застосовувати знання в різних ситуаціях. У дидактичній грі педагог ненав'язливо розвиває інтелект дитини, викликає інтерес до навчання, створюючи «ситуацію успіху», впливає на хід та певним чином результати їхньої діяльності. Складовими елементами структури дидактичної гри є: мотивація до гри, дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, власне підбиття підсумків.

Перспективи подальших розвідок можуть бути пов'язані з дослідженням інтелектуального розвитку молодших школярів засобом дидактичної гри.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» (2017р.). URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/T172145.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html)
2. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>



3. Запорожець Л. М. Психолого-педагогічні особливості використання навчально-ігрових технологій на уроках. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. 2012. № 36. С. 77-81.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. К.: Грамота, 2012. 504 с.
5. Сопівник Р. В., Дубровська Л. О., Дубровський В. Л. Система дидактичних ігор як засіб ефективності навчально-виховного процесу у сучасній початковій школі. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 4. С. 95-98.
6. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Київ: «Академвидав», 2005. 560 с.

**Губка О.О.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Полтавський національний педагогічний університет*  
*імені В.Г. Короленка*  
Науковий керівник: Павленко Ю.Г., к. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри початкової освіти,  
*Полтавський національний педагогічний університет*  
*імені В.Г. Короленка*

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ РОЗУМІННЮ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ**

Складно уявити життя сучасного суспільства без словесних текстів, які створені за допомогою знаків мови. Ділові листи, інструкції, розпорядження, реклама, параграфи підручників, статті енциклопедій, художні твори – далеко не повний перелік того, що ми називаємо текстами. Вони мають на меті збереження смислів, які «визріли» у свідомості автора, а також передачу цих смислів конкретному адресатові чи людям загалом. Текст детермінований потребою спілкування і створюючи текст, автор керується ідеєю спілкування зі своїм адресатом, необхідністю бути почутим та зрозумілим. Для «отримувача» тексту найважливіше завдання досягнути закладені автором у словесну форму смисли. Під час навчання читанню у школі вчитель має дбати не лише про техніку швидкого читання, а й забезпечити розуміння учнями прочитаних текстів.

У методиці навчання української мови в початкових класах тема роботи з текстами займає своє визначене місце. Можливості використання інноваційних методів та прийомів у процесі навчання читанню молодших школярів розглядаються в працях таких українських науковців як К. Галустова, Л. Голодюк, А. Градовський, О. Джежелей, Л. Іванова, С. Луців, В. Науменко, М. Оліяр, М. Пентилюк, Н. Станкевич, В. Халін та ін. автори. В той же час, специфіка використання інноваційних методів та прийомів навчання саме розумінню художнього тексту виявляється малодослідженою.

Дослідники якості читання та розуміння тексту здобувачами середньої освіти вказують на поступове зниження ролі книги у системі духовних цінностей





школярів. Одночасно з цим, вітчизняні та зарубіжні методисти спостерігають позитивний вплив використання художнього тексту на розвиток учнів, відзначаючи безперечні переваги художнього слова для мовного та естетичного розвитку. Крім того, читання художнього тексту забезпечує загальну грамотність, дозволяє розвинути навички критичного мислення, сформуванню вміння самостійного аналізу інформації, а це все – необхідне для переходу до середньої ланки шкільної освіти.

Мета публікації: визначити інноваційні методи і прийоми навчання учнів початкових класів, використання яких сприятиме глибокому розумінню художнього тексту.

У молодшому шкільному віці відбувається активний процес цілеспрямованого формування світогляду дитини, моральних, ідейних уявлень, збагачення світу її почуттів, естетичних переживань, розвитку її здібностей та інтересів. Вміння працювати з художнім текстом формує навички читацької діяльності, – одного з найактуальніших дидактичних завдань сучасної початкової школи.

Розуміння тексту – це особлива рефлексивна діяльність, спрямована на усвідомлення сенсу тексту. Разом із цим, художній твір передбачає множинність інтерпретацій змісту. Феномен художнього тексту залежить від принципової невичерпності виражених у ньому смислів та ідей. Це зумовлено як об'єктивними властивостями самого тексту, так і особливостями свідомості читача, що його сприймає [3].

Намагаючись зробити урок цікавим, а засвоєння учнями інформації – швидким і міцним, вчителі вдаються до поєднання традиційних і інноваційних методів навчання [1, с. 3-7].

Описуючи свій досвід роботи, вчитель початкових класів Л. Крот відзначає, що використання таких інноваційних та інтерактивних вправ, як «Мікрофон», «Мозковий штурм», метод «Прес», «Так-ні», «Сенкан», методи «Шифрувальники», «Кнопки мозку» та інших надає учням можливість «самостійно (безперечно в певних обмежених рамках) діяти; присутність вчителя додає впевненості дитині, сприяє її новим досягненням» [2].

Вважаємо, що використання названих та інших інноваційних методів і прийомів навчання української мови учнів початкових класів (наприклад, методу проєктів, рольової гри, різних видів театралізації, прийомів «Незакінчені речення», «Коло ідей», тощо) дозволяє ефективно залучити молодших школярів до мовного середовища й досягти поставлених цілей уроку, а також створювати доброзичливу атмосферу в класі, налагоджувати конструктивну взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Отже, інноваційні методи навчання повинні стати основою формування сучасного уроку української мови в початкових класах. Завдяки їх застосуванню можливо організувати різні види мовленнєвої діяльності, зокрема, аналізувати прочитаний текст, висловлювати власну точку зору усно або письмово, розмірковувати, відстоювати ту чи іншу позицію, доводити певні твердження, тощо, що сприятиме усвідомленому розумінню художнього слова.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біленко І. Початкова школа в контексті інтерактивних освітніх змін. Використання сучасних технологій, форм та методів у початковій освіті. *Методист*. 2017. № 2. С. 3-7.
2. Крот Л. М. Використання інноваційних технологій, їх форм, методів та прийомів на уроках початкової школи в Новій українській школі. Всеосвіта. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-innovaciy-nih-tehnologiy-h-form-metodiv-ta-priyomiv-na-urokah-pochatkovo-shkoli-v-noviy-ukra-nskiy-shkoli-333851.html>. (дата звернення: 23.11.2023 р.).
3. Серажим К. С. Сутність і природа інтерпретації тексту. Електронна бібліотека Інституту журналістики. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2342> (дата звернення: 10.12.2023 р.).

**Лупаренко С. Є.**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки,  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

## ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ефективність навчання в початкових класах убачається в інтеграції академічних дисциплін із такими видами діяльності, як гра, спілкування, музична, зображувальна, фізична діяльність тощо. Так, у 1-2 класах доцільною є інтеграція таких навчальних предметів: «Я і Україна», музика, навчання грамоти; «Я і Україна», математика, фізична культура, образотворче мистецтво, Також у 2 класі можливо інтегрувати навчальну інформацію з таких дисциплін, як: «Я і Україна», українська мова, читання, природознавство, музика, образотворче мистецтво; «Я і Україна», математика, трудове навчання, фізична культура, образотворче мистецтво; «Я і Україна», читання, музика, фізична культура, образотворче мистецтво. У 3-4 класах доцільною є інтеграція таких навчальних предметів: українська мова, читання, розвиток мовлення, образотворче мистецтво, трудове навчання; природознавство, математика, трудове навчання [4].

Аналіз чинних навчальних програм для чотирирічної початкової школи [3] і вивчення практичного досвіду педагогів засвідчує широкі можливості для здійснення інтеграції навчального матеріалу з різних навчальних предметів.

Так, у 3 класі на уроках читання з теми «Прийди, весно, з радістю!» учитель початкових класів у вступній або узагальнюючій бесіді активізує увагу молодших школярів на ознаках природи в середині або наприкінці весни, використовуючи різноманітні дитячі малюнки на весняну тематику. Водночас, якщо вчитель проводить урок на тему «Художній образ весни», де інтегрується зміст кількох навчальних предметів, а діти включаються у різноманітні види діяльності, створюючи в уяві та свідомості художньо-літературно образ весни, то цей урок є інтегрованим [4].

Специфіка інтегрованих уроків полягає в тому, що під час їх проведення



поєднуються блоки знань із різних навчальних предметів. Проводячи такі уроки, педагог сам визначає зміст навчального матеріалу, види діяльності з різних навчальних предметів та їх тривалість. Окрім того, необхідно чітко визначити цілі інтегрованого уроку, яким чином він сприятиме формуванню якісних, цілісних знань учнів, їх культури й особистісних якостей, розвитку пізнавальних процесів і здібностей. Від цього залежить співвідношення між навчальним матеріалом і діяльностями з різних предметів, особливо тих, що залучаються з інших навчальних дисциплін. Цілями таких уроків є створення передумов для різнобічного розгляду молодшими школярами певного поняття, об'єкту, явища, розвиток системного мислення учнів, збудження їхньої уваги, формування позитивно-емоційного ставлення до процесу пізнання тощо.

У процесі навчання дітей молодшого шкільного віку значущою є інтеграція навчальних предметів естетичного циклу (як безпосередньо на уроках мистецтва, так і в поєднанні з академічними навчальними дисциплінами). Правильне, раціональне, продумане поєднання образотворчого, музичного, театрального мистецтва допомагає сформувати цілісне сприйняття різних художніх образів у свідомості учня. У такий спосіб педагог може стимулювати й активізувати різні види сприймання, розвивати фантазію, увагу, увагу школяра. Інтегровані заняття дозволяють комбінувати різні види діяльності: навчально-пізнавальної, мовленнєвої, ігрової тощо. Цей підхід допомагає переключати увагу дітей, дозволяє запобігти зниженню їхнього інтересу до навчання [2].

Інтегрований підхід є важливим і виправданим також під час вивчення навчальних предметів мовно-літературної освітньої галузі, а саме: мови, літератури, методик розвитку рідної мови. Так, вивчення, читання дитячої літератури поєднується з основами розвитку мовлення дітей різного віку. Виразне читання різноманітних художніх творів сприяє усуненню мовленнєвих порушень у дітей, демонструє зразки правильної вимови й артикуляції звуків, спонукає школярів до наслідування [2].

Окрім того, важливим є використання інтегрованого підходу при вивченні навчальних дисциплін, які пов'язані з формуванням початкових уявлень дітей про математичні обчислення, часові та просторові поняття. Інтеграція природничо-математичних дисциплін сприяє усвідомленню учнем складних явищ оточуючого світу і життя. Така інтеграція забезпечує поєднання спостережень за природою із вивченням довкілля, пошук різних математичних фігур серед природних матеріалів, а перші досліди (змішування різних фарб, пророщування цибулі тощо) дозволяють представити складні природні явища у зрозумілій і цікавій для дітей формі [2].

Певні види діяльності дітей молодшого шкільного віку (художньо-трудова, малювання, читання, слухання тощо), які властиві інтегрованим урокам, роблять їх незвичними, цікавими, яскравими, запобігають втомі школярів під час навчання та посилюють їхній інтерес до процесу навчання, загалом. Зокрема, уроки читання й мови створюють чудові можливості для здійснення інтеграції, адже вони ґрунтуються на спільних дидактичних завданнях і передбачають



спільні види мовленнєвої діяльності: висловлювання (усні й писемні), слухання, читання. Під час уроків читання молодші школярі зустрічають різні слова, правопис яких їм необхідно запам'ятати. Учні повторюють ці слова, записують їх на дошці. Зокрема, на уроках української мови при вивченні дітьми власних назв, можна записати прізвища, імена й по батькові різних відомих письменників та поетів, які відомі учням з уроків читання. Окрім того, можна здійснювати і зворотний процес: зокрема, під час уроків української мови школярі вчать групувати різні предмети й надавати їм загальні назви, застосовуючи знання, вміння і навички, сформовані завдяки урокам читання [5].

Інтегративний характер організації процесу навчання надає можливість здійснювати і посилювати зв'язки між різними навчальними предметами одного циклу. Для розкриття головних ідей, понять і положень окремої теми необхідно, щоб понятійний апарат, що застосовується при поясненні теми, спирався на зміст інших навчальних предметів, власний життєвий досвід самих молодших школярів і ту інформацію, яку вони додатково отримують із літератури, мистецтва, засобів масової інформації та інших джерел. Учні повинні навчитися оперувати інформацією та ілюстративним матеріалом з інших предметів, визначати місце міжпредметних знань під час своїх відповідей. Такі практичні вміння та навички мають виключне значення для формування цілісного погляду дітей на світ, їхнього діалектичного мислення. Окрім того, формування загальнолюдських цінностей, гуманістичного та соціального мислення у молодших школярів потребує інтеграції гуманітарних знань [1].

Отже, завдяки інтеграції в дітей молодшого шкільного віку формуються пізнавальні інтереси та навчально-пізнавальна культура, що є спільними і значущими для багатьох шкільних навчальних предметів, як-от: відповідати на запитання перед класом, слухати вчителя, читати вголос, подумки списувати з дошки або підручника, а також розвивається вміння відстоювати власну думку в дискусіях, зіставляти наявні факти, відчувати рівновагу і гармонію у процесі навчання тощо. Окрім того, здійснення інтеграції в навчанні сприяє розкриттю педагогічної майстерності педагогів, їхніх творчих здібностей, урізноманітненню організаційних форм, методів і засобів навчання задля посилення інтересу дітей до знань, здійснення мотивації до навчання, активізації їхнього мислення, формуванню готовності оволодівати системою наукових знань і, загалом, підвищення результативності всієї освітньої діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Любарська О. М. Інтеграційні процеси в освіті. *Психолого-педагогічні та лінгвістичні аспекти викладання мовознавчих дисциплін у вищій та середній школі*: зб. допов. міжвуз. конф. Миколаїв: МФ НаУКМА, 1998. С. 20-24. URL : <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/zbirnuku/13/5.pdf> (дата звернення: 14.07.2022).

2. Мкртічян О. Інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2018. Вип. 59. С. 93-100.



3. Навчальні програми для 1-4 класів. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 10.10.2022).

4. Педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення та реконструювання змісту. URL : <https://ua-referat.com/uploaded/navchalenij-posibnik-dlya-studentiv-specialnosti-pochatkova-o/index9.html> (дата звернення: 02.09.2022).

5. Хінціцька Н. В. Інтегроване навчання та міжпредметні зв'язки на уроках: спільне, відмінне, особливості реалізації. 2012. URL : [https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/33139/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/33139/) (дата звернення: 01.10.2022).

**Нетребя М.М.,**

к.філол., доцент,

доцент кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський Державний Університет*

**Товстоног К.В.,**

здобувач вищої освіти

*Маріупольський Державний Університет*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

В сучасному світі інформаційних технологій діти зустрічаються з цифровим середовищем з самого дитинства. Однак для повноцінного розвитку їм потрібно не лише володіти технічними навичками, але й розуміти, як ефективно використовувати ці знання. У цьому контексті використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи може виявитися ключовим фактором у формуванні інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів.

В останні десятиліття в освітній сфері відбулися значущі зміни. Зростання доступу до цифрових технологій створило нові можливості для навчання та розвитку. Ігрові технології можуть ефективно використовуватися для досягнення цілей освітнього процесу.

Ігрові технології виявляються важливим інструментом для формування інформаційно-цифрової компетентності серед молодших школярів. На думку педагогів-практиків, «ці технології дозволяють поєднати користь навчання з веселощами і задоволенням від гри, що стає ключовим для зацікавленості та активності учнів» [1].

По-перше, ігри надають можливість дітям вивчати нову інформацію у вигляді інтерактивних завдань та завдань. Навчальні ігри можуть включати завдання, які вимагають від школярів розв'язувати завдання, знаходити відповіді на питання та виконувати завдання на комп'ютері чи планшеті. Це навчає дітей працювати з інформацією в цифровому середовищі.



По-друге, ігрові технології розвивають навички критичного мислення та проблемного розв'язування. Деякі ігри вимагають від гравців аналізувати ситуації, робити вибори та вирішувати завдання. Це сприяє розвитку критичного мислення та раціонального прийняття рішень.

По-третє, ігри можуть стимулювати творчість та сприяти розвитку уяви. Деякі ігри дозволяють дітям будувати свої власні світи, розробляти власні ідеї та розв'язувати завдання. Це розвиває творчість та фантазію молодших школярів.

По-четверте, ігри можуть підвищити мотивацію до навчання. Діти часто більше зацікавлені в навчанні, коли воно відбувається у формі гри. Грається завжди весело та захоплююче, і це може стати додатковим стимулом для навчання.

Отже, ігрові технології надають можливість вивчати інформацію, розвивати критичне мислення, стимулювати творчість та підвищувати мотивацію до навчання. Тому використання ігрових технологій у навчанні має великий потенціал для покращення якості освіти молодших школярів. Як відмічають дослідники, «ігрові технології в початковій освіті допомагають створити сприятливе навчальне середовище та забезпечують активне та цікаве навчання» [2].

Усі ці аспекти свідчать про те, що вплив ігрових технологій на розвиток молодших школярів є багатограним та може стати ефективним інструментом у формуванні різних аспектів їхнього розвитку.

Ігри повинні допомагати учням засвоювати нові знання та навички, а також розвивати критичне мислення та творчі здібності. Крім того, важливо враховувати, що ігри не повинні замінювати традиційні методи навчання, а бути доповненням до них. Ігри можуть використовуватися для повторення та закріплення матеріалу, для проведення інтерактивних уроків та для розвитку соціальних навичок та умінь.

Загалом, впровадження ігрових технологій в освітній процес може значно підвищити ефективність навчання та зробити його більш цікавим та захоплюючим для учнів. Однак для того, щоб ігри дійсно допомагали учням засвоювати нові знання та навички, необхідно ретельно підбирати ігри та використовувати їх відповідно до навчальної програми та потреб учнів.

Для максимально можливого врахування специфіки цифрової компетентності молодших школярів та її реалізації в різних сферах життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства, можна спиратися на виділені дослідниками чотири види інформаційно-цифрової компетентності: інформаційна та медіа компетентність, комунікативна компетентність, технічна компетентність, споживча компетентність. Не секрет, що діти часто проводять вільний час за комп'ютерними іграми, а тому можна відзначити швидке зростання кількості освітніх ресурсів ігрового характеру, адже так є можливість перетворити гру з простої розваги на навчання, творчість, терапію тощо [3].

Таким чином, використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи є перспективним напрямком для формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. Ігри можуть стати не лише



ефективним засобом навчання, але й зацікавити дітей, зробити навчання цікавим та веселим процесом, сприяючи повноцінному розвитку кожної особистості.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога НУШ | Портал Медіаосвіти і Медіаграмотності. *Портал Медіаосвіти і Медіаграмотності | Портал з медіаосвіти і медіаграмотності для викладачів, вчителів, батьків, підлітків та дітей.* URL: <https://medialiteracy.org.ua/vykorystannya-suchasnyh-osvitnih-instrumentiv-dlya-pidvyshhennya-rivnya-tsyfrovoi-kompetentnosti-pedagoga-nush/> (дата звернення: 01.12.2023).

2. Бібік Н.М. Нова Українська школа: poradnik dla vchytelja: navchalno-metodychnyj posibnik. Київ : «Літера ЛТД», 2018. 160 с.

3. Товстоног К., Нетреба М. Використання ігрових технологій для формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій : зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної. – Київ–Тернопіль : Крок, 2023. – С.296-299.

**Прибора Т. О.,**

к. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
Центральноукраїнський державний університет  
імені Володимира Винниченка

### НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Учні початкових класів тільки починають входити у світ масмедіа і не мають необхідних компетентностей, які дозволяють їм ефективно та критично оцінювати отриману інформацію. У таких умовах дитина може стати жертвою маніпуляцій, дезінформації, або навіть самостійним творцем негативної інформації, повністю не усвідомлюючи наслідки своїх дій, тому формування медіаграмотності в школі є важливим завданням, яке реалізується через *навчання основам інформаційної грамотності* (визначення важливих джерел інформації, оцінку її правдивості та використання засобів пошуку та обробки інформації).

Цей напрям важливий, оскільки у масмедіа подається інформація зі всіх сфер життя людини, перенасичення нею може призвести до когнітивних перевантажень і переорієнтування з важливих питань на менш значимі. Крім того фейкова інформація сприяє виникненню оманливих уявлень школярів про реальність [2, 28].

*Велике значення має розвиток цифрової грамотності, оскільки учні повинні навчитися користуватися різними цифровими інструментами, такими як соціальні мережі, електронна пошта, веббраузери тощо, захищати свої особисті дані в інтернеті та користуватися цифровими ресурсами безпечно. Отже, навчання безпечному користуванню медіаресурсами полягає у вмінні уникнути*



потенційної небезпеки, пов'язаної з використанням медіа (відеоконтент, контакт з незнайомими людьми в інтернеті, кібербулінгу та інш.)

Не менш важливим є *розвиток умінь критичного мислення*. Зрозуміло, що медіа стимулюють розвиток мислення учнів початкових класів, оскільки подаються актуальні відомості з усіх галузей науки і мистецтва. Крім того, стимулюється творче мислення, діти не тільки переглядають контент, але і на його основі створюють власні вироби, які можуть виставляти на загальне обговорення, що підштовхує розвиток школярів зацікавлених у даній сфері.

Однак існує також ризик, що медіаконтент поставить одразу високий рівень складності, дитина не зможе виконати завдання і повернеться до старих простих шаблонів мислення [2, 28].

Крім того, через алгоритмічні процедури можна цілеспрямовано обмежувати різноманітність інформації для користувачів медіа, ефект «мільної бульбашки», тобто учню початкових класів, який не вміє працювати з інформацією буде важко розібратись у правильності поглядів окремих осіб.

Цей напрям має реалізуватися через навчання аналізувати медійні повідомлення, розрізняти правдиву інформацію від фейкової, оцінювати позиції авторів тощо.

В початковій школі діти навчаються *використанню медіа для отримання, усвідомлення, закріплення нових знань та умінь, що в свою чергу сприяє розвитку творчості*. Учні можуть використовувати медіаінструменти для навчання та створення власних проєктів, що розвиватиме їх творчі та технологічні здібності [4]. Для того, щоб діти могли користуватися медіа ефективно, важливо, щоб вони розуміли терміни та технічні характеристики, які стосуються медіа [3].

Також є актуальним *розвиток вмінь використовувати медіа для створення власного контенту*, що спрямовується на навчання учнів знімати власні відео, записувати аудіоматеріали, тексти, а також редагувати, публікувати та просувати свій контент в мережі.

В межах формування медіаграмотності вчителі початкових класів повинні створювати умови для *розвитку соціальної компетентності, що полягає в навчанні ефективного спілкування з іншими учасниками медіасередовища*.

Широкі можливості соцмереж та додатків для спілкування дозволяють за необхідності постійно бути на зв'язку. Це з одного боку, це сприяє налагодженню дружніх та родинних стосунків, а з іншого, – може чинити негативний вплив: у дитини виникає відчуття постійного контролю, вона підмінює особисту розмову перепискою, дружбу – фоловерами, цінування іншої особи – ситуативною увагою.

Для дітей важливим також є *набуття поведінкових та ціннісних орієнтацій*. Середньостатистичний учень 1/3 вільного часу проводить в інформаційній мережі, на нього впливають моделі поведінки та ціннісних орієнтації осіб, які створюють відповідний контент. Далеко не завжди вони відповідають нормам і правилам виховання прийнятим у суспільстві. Сучасний контент орієнтований на хайп, а тому в ньому часто зустрічається зневага, знецінення, невігластво, підпорядкування, агресивність, несправедливість, безвідповідальність.





Завдання сучасного вчителя початкових класів полягає в навчанні дитини давати правильну оцінку поведінці, що зустрічається в інформаційних ресурсах.

Важливим напрямком у формуванні медіаграмотності є *навчання етичному користуванню медіа*: повазі до авторських прав, уникненні копіювання матеріалів без дозволу, використання інтернету з дотриманням правил поведінки та загально етичних принципів [5].

Отже напрямами роботи з медіаграмотності є навчання основам інформаційної та цифрової грамотності, створення медіаконтенту дітьми, розвиток умінь критичного мислення, розвиток соціальної компетентності, навчання етичному користуванню медіа.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Волчкова Л. Прибора Т. Педагогічний досвід застосування медіаосвіти в початковій школі. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи 1 сучасні проблеми навчання, виховання та розвитку учнів початкової школи. 2017. С. 108–110. URL: <http://lib.pnu.edu.ua/elib/local/pv/3564.pdf#page=109>
2. Тулодзєцький Г., Герціг Б., Графе С. Медіаосвіта в школі та на уроці: основи і приклади / за загал. Ред. В. Ф. Іванова; пер. З нім. В. Климченка. К.: Академія української преси, центр вільної преси, 2020. 405 с.
3. Шепетько Л. М. Медіаграмотність учнів початкової школи: виміри проблеми та її розв'язання / освітній дискурс: електронне наукове фахове видання. 2018. Т. 3. № 3. С. 117–131.
4. Buckingham d. Digital media literacies: rethinking media education in the age of the internet. Research in comparative and international education. 2007. Vol. 2, № 1. P. 43–55.
5. Zhou M., Guo L. Incorporating media literacy education into Chinese primary school English language teaching. The Journal of Educational Research. 2019. Vol. 112. № 2. P. 221–232.

**Стеценко І.Б.,**

науковий співробітник

*Міжнародний науково-навчальний центр інформаційних технологій та систем Національної академії наук України*

*та Міністерства освіти і науки України,*

старший викладач кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський Державний університет*

#### **ОСНОВНІ АКЦЕНТИ ТА ПІДХОДИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЦИФРОВІ СЕРВІСИ В СФЕРІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ» У МАГІСТРАТУРІ**

Сьогодні так чи інакше будь-яка дисципліна для студентів педагогічних спеціальностей має торкатися використання цифрового контенту у роботі з учням початкової школи. Адже з одного боку медіа-матеріали допомагають показати дітям те, чого вони побачити інакше не можуть, зацікавити та мотивувати їх, з другого – медіа-матеріали допомагають проводити дослідження та спостереження, проєктну діяльність, перевірку знань, і насамкінець –



використання медіа-матеріалів – вимога часу, адже онлайн і змішане навчання вимагають різко збільшити кількість цифрового контенту. Тож значення таких дисциплін як «Інформаційно-комунікаційні технології та цифрові сервіси в сфері початкової освіти» зараз підвищується у багато разів.

Які акценти необхідно ставити під час викладання дисципліни нині? Аналіз робочих програм дисциплін схожого спрямування на різних педагогічних спеціальностях вишів України [1-3] підтверджує, що маємо готувати студентів до використання цифрових технологій та інтерактивних засобів навчання у майбутній професійній діяльності, формувати теоретико-методичну базу знань із раціонального застосування ІКТ й практичних вмінь їх використання в навчально-виховному процесі закладів освіти, розвивати мотивацію студентів до професійного самовдосконалення в напрямі використання ІКТ-технологій.

Це узагальнювальна дисципліна, тому акцент варто ставити насамперед на грамотне використання освітнього контенту, грамотне подання медіа-інформації дітям, ефективність роботи з цифровим контентом, адже це економія часу педагога.

ІКТ-технології неймовірно швидко змінюються, тож перед нами стоїть задача зробити курс «з поглядом у майбутнє», щоб сьогоднішні студенти завтра почувалися в школі вчителями впевнено, навчити студентів самостійно опрацьовувати цифровий контент, самостійно навчатися новим технологіям на основі здобутих у виші знань та вмінь.

Задля мотивування студентів, необхідно зробити курс максимально практичним, щоб практичність та значущість інформації для вчителя було видно як то кажуть «неозброєним оком». У такому випадку всю необхідну теоретичну інформацію необхідно гармонійно вбудувати в основну канву курсу, не давати відомостей, практичність яких студенти зрозуміють через кілька років, а не зараз, адже така інформація швидко забудеться і у підсумку не стане у пригоді.

Необхідно також зважати на те, що дисципліна викладається для магістрів, а вони вже майже вчителі початкової школи, мають не аби який досвід роботи з дітьми, враховуючи практику у школах, роботу в літніх таборах тощо. Тож студенти вже знають що саме необхідно педагогу і мають відчувати потрібність інформації тут і зараз, бачити як усе сказане використають у професійному житті. Тож необхідно максимально наблизити до діяльності вчителя всі лабораторні та практичні роботи, а також лекційний матеріал.

Отже, варто змістити викладання теоретичного матеріалу в практичну площину і перенести акценти на формування уявлень про сучасний цифровий контент та критерії його відбору для використання в освітній діяльності у початковій школі, формування готовності майбутніх вчителів початкової школи до використання сучасних ІКТ в освітньому процесі ЗОШ, дослідження контенту підручників для молодших школярів, визначити як його можна ефективно використовувати у роботі з дітьми.

Важливо показати студентам усі практичні аспекти підготовки вчителя до уроків, зокрема визначення мети і місця на уроці використання медіа-матеріалів,



пошук / створення потрібного, навчання пошуку та надання чітких критеріїв його відбору, навчити ефективно та гармонійно вбудовувати контент в уроки під час навчання офлайн та онлайн. Важливо показати студентам цифровий контент сучасних підручників для молодшої школи НУШ, показати особливості, різну значущість та необхідність, а також спрямованість цифрового контенту для різних курсів – «Я досліджую світ», «Українська мова та читання», «Математика», «Інформатика», «Мистецтво» тощо – розкрити роль цифрового контенту на уроках у НУШ [4].

Студенти мають вміти вже зараз ефективно будувати свою роботу як майбутнього вчителя над освітнім контентом, знати вимоги до нього, вміти створювати відповідний контент та його трансформувати відповідно мети та завданням уроку.

Показуємо майбутнім вчителям як освітній контент залежить від умов навчання, особливості контенту для онлайн та офлайн уроків, синхронній та асинхронній роботі з дітьми, а також при змішаному навчанні. Даємо змогу дослідити та порівняти різний контент, щоб зрозуміти який саме контент краще добирати для уроків.

Серед основних вимог до викладання у початковій школі прописаних у Державному стандарті початкової освіти є практичність матеріалу курсів, постійний діалог вчителя з дітьми, використання дослідження та моделювання під час уроків. Тож відповідно цим вимогам педагог має й добирати освітній контент – на перший план виходять вимоги інтерактивності, мультимедійності та гнучкості контенту для використання у роботі з молодшими школярами.

Варто для вивчення зі студентами брати матеріал, який тільки зараз увійшов чи лише почав входити у підручники початкової школи. Наприклад, віртуальні дошки – ознайомлення з функціями та класифікування віртуальних дошок, визначення особливостей у використанні віртуальних дошок різних видів у роботі з дітьми, ознайомлення з різноманіттям віртуальних дошок, які підходять для спільної роботи учнів різних класів; хмарні сервіси Google – формування вміння використовувати сервіси Google – насамперед. Google Forms, Google Maps, Google Earth Voyager, Google Sky, Google Arts – у роботі з дітьми на уроках різних курсів, створення якісного мультимедійного контенту, а також показати яку роботу з дітьми пропонують розгорнути автори підручників і як саме цю роботу можна при необхідності продовжити – підсилити, ускладнити, розгорнути проєктну діяльність тощо.

Необхідно звернути увагу студентів на особливості колективної синхронної та асинхронної роботи онлайн:

- обговорення з дітьми чіткого розмежування роботи в файлі: інакше діти заважатимуть один одному;

- необхідність розділення файлу на сторінки, тоді діти зможуть працювати на різних сторінках (або на одній сторінці можна буде зменшити кількість працюючих дітей). У такому випадку педагог має ретельно продумати як узагальнити спільну роботу;



- обговорення з дітьми можливості роботи у різний час над одними сторінками (наприклад, онлайн-дошкою).

Таким чином дисципліна узагальнить знання студентів про цифровий контент на уроках різних курсів у початковій школі, навчить його добирати та створювати, ознайомить з вимогами до цифрового контенту.

По завершенні дисципліни студенти матимуть приклади створеного контенту, які реально можна буде використовувати на уроках у початковій школі, вмітимуть добирати та створювати сучасний цікавий дітям якісний цифровий контент, зможуть доцільно, виправдано та ефективно використовувати його у роботі з дітьми.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Іванченко Н.О. Робоча програма навчальної дисципліни «Розумні цифрові технології в освіті» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u314/2022\\_robocha\\_programa\\_rozumni\\_cifrovi\\_tehnologiyi.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u314/2022_robocha_programa_rozumni_cifrovi_tehnologiyi.pdf)
2. Смирнова І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Сучасні цифрові освітні технології» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – [http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/ok-2\\_-rp\\_suchasni-cyfrovi-osvitni-tehnolohiyi.pdf](http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/ok-2_-rp_suchasni-cyfrovi-osvitni-tehnolohiyi.pdf)
3. Грядуща В. В. Робоча програма навчальної дисципліни «Інформаційні технології в освіті» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – [https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/Робоча-програма\\_Інформаційні-технології.pdf](https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/Робоча-програма_Інформаційні-технології.pdf)
4. Стеценко І. Б. Робоча програма навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології та цифрові сервіси в сфері початкової освіти»



## **РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВНОСТІ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Григораш І.В.,**  
вихователь ЗДО №17 «Світлячок»,  
*Кам'янець-Подільська міська рада Хмельницької області*

### **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У сучасній дошкільній лінгводидактиці склалося певне протиріччя: незважаючи на те, що культурі мовлення дітей завжди приділялася велика увага в психолого-педагогічній літературі, проблема виховання культури мовлення дітей старшого дошкільного віку залишається, як і раніше, актуальною. Зокрема, активно вивчають питання про виявлення найбільш ефективних засобів виховання культури спілкування дошкільнят.

Структурними компонентами мовленнєвого спілкування є орієнтувальна діяльність (у ситуації спілкування, у словах співрозмовника тощо); мовленнєва діяльність і спеціальні дії, спрямовані на організацію процесів спілкування (входження в мовленнєвий контакт, його розгортання, завершення). Отже, для успішного розвитку в дітей комунікативних умінь і формування культури мовленнєвого спілкування необхідно враховувати особливості комунікативної діяльності, специфіку мовленнєвого спілкування.

Комунікативна компетентність дошкільників стала предметом вивчення у працях як зарубіжних (К. Менг, К. Крафт), так і вітчизняних авторів (А. Богуш, О. Соботович, Т. Піроженко, К. Крутій). Зокрема, Т. Піроженко присвятила дослідження вивченню проблеми розвитку комунікативно-мовленнєвих здібностей старших дошкільників.

У дошкільному віці спілкування інтенсивно розвивається і набуває різних нових форм як у відносинах дітей з дорослими, так і в міжособистісній взаємодії дітей. Потреба в мовленнєвому спілкуванні розвивається упродовж усього періоду дошкільного віку.

*Мета розвідки* – виявити найбільш ефективні методи формування культури спілкування старших дошкільників

Культура спілкування передбачає дотримання дитиною норм у спілкуванні з дорослими і однолітками, заснованих на повазі і доброзичливості, з використанням відповідного словникового запасу і правил поведінки. Крім



цього, дотримання культури спілкування – це й утримання від недоречних дій, учинків, уникнення в мовленні ненормативних форм. Дитину треба вчити помічати стан інших людей.

Культура спілкування обов'язково передбачає культуру мовлення, яка, своєю чергою, також передбачає наявність у дітей старшого дошкільного віку достатнього запасу слів, уміння говорити тактовно, зберігаючи спокійний тон. Оволодіння культурою мови сприяє активному спілкуванню дітей у спільних іграх, в значній мірі запобігає між ними конфліктам.

У ЗДО №17 «Світлячок» Кам'янця-Подільської міської ради Хмельницької області застосовують комплекс занять в ігровій формі з метою формування культури спілкування у дошкільників.

Так, вихователі розробили методику формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку в іграх-інсценізаціях, що включала два послідовних етапи: репродуктивний і творчий. Метою першого етапу, репродуктивного, було накопичення мовленнєвих еталонів із художніх творів, необхідних для формування мовленнєвого спілкування, відтворення їх через театралізацію. До змісту роботи входили: сприймання літературних творів різних жанрів, читання діалогічних текстів, бесіди за змістом художнього твору, аналіз змісту творів. Також змістом роботи було дотримання норм мовленнєвого етикету в ігрових ситуаціях з діалогами, активізація мовленнєвого спілкування. У своїй роботі ми використовували розігрування жартівливих інсценівок за змістом художніх творів.

На заняттях з розвитку мовлення ми навчаємо дітей сприймати художні твори різних жанрів. У процесі навчання на першому етапі звертали увагу на вживання у творах різноманітних мовних засобів, мовленнєвих еталонів. Для цього використовували вправи «Кольорові твори», «Чарівні слова», «Впізнай казку». Комунікативні уміння дітей розвиваємо на основі зразка, поданого у вигляді діалогічного тексту, що був найкращим взірцем для навчання ведення діалогу, збагачення арсеналу мовленнєвих еталонів. У процесі цієї роботи вживали такі види діалогів: діалог-бесіду, діалог-інсценівку, бесіду дітей між собою і з педагогом. Бесіда за змістом художнього твору вимагала зосередження на певній темі розмови, передбачала достатній рівень знань про те, що будуть обговорювати. Під час бесіди звертали увагу, щоб дошкільники логічно та послідовно висловлювали власні думки. Щоб діти більш упевнено могли поводитися в будь-якій ситуації спілкування зі знайомими, друзями, рідними, незнайомими людьми ми виокремили такі: «Знайомство», «Прощання», «Заблукав», «Подяка», «Поздоровлення» тощо.

З метою засвоєння дошкільниками мовленнєвих стереотипів, ініціативних реплік вводили діалоги та завдання, що ініціюють спонтанне мовлення. Норми мовленнєвого етикету діти засвоювали в ігрових ситуаціях з діалогами, спрямованих на розвиток уміння домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, висловлювати співчуття, відстоювати свою думку. У діалогах на запропоновані теми: «У тебе в гостях



друг/подруга», «Прощання з гостем», «Ранкове привітання», «Ввічлива розмова по телефону», «Поведінка у транспорті», «Поведінка в кафе» діти вживали формули мовленнєвого етикету в ситуаціях привітання, знайомства, подяки, вибачення, прощання, компліменту, поєднували словесні форми та немовні засоби виразності (міміка, жести, рухи).

Організуючи «Бесіду в колі», ми разом із дітьми пригадували сюжети художніх творів, обговорювали вчинки героїв українських народних казок, визначали репліки героїв, їх характеристики тощо.

Для формування культури спілкування і культури мовлення розігрували жартівливі інсценівки за змістом художніх творів, під час яких у спільній діяльності і в реальних ситуаціях спілкування діти вільно використовували різні форми мовленнєвих висловлювань: звертання, згоду, заперечення, зустрічні запитання, прохання, дозвіл, відмову, подяку, пораду, підтвердження тощо.

Особлива увага приділяється іграм-інсценізаціям за змістом художніх творів, оскільки саме через цю діяльність закріплюються набуті з художніх творів мовленнєві еталони.

Творчий напрям включав використання творчих завдань, використання віртуального діалогу з героями художніх творів. Розробці сценаріїв передувало вправлення дітей у складанні й відтворенні діалогів. Із цією метою використовували такі завдання: «Збери діалог», «Озвучування епізодів», «Зустріч». Відзначимо, що дітям сподобалося розробляти сценарії. Педагог допомагав записати текст сценарію, а діти брали активну участь у складанні діалогів, доборі дій майбутніх персонажів. Дітей також учили розробляти сценарії на основі комбінування сюжетів. Тісно пов'язана з грою дитяча словесна творчість. Започатковуючи цю роботу, широко використовували прийом спільного складання дітьми оповідання. Діти самі обирали партнерів, домовлялися про зміст, черговість розповідання. Під час складання дітьми власних казок педагог пропонував уявити, про що розповідатиметься в казці; вибрати настрій; подумати про інтонацію; правильно і точно використовувати красиві слова та вислови; обмірковувати початок, середину й закінчення казки; у розповіданні звертали увагу на те, чи цікаво слухачам [1].

Ми пропонували дітям творчі завдання, що передбачали використання різноманітних мовленнєвих конструкцій: моделювання казок і озвучування моделей; знаходження помилок («Колобок з'їв Лисичку», «Ріпку витягує заєць»); «Розумні хвилинки» («У лісі Червона Шапочка зустріла...», «Козу-дерезу вигнав...»); «Розгубилися слова» (посадив, вироста, тягнув); «Відгадай казку за словами» (дід, баба, звірі, бичок); вікторина («Від Баби втік...», «А мишенят і кликати не треба...»); «Проспівай пісеньку» (Кози-дерези, Колобочка, кози, козенят, матері Івасика-Телесика, півника); «До якої казки підходить ця приказка» («Друзі пізнаються в біді», «Вовк лисиці не рідня, а повадка одна», «У страху очі великі», «Подивись у воду на свою вроду»).

Для розвитку комунікативних умінь та активізації дітей використовуємо віртуальні діалоги з героями художніх творів.



Організація ігор-інсценізацій передбачала аналіз поведінки персонажів; утілення норм і правил поведінки в конкретні ігрові дії; почергове виконання дітьми різних ролей в одній грі; обговорення ролей до початку гри, наголошення на їхній моральній суті.

Формуванню мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку сприяє показ театру іграшок. У театрі іграшок ми використовуємо звичайні дитячі іграшки, розігрували і показували невеликі цікаві сценки за участю дітей. До показу ми навчали дітей передавати через дії відповідний стан почуттів персонажів, їх переживання (зайчик радіє – стрибає, якщо плаче – закриває мордочку, якщо здивований – розводить лапки тощо).

Досвід участі в організованих театралізованих іграх діти використовують у стійких іграх у театрі, розігрували рольові діалоги за мотивами казок, добирали ляльки, костюми, елементи декорацій. Водночас сюжет казки і досвід спільного розігрування вистави сприяли налагодженню взаємодії, діти знаходили репліки для рольового діалогу, діяли узгоджено і раділи можливості спілкування одне з одним. Краще дітям вдається передавати казкові діалоги, тому що вони добре знали репліки героїв, а це значно полегшувало ведення діалогової форми спілкування. Водночас казкові діалоги передавалися дітьми близько до тексту [4].

Ми формуємо комунікативні уміння під час бесід, обговорення різних ситуацій спілкування, розігрування ігрових мовленнєвих ситуацій на зразок: «Розмова з хворим товаришем», «Що з тобою сталося?», «У крамниці (аптеці, перукарні, транспорті)», «У кого який настрій», проведення ігрового тренінгу спілкування – «вітання», «невербальна розминка», «емоційний ланцюжок», «подарунок на день народження», «контакт очей», «незвичайна розмова» тощо [2].

Організаційно-комунікативна компетентність передбачає практичне оволодіння дітьми вербальними і невербальними прийомами вступу в мовленнєвий контакт, підтримки та розгортання діалогу, ввічливого й логічного завершення спілкування; готовність ініціювати спілкування з дорослими та однолітками; вміння знаходити співрозмовника серед однолітків, пропонувати тему розмови, спрямовувати її в потрібне русло, організовувати спілкування під час спільної діяльності, планувати й коригувати спільну практичну діяльність [3].

Для розвитку цього виду компетентності пропонуємо використовувати такі методи: комунікативні доручення на заняттях та в повсякденному житті; моделювання ситуацій спілкування на заняттях і в інших видах дитячої діяльності; використання природних ситуацій спілкування дорослого з дітьми і дітей між собою з навчальною метою; народні й дидактичні ігри; побудову діалогів за змістом картинки; побудову діалогів в ігрових мовленнєвих ситуаціях («Знайомство», «Запрошуємо до розмови», «Запрошуємо до гри» тощо); розігрування міні-інсценівок за сюжетами з повсякденного життя дітей; введення у словник вихованців лексико-граматичних засобів, спрямованих на встановлення й підтримку розмови (знаєш, бачиш, скажи, кажу тобі, я думаю, ясно, зрозуміло, добре, гаразд, так, авжеж, ні-ні), зразків комунікативно значущих діалогічних форм запрошення до розмови («Приєднуйся до нашої розмови»,





«Ходи до нас», «Розкажи нам», «Ми говоримо про..., а ти як гадаєш?»), вступу до розмови («Про що ви розмовляєте? Можна приєднатися до вас?», «Хочете, я розповім, що я знаю про...?») тощо.

До методів формування мовленнєвої компетентності відносимо навчання дітей складати розповіді, діалоги; словесні дидактичні ігри; моделювання ситуацій спілкування; завдання на розв'язання комунікативно-мовленнєвих задач у навчальному й повсякденному спілкуванні.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / підручник; за ред. А. М. Богуш. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
2. Богуш А. М., Луцан Н. Г. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 256 с.
3. Валеса І. А. Проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 44. С. 12–15.
4. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. дім «Шкіл. світ». 2006. 119 с.
5. Крутій К. Л. Навчання дітей української мови: теорія і практика. Запоріжжя : «ЛІПС» ЛТД, 2000. 156 с.

**Демидова Ю.О.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної освіти,  
*Маріупольський державний університет*

#### **ЕМОЦІЙНА СФЕРА ДОШКІЛЬНИКА: ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ**

Емоційна сфера - це одна з найважливіших сфер особистості дитини. Вона включає в себе весь спектр почуттів, переживань, емоцій, які виникають у дитини в процесі її життєдіяльності. Емоційна сфера відіграє важливу роль у розвитку дитини, її пізнанні навколишнього світу, спілкуванні з іншими людьми, становленні її особистості [1].

Психологи (Терещенко Л.А., Карабаєва І.І.) наголошують, що емоції дитини не можна оцінювати. Вони є її природним станом. Позитивні емоції дають дитині відчуття безпеки та надійності, а також допомагають їй налагодити контакти з іншими людьми.

Вивчення емоцій дошкільнят в українській психології пов'язана з іменами таких вчених, як І.О. Сікорський, М.Я. Грот, М.М. Ланге, В.В. Зеньківський.

Дослідники розвитку дитини І.О. Сікорський, В.В. Зеньківський та Л.С. Виготський відзначають, що емоції відіграють важливу роль у житті дитини. Вони виникають у ранньому віці і розвиваються в процесі взаємодії дитини з навколишнім світом.



І.О. Сікорський стверджував, що емоції є найважливішим аспектом психічного життя дитини. Він вважав, що емоції допомагають дитині зрозуміти себе і навколишній світ, а також регулювати свою поведінку.

В.В. Зеньківський розглядав емоції як природну основу поведінки дитини. Він вважав, що емоції визначають безпосередність, грацію і свободу дитячих дій.

Л.С. Виготський підкреслював, що емоції не тільки відображають внутрішній стан дитини, але й є засобом її взаємодії з іншими людьми. Він вважав, що емоції можуть сприяти розвитку творчих здібностей дитини.

Г.А. Вартанян і Є.С. Петров відзначають, що в дошкільному віці відбувається значний розвиток емоцій дитини. Це пов'язано з появою нових інтересів і потреб, а також з встановленням ієрархії мотивів [5].

У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери дитини. У цей період дитина починає розуміти і розрізняти різні емоції, як свої власні, так і емоції інших людей. Вона також починає контролювати свої емоції, виявляти їх у відповідному контексті.

У зв'язку з цим завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти дитині сформуванню здорової емоційної сфери. Це завдання є актуальним з таких причин, що, по-перше, дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку емоційної сфери дитини, тобто у цей період дитина найбільш чутлива до впливу навколишнього середовища, у тому числі і до педагогічного впливу. По-друге, формування здорової емоційної сфери є важливою умовою успішного розвитку дитини. Дитина з розвиненою емоційною сферою краще адаптується до навколишнього світу, краще спілкується з іншими людьми, успішніше навчається.

Для того, щоб допомогти дитині сформуванню здорової емоційної сфери, педагог повинен створити в групі атмосферу доброзичливості, підтримки та розуміння; надавати дитині можливість висловлювати свої емоції в соціально прийнятній формі та заохочувати дитину до співпереживання та розуміння емоцій інших людей.

Для цього педагог може використовувати різні методи і прийоми для формування емоційної сфери дошкільника. Наприклад, розмови з дитиною про її емоції допомагають їй розуміти і розрізняти різні емоції. Коли дитина розповідає про свої емоції, вихователь може допомогти їй зрозуміти, що вона відчуває, і назвати її емоцію. Це допомагає їй навчитися розпізнавати свої емоції і розуміти, чому вона відчуває те, що відчуває.

В розмові дитина вчиться контролювати свої емоції, тобто висловлюючи свої емоції дорослому, вона не відчуває необхідності тримати їх в собі. Це допомагає їй контролювати свої емоції і не виявляти їх у деструктивній формі.

Вихователь може допомогти дитині навчитися висловлювати свої емоції в соціально прийнятній формі. Наприклад, якщо дитина відчуває гнів, дорослий може допомогти їй знайти здоровий спосіб висловити цей гнів, наприклад, побігти, погратися в м'яч або намалювати картину.



Як зазначають педагоги, розмови про емоції - це важливий інструмент, який може допомогти дитині розвинути здорову емоційну сферу, тому під час неї необхідно створювати атмосферу довіри і підтримки, вислухати її уважно, не оцінювати емоції дитини та заохочувати її до саморозкриття [3].

Метод читання дитині книги, в яких описуються різні емоції дуже важливий, оскільки читання книг допомагає дитині навчатися називати свої емоції (назвавши емоцію дитині легше її зрозуміти і впоратися з нею), розвивати емпатію та навчатися регулювати свої емоції.

Граючи з дитиною в ігри, в яких вона може висловлювати свої емоції педагог допомагає їй розвинути здорову емоційну сферу, а заохочуючи її до співпереживання – розуміти, що ця емоція може відчуватися зсередини.

Розвиток емоцій дитини є ключовим фактором для її становлення як люблячої, розуміючої і надійної людини. Це твердження підкреслює важливість розвитку емоцій дитини для її загального розвитку. Коли дитина має здорову емоційну сферу, вона краще розуміє себе і інших людей, а також здатна будувати міцні та здорові стосунки.

Для вирішення цього завдання, по-перше дорослі повинні навчитися розуміти, що відчуває дитина, тобто розвивати власну емоційність, щоб помічати відтінки емоцій своєї дитини. По-друге, визнавати значимість почуттів дитини («зараз тобі боляче...і ще якийсь час буде так, але потім почне проходити»). На найголовніше, на наш погляд, необхідно допомогти дитині самостійно знайти вихід із ситуації, що склалася («і що ти пропонуєш зробити в такій ситуації») [2].

Таким чином, у дошкільному віці відбувається значний розвиток емоцій дитини. Дитина освоює соціальні форми вираження емоцій, формує почуття обов'язку, збагачує зміст емоцій, усвідомлює їх і вчиться керувати ними. Емоції стають внутрішніми мотиваторами і регуляторами вчинків дитини, вони є показником її психічного і фізичного самопочуття. Порушення емоційного благополуччя дитини може призвести до емоційних розладів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> (дата звернення: 15.12.2023)
2. Демидова Ю. Емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку в контексті ключових понять. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 27. Кн. 1. 2023. С. 140-152. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-140-152>
3. Кононко О. Найголовніше «погода» вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливості і чутливість. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2017. №5. С. 32–40
4. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. №7. С. 54–60.
5. Терещенко Л.А., Карабаєва І.І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Випуск 33. 2019. С. 214 – 234.



**Крутій К.Л.,**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти,  
*Маріупольський державний університет*

**Деснова І.С.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології  
*Маріупольський державний університет*

## **ВПЛИВ ВІЛЬНОЇ САМОСТІЙНОЇ ГРИ НА ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У державному стандарті дошкільної освіти в освітньому напрямі «Гра дитини» визначено, що «ігрова компетентність – це здатність дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, в якій реалізується можливість застосування наявних і освоєння нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих шляхом реалізації інтересів в ігрових та рольових діях в узагальненій формі» [1].

У попередніх освітніх комплексних програмах замість того, щоб дозволити дітям бути абсолютно вільними та грати самостійно певний час упродовж дня, підкреслювалася навчальна цінність гри, і вихователям закладів дошкільної освіти пропонувалося інтегрувати гру з іншими видами діяльності.

Такий підхід вимагав від вихователів брати на себе різні ролі під час гри, включаючи організацію осередків (частіше використовувалися терміни «зона», «зонування»), вибір відповідних матеріалів, документування ігор дітей шляхом спостереження та участь у грі як партнер. У новій редакції державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.) вперше запропоновано класифікацію ігор, в якій є термін «самодіяльні вільні ігри» [1].

На нашу думку, вільна гра є єдиною справжньою формою гри і може бути визначена як вид гри, в якій дитина вільно вибирає діяльність, матеріали та людей (дітей та/або дорослих), з якими вона буде взаємодіяти. Крім вибору виду діяльності, матеріалів та партнера з гри з наявних варіантів, дитина за своїм бажанням діє також у процесі розвитку, зупинки або зміни ігрової діяльності. Дитина самостійно обирає, що вона хоче робити, як вона хоче це робити та коли зупинитися і спробувати щось ще.

Хоча реалізація всіх видів діяльності потребує інтеграції, ігрову діяльність винятково і безпосередньо орієнтовано на включення різних видів гри в дошкільну освіту. У чинній комплексній освітній програмі «Стежинки у Всесвіт» пропонуються *три види ігрової діяльності, щоб задовольнити потреби дошкільників у грі, а саме: структурована гра, напівструктурована гра та неструктурована гра* [7]. Пояснимо наш підхід. Якщо: гра ініційована та



керується вихователем, це є *структурована гра*; відкритий та орієнтований на дитину процес, ініційований дітьми чи вихователем для всебічного розвитку, це *напівструктурована гра*; діти вільно обирають діяльність(і), матеріал(и) та гравця(ів), виходячи з власних інтересів, з безлічі доступних варіантів, і беруть участь в активному та практичному навчанні в довірчій, але вільній від керівництва вихователя, це *неструктурована гра, або вільна самостійна гра*.

Аналіз чинних комплексних освітніх програм дає можливість стверджувати, що надається близько 1-1,5 год. для вільних ігор у різних вікових групах. Такий вид гри зазвичай передбачається в режимі дня дітей вранці та/або вдень, після сну до початку освітньої взаємодії. Час для ігор охоплює неструктуроване спілкування, рукоділля, прогулянки просто неба та інші заняття, розваги та дозвілля. Незважаючи на те, що структуровані заняття (заплановані дорослим) мають цінність, проведення вільного часу насамперед пов'язане з неструктурованою грою.

На думку авторів книги «Вільна гра в ранньому дитинстві» J.Santer, C.Griffiths та D. Goodall, «вільна гра не має зовнішніх цілей, поставлених дорослими, і не має нав'язаної дорослими освітньої програми. Хоча дорослі зазвичай надають простір та ресурси для вільної гри та можуть бути залучені, дитина бере на себе ініціативу, а дорослі реагують на сигнали дитини» [12, с. 11].

Попередні дослідження, що стосуються гри та її важливості, показують, що гра, особливо спонтанна, має *вирішальне значення для всіх аспектів розвитку дитини, особливо для фізичного, інтелектуального, мовленнєвого та соціально-емоційного* (К. Крутій, І. Деснова, М. Замелюк [3-6]). Результати дослідження W.Greve і Thomsen [11], проведеного за участю 238 дорослих, також довели, що можливість вільної гри в дитинстві є важливим предиктором подальшого успіху дітей у соціальному житті та їхньої адаптивності в житті.

Опубліковані дані Американської академії педіатрії (American Academy of Pediatrics) свідчать, що крім задоволення вільні ігри, які зазвичай проводяться просто неба, також сприяють збільшенню міцності серцево-судинної системи та зниженню рівня ожиріння із поміж дітей [8]. Крім розвитку крупної та дрібної моторики, вільна самостійна гра також охоплює широкий спектр активностей, таких як одягання, зав'язування/розв'язування, роботу з натуральними матеріалами, а також ігри з піском та водою [2].

Дослідження в галузі нейробіології (Т. Brown [10]) вказують на зв'язок між участю дошкільнят у фізично активних іграх та саморегуляцією імпульсивності у їхньому мозку. Автором дослідження Т. Brown стверджується, що дефіцит фізично активних ігор може призвести до порушення дозрівання лобової ділянки, що відповідає за саморегуляцію, провокуючи дефіцит уваги та імпульсивність у дітей (РДУГ).

Крім фізичної користі *вільна самостійна гра має важливі когнітивні переваги*. Гра дозволяє дошкільникам розвиватися когнітивно завдяки



можливостям, що надаються в стимульованому середовищі (Brock A., Jarvis P., & Olusoga Y. [9]).

У вільній грі діти задовольняють свою цікавість, досліджуючи довкілля та маніпулюючи предметами, після чого виникає цікавість до довкілля. Взаємодія з різними іграшками та предметами, їх порівняння, надає можливість дітям дізнатися про такі властивості, як розмір, форма, величина, колір, борічність (вага), довжина тощо. Вільна самостійна гра також заохочує практику зіставлення, класифікації, впорядкування, аналізу, синтезу та деяких інших когнітивних дій. Отже, діти навчаються думати, розмірковувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розпізнавати проблеми та знаходити для них рішення.

Вільна гра також сприяє розвитку мовлення та грамотності дітей. *Гра, вільна від керівництва та втручання дорослих, дозволяє дошкільникам висловлювати свої ідеї, домовлятися про ролі або їх розподіл, вибір та підготовку реквізиту, змушує домовлятися один з одним для вирішення конфліктів, щоб підтримувати власну гру.*

Зазначений вид гри тісно *взаємопов'язано із соціальним та емоційним розвитком*. Для розвитку навичок самоконтролю особливо важлива вільна гра, в якій діти встановлюють власні правила. Встановлення меж власної гри, прийняття рішень, досягнення поставленої мети заохочують свободу та самостійність дітей, сприяють розвитку їхньої Я-концепції. Вільна самостійна гра корисна для розвитку навичок прийняття рішень дітьми, визнання особистих переваг та усвідомлення наслідків їх вибору.

Тим не менше, значущі дорослі (батьки, вихователі та ін.) повинні бути обережні й не надавати надмірного значення дидактичним цілям у грі, оскільки це може призвести до того, що діти проігнорують справжню мету гри і зрештою займатимуться діяльністю, яку направляє дорослий, виставляючи свої цілі.

*Висновки.* Згідно з чинними освітніми програмами, вільна самостійна гра означає вільний вибір дітьми того, у що грати, які матеріали використовувати і з ким грати, обирати з низки варіантів, що враховують індивідуальні потреби, рівні розвитку, а також кількість дітей у групі.

У вільній самостійній грі діти зазвичай проводять час у центрах, де групові кімнати для дітей дошкільного віку розділено на невеликі осередки. Це місця, де діти у вільний час використовують широкий спектр матеріалів, обраних та/або наданих вихователем відповідно до цілей розвитку, навчання та виховання, плану діяльності у щоденному розкладі. Хоча кількість осередків у групі визначається фізичними умовами та кількістю дітей, запропоновані центри охоплюють книжкові, музичні, художні, наукові та драматичні ігрові осередки тощо.

Діти грають у центрах, які вони обирають відповідно до своїх інтересів та бажань, і можуть перейти в інший центр, коли забажають. Під час цього процесу вихователям закладів дошкільної освіти важливо давати вказівки, спостерігати та робити нотатки про ігри дітей. Крім проведення часу в осередках та участі у



різних заходах у приміщенні, заходи просто неба, такі як прогулянки та екскурсії в природі, також можуть проводитись у контексті вільної самостійної гри дітей дошкільного віку.

Наші спостереження та, на жаль, обмежені дослідження в літературі з проблеми розгортання дітьми вільної самостійної гри доводять, що вихователі закладів дошкільної освіти практично не вміють визначити та спрогнозувати ігрові можливості дітей.

На відміну від того, що пропонується в оновленому варіанті державного стандарту, як і раніше, переважає традиційне сприйняття вільної самостійної гри, вихователі лише надають дітям час та матеріали для гри, частіше беруть на себе головні ролі, ніж допоміжні.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> (дата звернення: 15.12.2023)
2. Крутій К.Л. «Педагогіка калабані», або практична реалізація принципу природовідповідності в закладі дошкільної освіти / Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка. 2020. №6 (98). Червень. С. 4-12.
3. Крутій К.Л., Деснова І.С., Замелюк М.І. Дефініція «Гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів / Академічні студії. Серія Педагогіка. 2021. № 2(4). С. 84-91. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.13> (дата звернення: 15.12.2023)
4. Крутій К. Л., Деснова І. С., Замелюк М. І. Самодіяльна гра дитини дошкільного віку: важливість єдиних термінологічних підходів. Академічні студії. Серія Педагогіка. 2022. №1. №122-133. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.18> (дата звернення: 15.12.2023)
5. Крутій К., Деснова І., Замелюк М. Особливості ризикованих ігор у дітей дошкільного віку. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2024. №5.
6. Крутій К., Деснова І., Замелюк М. Усвідомлений ризик в іграх дітей старшого дошкільного віку. *Preschool Education: Global Trends*. 2024. №4.
7. Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / наук. керівник К. Л. Крутій; Запоріжжя: Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2020. 244 с.
8. American Academy of Pediatrics, Council on Sports Medicine and Fitness and Council on School Health. Active healthy living: prevention of childhood obesity through increased physical activity. *Pediatrics*. 2006. №117. P.p.1834–1842.
9. Brock A., Jarvis P., & Olusoga Y. *Perspectives on Play: Learning from Life* (3 nd ed.). Abingdon, Oxon: Routledge. 2019. 390 p.
10. Brown T. E. Developmental Complexities and Attentional Disorders. In *ADHD Comorbidities: Handbook for ADHD Complications in Children and Adults* (Wilson Boulevard: American Psychiatric Publishing. 2009. P.p. 3-22).
11. Greve W., & Thomsen T. Evolutionary advantages of free play during childhood. *Evolutionary Psychology*. 2016. № 14(4). URL: <https://doi.org/10.1177/1474704916675349> (дата звернення: 15.12.2023)
12. Santer J., Griffiths C., & Goodall D. *Free play in early childhood: a literature review*. London: Play England. 2007. 91 p.



**Макаренко С.І.,**

к. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРСПЕКТИВНОСТІ Й НАСТУПНОСТІ ОСВІТИ У ЗДО ТА НУШ ЩОДО ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ НАВИЧОК ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Однією з найбільш актуальних проблем діяльності «Нової української школи» (далі – НУШ) у період воєнного стану є організація освітнього процесу за дистанційною формою навчання [1]. Найскладнішою ця проблема є для учнів перших класів, оскільки:

- початок навчання у школі сам по собі є переважно стресовим періодом для дітей, адже не всі вони легко пристосовуються до нових і не завжди зрозумілих вимог: бути уважними, запам'ятовувати і виконувати сказане вчителем, розв'язувати складні задачі. А якщо це навчання відбувається в дистанційній формі – труднощі подвоюються. Щоб повертатися до навчання всупереч труднощам, учневі потрібне усвідомлення його необхідності та мотивація. Не зумівши самотужки адаптуватися, дитина може потрапити до категорії посередніх учнів, що може призвести до психологічної травми. Так дистанційне навчання може викликати стрес та розлад у звичних рутинних, що може впливати на емоційний стан першокласників;

- крім того, першокласник має бути забезпечений комп'ютером і мати достатньо досвіду користування ним або іншими пристроями дистанційного навчання, цифровими технологіями. Посилюється значущість дотримання безпеки під час роботи в Інтернеті, мережевого етикету. Проте багато першокласників можуть не мати такого досвіду. Це може вимагати додаткового часу, підтримки вчителів і батьків – у тому числі, щодо профілактики втоми очей та напруги тіла під час сидіння за комп'ютером.

- у процесі навчання для учнів молодших класів важливо не лише отримувати інформацію, але і взаємодіяти з однокласниками та вчителем. Проте віртуальне оточення може не надавати такого рівня спілкування та соціальної взаємодії;

- з огляду на зазначене, на цьому етапі дистанційного навчання кожному учневі потрібна присутність і допомога батьків. Однак це може бути важко, особливо якщо батьки працюють або не мають досвіду педагогічної діяльності.

Успішне подолання зазначених викликів можливе за умов завчасної підготовки дітей до навчання за дистанційною формою. І робити це покликані заклади дошкільної освіти (далі – ЗДО) у контексті перспективності й наступності дошкільної та початкової освіти.





Проблеми перспективності й наступності дошкільної та початкової освіти у сучасній педагогічній науці досліджували науковці Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, З. Плохій, О. Проскура, О. Савченко та інші. Визначено, що перспективність і наступність є важливими інструментами реалізації безперервності освіти. Перспективність – це визначення й реалізація пріоритетних ліній підготовки дитини до школи з урахуванням вимог початкової освіти до рис, умінь і навичок дитини, необхідних їй для успішного навчання у школі [2]. Наступність – це урахування при побудові шкільного педагогічного процесу того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього, що забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання і навчання [2]. Також зазначено, що перспективність і наступність мають бути забезпечені між усіма компонентами дошкільної та початкової освіти: між цілями, завданнями, змістом, методами, засобами, формами організації.

Проте перспективність і наступність щодо дистанційної форми організації навчання – аспект, поки що не досліджений, але вкрай актуальний. Одним із першочергових питань у ньому, що на наш погляд потребує розроблення та впровадження у практику, є формування в майбутніх першокласників навичок дистанційної навчальної діяльності.

Навчальна діяльність – це процес організації педагогом пізнавальної активності дітей з метою засвоєння останніми програмових знань, умінь, навичок і способів дій [3]. Навчальна діяльність включає: 1) навчальну діяльність педагога, спрямовану на організацію засвоєння дітьми знань, умінь і навичок; 2) власну навчальну діяльність дітей, у процесі якої вони сприймають і засвоюють навчальний матеріал [3]. О. Савченко називала другим складник «вмінням вчитися» і розглядала його як ключову компетентність школи, кардинальну проблему дидактики. Зокрема, на думку науковиці, «вміє вчитися той учень, який: сам визначає мету діяльності або приймає поставлену вчителем; виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль; організовує свою працю для досягнення результату; відбирає або знаходить відповідні знання; усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалювати; має вміння і навички самоконтролю та самооцінки» [4].

Вміння вчитися повною мірою формується пізніше, але передумови для нього закладаються вже в дошкільному віці – як уміння (способи діяльності, що мають осмислений характер і забезпечують успішне виконання навчальної діяльності у певних умовах [5]) та навички (автоматизовані способи виконання дій) навчальної діяльності. Вміння і навички навчальної діяльності мають, як правило, міжпредметний характер і широке дидактичне значення.

Дослідники виділяють такі найбільш значущі групи умінь, навичок навчальної діяльності, що забезпечують дитині високий рівень здатності до очного навчання у школі [5]: організаційні, загальнопізнавальні, загальномовленнєві, контрольні-оцінні. Формування ж навичок дистанційної навчальної діяльності потребує додаткової уваги вихователів старших груп дошкільних закладів у контексті підготовки до Нової української школи:



## Формування в майбутніх першокласників навичок очної та дистанційної навчальної діяльності

| Навички навчальної діяльності,<br>необхідні для очної форми навчання [5]  | Навички навчальної діяльності,<br>необхідні для дистанційної форми навчання   |
|---|---|
| <b>Організаційні</b>  |   |
| <p>Передбачають підготовку до сприйняття матеріалу, роботу в потрібному темпі, застосування правил навчальної роботи, створення необхідних умов для праці тощо.</p> <p>Організованість у навчанні передбачає:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-організацію своє робочого місця,</li> <li>-орієнтування в часі та збереження його,</li> <li>-планування своїх дій,</li> <li>-сприйняття навчального завдання і дотримання правил,</li> <li>-доведення роботи до кінця.</li> </ul> | <p>-створення комфортного та зручного й затишного робочого місця для дистанційного навчання, де буде достатньо світла, повітря, тиші та необхідних для навчання робочих матеріалів, речей, іграшок; збереження порядку та організованості на робочому місці;</p> <p>-складання простого візуального розкладу дня з чітким виділенням часу для дистанційного навчання (онлайн-заняття, перерви, домашні завдання), ігор, їжі, розваг та відпочинку, сну; розставляння пріоритетів та визначення порядку виконання завдань;</p> <p>-чітке завершення завдань, початих справ перед переходом до наступних.</p> |
| <b>Загальнопізнавальні</b>  |   |
| <p>Вміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати, відтворювати, застосовувати й перетворювати навчальний матеріал; спілкуватися під час виконання групових та індивідуальних завдань.</p>  | <p>-використання освітніх електронних ігор та програм, педагогічних застосунків та ресурсів, спрямованих на розвиток логічного мислення, уваги (у т.ч. - уваги до деталей), мовлення та інших пізнавальних психічних процесів.</p>  |
| <b>Загальномовленнєві (інформаційні)</b>  |   |
| <p>Робота з текстовою інформацією: визначати головне, самостійно робити висновок з пояснень вчителя, знаходити нове, досі не відоме, ставити питання, висловлюватися тощо.</p>  | <p>-дотримання основних правил та етикету дистанційного навчання: своєчасне підключення до занять, уважне слухання та розуміння педагога, однокласників, інструкцій; активна участь у дискусіях, повага до інших;</p> <p>-розвиток соціальних навичок через віртуальні проєкти, інтерактиви, онлайн-спілкування, групові завдання;</p> <p>-висловлювання своїх питань або думок під час взаємодії з педагогом на онлайн-заняттях про враження дитини, почуття, труднощі, успіхи.</p>  |
| <b>Контрольно-оцінні</b>  |   |
| <p>Засвоєння способів перевірки та самоперевірки, самооцінювання здобутих результатів (контроль та оцінювання власних дій і якості навчальної роботи, здійснення взаємоперевірки), висловлювання оцінних суджень.</p>   | <p>-навички самостійності: організації робочого місця та виконання завдань без постійної підтримки;</p> <p>-використання цифрових онлайн-інструментів для відстеження успішності дітей та забезпечення їх об'єктивної оцінки.</p>   |



|   |   |
|---|---|
| - | <b>Використання електронних засобів<br/>дистанційного навчання</b>  |
|   | <p>-ознайомлення з технікою: комп'ютером, ноутбуком, планшетом, смартфоном тощо; самостійне вмикання і вимикання пристроїв, використання їх базових функцій, користування мишею, дотиковим екраном, тачпадом, клавішами; вибір необхідних програм, ігрових та розвивальних додатків;</p> <p>-використання інструментів відеоконференцій для онлайн-зустрічей;</p> <p>-користування певними електронними онлайн-ресурсами для пошуку інформації та здобуття знань дошкільниками: книгами, відео, інтернетом, різноманітними онлайн-інструментами для малювання, конструювання тощо (онлайн-дошки, освітні платформи та ін.).</p> |

Отже, погоджуємося з думкою Ш. Амонашвілі про те, що дітей-шестирічок потрібно готувати не просто до школи (навчання читанню, письму, лічбі), а і до ролі учнів, щоб вони розуміли свою нову позицію, нову роль вчителя, значення і зміст його вимог та оцінок. З підготовки до навчання за дистанційною формою необхідно формувати навички дистанційної навчальної діяльності, що мають свою специфіку не лише у володінні технічними засобами, а і в самоорганізації, у загальнопізнавальних, загальномовленнєвих та контрольно-оцінних навичках. Найважливіше – створювати позитивне ставлення до освітнього процесу та технологій, роблячи їх цікавими й захоплюючими, зорієнтованими на успіх дітей.

Визначені стратегії забезпечать перспективність і наступність дошкільної та початкової освіти, сприятимуть плавному переходу дитини старшого дошкільного віку від закладу дошкільної освіти до Нової української школи в умовах дистанційного навчання, розвиваючи необхідні навички і компетенції.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році. Початкова освіта: Лист МОН від 12.09.2023 № 1/13749-23. URL: <http://surl.li/lapjff>.
2. Макаренко С.І. Перспективність і наступність у роботі дошкільного закладу, початкової школи та сім'ї – актуальний аспект реалізації Державних стандартів дошкільної та початкової загальної освіти. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2013. №1. С. 31-33.
3. Чепка О.В. Наступність в організації навчальної діяльності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки (№ 115). С. 151-155.
4. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики. / Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С. 2004. С. 34-46.
5. Гишка Н. Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів початкових класів. *Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2008. № 5. С. 89-92.



**Ситенко А.П.**

вихователь-методист

**Івченко Р.В.**

вихователь

*Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу «Дивосвіт»  
Слобожанської селищної ради Дніпровського району  
Дніпропетровської області, смт Слобожанське*

### **ОСОБЛИВОСТІ РОЗГОРТАННЯ ОСВІТНІХ СИТУАЦІЙ ПІД ЧАС ВПРОВАДЖЕННЯ МАЛЮВАННЯ У ТЕХНІЦІ «ПО МОКРОМУ» З ДОШКІЛЬНИКАМИ В РАМКАХ STREAM-ОСВІТИ**

Ми живемо в інформаційному суспільстві, суспільстві знань і високих технологій. Тому дітей намагаємось не навчати, не виховувати, а розвивати. Не готувати до школи, а готувати до життя через створення, розгортання педагогами та проживання дітьми різних життєвих освітніх ситуацій, з дошкільного віку формуючи уміння і навички молоді, успішної та конкурентоздатної в майбутньому людини. Тому забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти є одним з пріоритетних напрямків реалізації практичного аспекту співробітництва між освітніми закладами та створення єдиної системи взаємодії закладів освіти. У нашому закладі головними стають способи засвоєння знань, а не їх об'єм, який нарощується в процесі роботи. На зміну заняттю приходять освітні ситуації. Але обов'язково інтегруючи традиційні та інноваційні підходи [1], ми говоримо: «Збережемо найкраще і підемо далі!..»

Актуальною проблемою запровадження STEM-освіти є наступність між освітніми рівнями (дошкільна, початкова, середня, профільна), тому в закладі реалізується плавний перехід STREAM-напрямку в дошкільній освіті до STEAM-напрямку в початковій освіті Нової української школи [2].

Впровадження STREAM-освіти в практику роботи Слобожанського «Дивосвіту» у педагогів з'явилося від розуміння того, що у дітей має формуватися цілісна картина світу, вони мають навчитися бачити міжпредметні зв'язки, у дітей має розвинути логічне мислення, технічна грамотність. Майбутні учні Нової української школи мають спробувати себе в ролі дослідників, винахідників, науковців, володіти основами інженерних знань.

Актуальність теми зумовлена потребою у вдосконаленні впровадження STREAM-освіти вихователями ЗДО, опанування сучасних технологій та методик навчання (інформаційна культура, Вальдорфська педагогіка, Орф-педагогіка, система музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза, музично-творче навчання, світові здоров'язберезувальні технології та інші), використання якісних електронних освітніх ресурсів для забезпечення інтегрованого навчання дітей дошкільного віку.



*STREAM-освіта дитини дошкільного віку* – це спеціально-організований процес цілеспрямованого формування особистості, становлення і розвиток духовної сутності в єдності з оволодінням науковими знаннями та вміннями з метою формування культури інженерного мислення [3, с. 7].

Не можна відкинути жодного компоненту *STREAM-освіти*. Ми маємо забезпечити дитині право вибору, а для цього їй потрібно спробувати себе у різних галузях знань, щоб самостійно вирішити, що більше подобається, чим насправді хочеться займатися у дорослому житті. Чим раніше дитина пізнає світ мистецтва, тим кращими будуть результати (незалежно від того, якою діяльністю вона займатиметься у майбутньому). У старшому віці надолужити те, що втрачено у дошкільному, НЕМОЖЛИВО [2].

Саме тому дошкільники, які володіють фантазією, науковою творчістю та сміливістю, впевненістю у власних силах, самостійністю, цілеспрямованістю, вмінням доводити свою думку на заняттях різного спрямування у Новій українській школі будуть почувати себе впевнено.

Впроваджуючи техніку малювання «по мокрому» (Вальдорфська педагогіка) для дошкільників різних вікових категорій в рамках *STREAM-освіти* в освітній процес Слобожанського «Дивосвіту» в умовах інтегрованого навчання використовуються активні методи навчання, зокрема *метод розвитку пізнавально-дослідницької діяльності (експериментування)* (освітня ситуація (далі - ОС) «Життя кольору», ОС «Рідкі та тверді фарби», ОС «У країні паперу»), *метод моделювання* (ОС «Кольорові музикограми», ОС «Портрет Землі», ОС «Скругляємо кути – творимо казку», ОС «Виготовлення моделей ліхтариків, вітражів, об'ємних та плоских сезонних прикрас»); *спостереження* (ОС «Кольори пір року», ОС «Колір і світло», «Колір і стихії»), *досліди* (ОС «У світі природних барвників», ОС «Кольорові дива: метаморфози рослин під впливом кольору», ОС «Кольорові гами»), *дослідження* (ОС «Нумо досліджувати матеріали для малювання», ОС «Інструменти-помічники», ОС «Правила майстрів», *сторітеллінг* (ОС «Мандрівка пензлика», ОС «Колір на прогулянку вийшов»), *етюди під музику* (ОС «Кольорові пластичні етюди», ОС «У світі кольорової перкусії», ОС «Із кольоровим знаряддям веселіше грати, танцювати, музикувати...»), *інтерактивна казка та історія* (ОС «На прогулянку разом із кольорами» (створення міні-книжки у додатку «Book Creator»), ОС «Як Чарівники у кольоровому оркестрі грали», ОС «Нумо «по мокрому малювати»), *професійна орієнтація дошкільників* (ОС «Ми – маленькі екогерої, художники, мистецтвознавці, дизайнери..»), ОС «Наведемо в господі лад», ОС «Порядок навколо – порядок в голові» (розгортання освітніх ситуацій у полі художньо-продуктивної діяльності під кутом екологічного правила «Три «П»: повторне використання, помірність, помірне споживання).

Програма «*STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт*» дає такі визначення: *освітня ситуація* – це ситуація освітнього напруження, що виникає спонтанно або спеціально організована педагогом і потребує вирішення у спільній діяльності всіх її учасників. Її мета – створення разом із дітьми певного освітнього результату



(ідей, версій, схем, дослідів, дискурсу) в ході спеціально організованої діяльності [3, с. 35].

Завжди залишається актуальною потреба надати дітям якісний освітній матеріал, який буде в той же час актуальним, корисним та цікавим. Під час розробки освітніх ситуацій щодо впровадження малювання у техніці «по мокрому» у рамках STREAM-освіти для всіх вікових груп ЗДО «Дивосвіт» основним джерелом змісту навчання було використання розробленого до альтернативної програми формування культури інженерного мислення в дошкільників «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» методичного забезпечення, комплексної освітньої програми «Стежинки у Всесвіт», комплексної альтернативної освітньої програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою «Стежина».

Рухливість фарб, мінливість форм, гра кольорів викликає радість, подив і благоговіння дошкільника. Процес малювання, живопису і ліплення являє собою спільний художньо-естетичний напрям, який виокремлює конкретну дію, як значущу подію в життєдіяльності, пробуджує та розгортає творчу фантазію кожної дитини, слугує першою сходинкою до її емоційного розуміння мистецтва. А просування соціально-емоційних навичок є важливою освітньою галуззю початкової та дошкільної освіти.

Будь-які задатки, схильність чи здібності дитини найшвидше розвиваються через наслідування. Сенсорика й моторика, поєднуючись із чуттєвим досвідом, підпорядковуються управлінню дитиною та формують досвід, що пізніше прислужиться становленню моделей, взаємодії з природним, предметним і соціальним світом [4, с. 50 – 51].

Педагоги Слобожанського «Дивосвіту» перебувають у постійному процесі розвитку, як індивідуального так і групового. Участь в освітніх та творчих спільних проєктах ЗДО, обмін досвідом, втілення задумів у життя допомагає покращувати процеси самоосвіти педагогів, відносини між співробітниками, педагогами, батьківською громадськістю, формують імідж нашого закладу дошкільної освіти.

STREAM-майстерня «Живі кольори: нумо малювати у техніці «по мокрому», підготовлена вихователями Регіною ІВЧЕНКО та Аллою КЛИМЕНКО для колег Слобожанського «Дивосвіту» – певний підсумок 7-річного опанування техніки малювання «по мокрому», спроба поділитися плодами, відкриттями, маленькими скарбами у світі мистецтва, труднощами щодо впровадження технології в умовах ЗДО, авторськими напрацюваннями, занурити колег в атмосферу співтворчості, синергії, опанування нових стежинок у Всесвіт разом із STREAM-освітою та сучасними освітніми технологіями для продовження використання набутих компетентностей дітьми у Новій українській школі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Таїсія Грицишина, Ірина Стеценко. Інтеграція в дії (частина 1). Тематичне планування цілий рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <https://informaciaforall.blogspot.com/2017/11/blog-post.html>



2. Стеценко І.Б. Обґрунтування необхідності переходу від STEM-освіти до STREAM-освіти в дошкільному віці // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2016. – №8.
3. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / автор. колектив; наук. керівник К.Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2018. – 146 с.
4. Стежина: комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою: автори-упорядники А.М. Гончаренко, Н.М. Дятленко. – К.: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. – 220 с.
5. Матеріали сайту методичної підтримки підручників видавництва «Світич» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <http://svitdovkola.org>



## РОЗДІЛ 5. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У СВІТЛІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Єленіна Є.Г.,**  
учитель-методист, асистент учителя  
ліцей № 32 м. Житомира

### ВАРІАЦІЇ НА ТЕМУ «ІНКЛЮЗІЯ»: ЗАПИСКИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ

У стрімкому потоці подій не втрачає своєї актуальності поняття «інклюзія». Інклюзія – від англ. inclusion – включення, залучення – як спосіб життя від дрібних побутових справ до вирішення проблем регіонального, а іноді і глобального масштабу торкається абсолютно всіх у соціумі.

Зміни, які вніс науково-технічний прогрес, інформаційні технології, швидкість переробки інформації, не зробили світ менш небезпечним.

Умови сьогодення підтверджують багатозначність поняття «інклюзія», а ми розглядаємо це поняття в контексті спільного життя звичайних людей і людей з інвалідністю. Цій проблемі завжди приділялася увага: існували спеціальні навчальні заклади, забезпечувалася організація індивідуального навчання дітей з певними вадами.

Як зазначають вчені, з 70-х років ХХ століття в країнах Західної Європи інтегроване та інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку визначено як основну форму здобуття освіти. Італія стала лабораторією для всього світу з приводу такої діяльності [1, с. 187].

Прийняття Україною Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, Закону «Про освіту», нормативно-правова база з питань інклюзивної освіти давали змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками освітнього процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей, створили умови для забезпечення організації та функціонування моделі інклюзивної освіти [2, с. 183]. Практика показала, що поряд із збереженими спеціальними освітніми закладами, завдяки матеріально-технічному та кадровому забезпеченню дитині з особливими освітніми потребами відкрилася можливість здобувати освіту в усіх закладах освіти. Співробітники інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) мають можливість оцінити особливості дитини, надати психолого-педагогічну оцінку її розвитку, організувати навчання з урахуванням рівня підтримки.

*Варіація 1.* В процесі застосування моделі інклюзивної освіти, реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин узагальнено чинники, які впливають на розвиток, навчання, виховання дитини з особливими освітніми потребами (ООП).





Це, перш за все, члени родини, найближче коло родичів.

Наступний чинник – дальні родичі, близькі знайомі сім'ї;

Далі – це працівники інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), як ми вже зазначали, вони оцінюють особливості дитини, надають психолого-педагогічну оцінку її розвитку, організують навчання з урахуванням рівня підтримки; соціальні стосунки зі сторонніми людьми, з якими дитина спілкується нечасто, зустрічі з ними мають певний відгук в процесі соціалізації.

Дитина, як така, є частиною природи, тому, безперечно, мають суттєвий вплив на неї прояви живої та неживої природи, природні явища (дощ, сніг, магнітні бурі), які або уповільнюють, або прискорюють процес розвитку.

Як відомо, шкільна освіта – суттєва основа культури людини. Ми приділимо більше уваги чиннику «Шкільний колектив». В школі робота ведеться за певним алгоритмом.

На кожний із зазначених чинників дитина з ООП певним чином реагує, виникає певне її ставлення, щось приймає зразу, а щось через певну кількість додаткових дій сприймає, щось викликає неприйняття, змушує шукати захист або з'являється агресія з боку дитини. Вона навчається жити в навколишньому світі природи і людей.

*Варіація 2.* В роботі команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої освіти звернемося до діяльності асистента вчителя.. Так, це взаємодія: впродовж 5 – 6 уроків та перерв за розкладом; модифікація навчального матеріалу з навчальних предметів за програмою класу НУШ; спілкування за різноманітною тематикою; рухові дії.

Зрозуміло, керуємося посадовими обов'язками асистента вчителя. Оскільки взаємодіють живі істоти, формуються суб'єкт-суб'єктні стосунки, які впливають на емоційний стан, здатність навчатися, взаємодіяти з оточенням, якість психолого-педагогічної допомоги. В стосунках стає основним відчуття безпеки.

*Варіація 3.*

- Бачиш?!

- Бачу...

Цікаво, чи вгадає шановний читач, кому належить кожна з реплік цього діалогу? Не дивуйтеся: перша – дитині з ООП, а друга – асистенту вчителя. Цей діалог повторюється впродовж занять безліч раз. І це не пов'язано з проблемами зору. Діалог має інший підтекст. Дитині важливо, чи розуміє доросла людина (асистент учителя) те, що відбувається. А зміна подій, інтересів – блискавична.

Враховуючи дитиноцентризм як керуючий принцип, більше уваги звертаємо на досягнення учня, а не на його помилки, в нашій ситуації, на слабкі місця, пов'язані з особливостями нозології захворювання дитини. За висновком повторної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи у підопічного фізичні труднощі I ступеня.

За враженнями матері Артема, йому подобалися заняття лікувальної фізкультури, які відбувалися в приміщенні інклюзивно-ресурсного центру під керівництвом викладача цього закладу. А лікар-реабілітолог, яка працювала з



Артемом три роки, зазначала на перших заняттях повну відсутність координації рухів, довелося багато працювати, щоб він міг хоча б повертатися в потрібну сторону. А в кінці цього навчального року він її здивував: вперше за весь час відзначив показник, що йому залишилося працювати дві хвилини на біговій доріжці.

В програмі записано «Дрібна моторика недостатньо сформована». Асистент учителя подумки висловлювала слова вдячності всім тим, хто придумав LEGO. Розмір, колір, форма, фантазії, розвиток мислення, можливість досить швидко побачити результат. З певним задоволенням у другому семестрі цього навчального року можна було спостерігати, як спритно рухаються пальці Артема з деталями LEGO.

Улюбленим був у нас урок інформатики. У другому семестрі навіть почали раніше приходити на перерві перед уроком, щоб підключити улюблену програму «Сходинки до інформатики». Впродовж першого місяця навчання було засвоєно три гри. А на кінець навчального року учень міг включити і виключити комп'ютер, вибрати потрібні ігри. Пальці стали гнучкіші, тому була зібрана для подальшої гри потрібна кількість яблук, грибів, ягід, ловилася велика кількість кульок із метеликами. Артем трішки переконувався, що треба повторювати склад числа 10, щоб ракети літали. Але подвійний клік курсору, щоб відкрити потрібну програму, так поки що й не вдався. Була потрібна участь асистента вчителя.

В програмі повторної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи зазначено: «функціональні мовленнєві труднощі помірного (III) ступеня прояву, інтелектуальні труднощі тяжкого (IV) ступеня прояву, навчальні труднощі тяжкого (IV) ступеня прояву». Долання зазначених труднощів розглядаємо цілісно. Всі програми з навчальних предметів для Артема модифіковано.

Артему подобалося відвідувати інклюзивно-ресурсну кімнату. В ній проводили з ним заняття логопед, психолог. З другого півріччя щотижня двічі тут бував з асистентом учителя. Тоді із задоволенням діставав з полицок роздатковий дидактичний матеріал, набори за темами «Транспорт», «Овочі та фрукти», «Комахи». Одночасно Артем і асистент учителя обговорювали, де побачене можна спостерігати, враховувати, використовувати в оточуючому житті. Хлопчик складав пазли, їх темами були «Пори року», «Овочі і фрукти». Обов'язково грав в лото. У хлопця особливим було ставлення до великого за обсягом лото «Від 0 до 10».

*Варіація 4.* Науковці наголошують, що навчання дітей зв'язного мовлення має велике значення для їхнього всебічного розвитку та виховання. Розвиток мовлення пов'язаний з усіма психічними процесами. Оскільки організм дитини зазнав певних шкідливих чинників, то у неї спостерігаються порушення складової структури мовлення, вимови певних звуків, неточне використання граматичних форм. Вербалізація краще запам'ятовується у вигляді фіксування наочно-чуттєвих уявлень за допомогою відповідних слів-визначень, слів-понять, сприяє осмисленому запам'ятовуванню і відтворенню інформації [3, с.190].

Відбувалася щоденна взаємодія — постійний діалог дитини з ООП і асистента вчителя, де типовим було, як вже зазначено, «- Бачиш? - Бачу...» В



Артема не було розгорнутої розповіді, він говорив окремими словами, словосполученнями, які в певній ситуації могли бути і реченнями. Тільки через два тижні суцільного спілкування асистент учителя почула, як дитина висловила три речення, які були пов'язані спільним змістом.

Ситуативне мовлення дитини та асистента вчителя було різним за тематикою. Якщо хтось із сторонніх прислухався, то не завжди міг зрозуміти, про що йде мова. Зрозуміло було тільки співрозмовникам. Лише асистенту вчителя при багаторазовому повторенні понять важливо було зберегти певну логіку дій, при всій фантастичності ситуацій наблизитися до реального розв'язку подій. Артем знаходиться в процесі засвоювання контекстної і пояснювальної мови. Фрагмент «нитки спостережень»:

«На цьому шляху навесні почали звертати увагу на кущі бузку. Підходили до них і бачили спочатку, як з'являються маленькі листочки, потім темні бруньки — майбутні квіти. Спостерігали, як мінявся колір квіток від білуватого до того, що ми називаємо бузковим кольором. Вдихали на певній відстані запах кетягів. На газонах перед ліцеєм бачили квітування нарцисів, потім конвалій, далі була черга ірисів. Асистент учителя звернула увагу хлопця на те, що є цукерки за назвою «ірис», і ось є квіти за такою назвою. Вони мають солодкуватий запах. У відповідь хлопчик нахилився і понюхав квітку. А потім на протилежному газоні побачив пташку і звернув на це увагу асистента вчителя. Вона подивилася і з радістю сказала: «Бачиш, це горлиця. Вона травичку скубе. Напевно, лікується». Якимось на маршруті зустрілися з іншою вчителькою. Вона, вітаючись, з усмішкою сказала: «Школа Сухомлинського в дії. Навчання в природі».

Отже, індивідуальний підхід членів команди психолого-педагогічного супроводу, дружнє ставлення асистента вчителя сприяють бажанню дитини навчатися із задоволенням, реалізувати індивідуальні потреби учня, здійснювати партнерські стосунки та вирішувати практичні проблеми, серед них – соціалізацію дитини з ООП в освітньому закладі як складову частину соціалізації у суспільстві.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нетреба М.М. Основні засади інклюзивної освіти в сучасному світі. *Нова українська школа: результати та перспективи: збірник матеріалів ІУ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 18 листопада 2022 року /за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької*. Маріуполь: МДУ, 2022. 238с., С.187.
2. Кравченко О.В. Проблеми та виклики інклюзивної освіти в Україні в умовах воєнного стану. *Нова українська школа: результати та перспективи: збірник матеріалів ІУ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 18 листопада 2022 року /за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької*. С. 183.
3. Блашкова О.М. Причини виникнення порушення розвитку зв'язного мовлення у дошкільників: головні аспекти. *Нова українська школа: результати та перспективи: збірник матеріалів ІУ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 18 листопада 2022 року /за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької*. Маріуполь: МДУ, 2022. С.190.



**Нетреба М.М.,**

к.філол., доцент,

доцент кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський Державний Університет*

**Костіва Я.В.,**

здобувач вищої освіти

*Маріупольський Державний Університет*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

У сучасному світі, де вплив людської діяльності на природне середовище стає все більш актуальним, питання розвитку екологічної компетентності є ключовим завданням для освітніх систем. Особливо важливо враховувати індивідуальні особливості та потреби учнів, зокрема тих, хто має освітні потреби.

Дослідження та впровадження інноваційних підходів у навчанні дітей з особливими освітніми проблемами може відкривати нові перспективи для їхнього повноцінного розвитку та вивчення принципів екології.

Однією з ключових складових є індивідуалізація навчання. Застосування інноваційних підходів дозволяє враховувати особливості кожного учня з урахуванням його освітніх потреб. Це забезпечує не лише ефективність, а й зацікавленість учнів у процесі засвоєння екологічних знань. Для дітей з різними освітніми потребами можуть бути розроблені спеціальні інтерактивні матеріали, аудіовізуальні засоби та ігрові методи, які допомагають краще засвоювати знання з екології. Такий індивідуалізований підхід є необхідним для створення оптимальних умов навчання та розвитку кожного учня, щоб вони могли засвоювати екологічні знання на своєму власному рівні та з інтересом.

Застосування сучасних технологій та інтерактивних методів вивчення екології роблять навчання цікавим і доступним для молодших школярів, що дозволяє створити захоплююче середовище, сприяти активній участі та формуванню стійкого інтересу до екології [1].

Ігрові методи вирізняються своєю ефективністю та здатністю зацікавити учнів. Розробка освітніх ігор, де молодші школярі можуть відчути себе частиною екосистеми, досліджуючи природні явища через інтерактивні завдання та рольові ігри, сприяє кращому розумінню екологічних понять.

У віртуальних лабораторіях учні вивчають екологічні явища в безпечному та контрольованому віртуальному середовищі. Вони можуть взаємодіяти з різними природними процесами, спостерігати за змінами в екосистемі та розуміти їхні наслідки без реальних екологічних ризиків [2].

Використання сучасних технологій сприяє активній участі учнів у процесі навчання та формує стійкий інтерес до екології. Можливість взаємодії з



віртуальними екосистемами, вирішення екологічних головоломок та участь у віртуальних експедиціях робить процес навчання захоплюючим та цікавим.

Інноваційні методи також дозволяють акцентувати увагу на розвитку навичок сталого споживання та відповідального ставлення до природи. Інтерактивні проекти та практичні завдання можуть включати в себе реальні ситуації, що допомагають учням розуміти важливість збереження природних ресурсів. Наприклад, організація екологічних експедицій, відвідування місцевих екологічно чистих об'єктів або навіть проведення аудитів власних споживчих звичок можуть стати частиною інтерактивного процесу, що дозволяє учням переносити здобуті знання у реальний світ [3].

Важливою частиною інноваційних методів є визначення ефективності їх впливу на учнів. Застосування методів оцінки та збору зворотного зв'язку дозволяє вчителям та освітнім організаціям визначити, наскільки успішно учні використовують набуті знання та вміння у повсякденному житті [1].

Дослідження впровадження інноваційних підходів у розвитку екологічної компетентності учнів з особливими освітніми потребами також має значущий вплив на їхній подальший розвиток та інтеграцію в суспільство. Результати цього дослідження слід розглядати як початковий крок у напрямку подальшого вдосконалення методик та програм для особливих учнів. Це надає можливість аналізу впливу новаторських методів на розвиток екологічної компетентності, а також виявлення найефективніших підходів, які можна в подальшому впроваджувати для поліпшення освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами [4].

Індивідуалізація навчання є ключовим елементом, оскільки кожен учень має унікальні особливості та освітні потреби. Застосування інноваційних методів, таких як ігрові технології та віртуальні лабораторії, дозволяє враховувати індивідуальність кожного учня, надаючи можливість вивчати екологію у вигляді захоплюючих інтерактивних вправ та завдань.

Важливим аспектом є також забезпечення доступності новаторських методів для учнів із спеціальними освітніми потребами. Розробка адаптивних інтерактивних матеріалів та програм, які враховують різні рівні сприйняття і можливості учнів, сприяє їхньому повноцінному залученню до процесу навчання. Такий підхід дозволяє не лише забезпечити ефективне засвоєння екологічних знань, а й сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та відповідального ставлення до природи. Інноваційні методи виявляються не лише ефективними з точки зору освіти, але й створюють позитивне навчальне середовище, де кожен учень може розкрити свій потенціал та зацікавленість у вивченні екології [6].

Слід зазначити, що використання інноваційних підходів у розвитку екологічної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами є актуальним та необхідним етапом у сучасній освітній системі. Навчання цікавим та веселим процесом, сприяючи повноцінному розвитку кожної



особистості. Створення оптимальних умов для розвитку кожного учня передбачає індивідуалізацію навчання та впровадження новаторських методів.

Інноваційні підходи у вивченні екології не лише розширюють знання учнів, але і сприяють формуванню практичних навичок та усвідомленню важливості збереження природи. Врахування особливостей учнів з особливими освітніми потребами важливо для забезпечення їх повноцінного включення в навчальний процес.

Застосування сучасних технологій, інтерактивних методів та практичних занять на природі дозволяє зробити навчання більш доступним та захоплюючим для всіх учнів. Інноваційні підходи також сприяють розвитку критичного мислення, творчості та відповідального ставлення до довкілля [5].

Таким чином, впровадження інновацій у викладання екології можна досягти більш ефективного розвитку екологічної компетентності молодших школярів, сприяючи не лише їхньому навчальному процесу, але й вихованню активних громадян, які беруть на себе відповідальність за довкілля та природу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Войтович А. Принципи екологічного виховання молодших школярів у другій половині ХХ століття. *Молодь і ринок*. 2015. №8. С. 164-169.
2. Ошуркевич Н. Сучасні педагогічні технології формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний процес : теорія і практика (серія: педагогіка)*. 2018. №1-2. С. 65-73.
3. Григорович О. Використання технології критичного мислення у процесі формування екологічної культури молодших школярів. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3. С. 55-59.
4. Нова українська школа поради для вчителя : навчально-методичні матеріали. ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Грошовенко О.П. Екологічна освіта і виховання дітей молодшого шкільного віку : навчально-методичний посібник для студентів денної та заочної форми навчання за напрямом підготовки «Початкова освіта» : Вінниця, 2017. 200 с.
6. Нетреба М.М. Основні засади інклюзивної освіти в сучасному світі *Нова українська школа: результати та перспективи: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 18 листопада 2022 року / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгиницької*. Маріуполь: МДУ, 2022. С. 188-190.

**Фунтікова О. О.,**

д-р пед. наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти,  
Маріупольський державний університет

#### ІНКЛЮЗИЯ І ТЕХНОЛОГІЇ

Педагоги закладів освіти почали враховувати нові законодавчі вимоги в організації освітнього процесу для дітей з обмеженими можливостями, упроваджуючи індивідуальні програми навчання для інклюзивних категорій



дітей, постійно ознайомлюватися з різними інклюзивними стратегіями, які забезпечують стійкий успіх. Законодавство також зазнало змін у частині термінології щодо суб'єктів інклюзивної освіти: діти-інваліди, діти з інвалідністю, діти з обмеженими можливостями, діти з вадами, діти з освітніми потребами, діти з особливими освітніми потребами, діти різних інклюзивних категорій.

В Україні з XXI ст. розробляють засади нової філософії освіти як інклюзивної, про що свідчать дев'ять законів України, одинадцять актів Кабінету Міністрів України та дванадцять наказів Міністерства освіти і науки, зокрема, «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009–2012 роки»; Концепція розвитку інклюзивної освіти; «Про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах»; «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах»; «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»; «Про затвердження заходів щодо запровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року».

Розвиток інклюзивної освіти в Україні обґрунтували такі вчені, як: В. Бондар, В. Засенко, К. Колупаєва, А. Косова, І. Кузава, Г. Кумаріна, О. Кучерук, С. Миронова, Н. Пахомова, Н. Савінова, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, А. Шевцов, М. Шеремет та зарубіжні дослідники.

Асистивні технології (assistive technologies, АТ) як допоміжні мали тривалий період свого становлення й розвитку. Перші елементарні асистивні технології відображають фізичну елементарну підтримку людини, яка втратила ту чи іншу фізичну функцію у своєму житті.

На сьогодні систематизовано сучасні концепції навчання розроблено методологію впровадження й додаткові інноваційні засоби навчання, що суттєво просунуло методи навчання дітей з особливими освітніми потребами. [2, с. 65].

Є різні методики навчання грамоти й читання, що використовують освічені педагоги. Науковці звертають увагу на те, що методичне рішення, як навчити читати та писати дітей з вадами зору, має вирішальне значення для подальших навчальних успіхів особистості в закладі освіти [3, с. 331]. Педагог враховує мету й завдання освіти дитини, рівень актуального розвитку та мотивацію щодо опанування навчальних матеріалів за допомогою шрифту Брайля. На підставі цього розробляють індивідуальну комплексну програму з урахуванням здібностей дітей, їх інтересів з використанням різних варіантів навчання осіб з вадами зору.

Пристрої асистивних технологій для учнів можуть мати різний рівень технологічності, а саме: а) low-tech; б) mid-tech; в) high-tech [1]. Низькотехнологічними допоміжними засобами є, перш за все, неелектронні предмети та засоби: ручки для олівців, стрічки для підсвічування, рельєфно-крапковий шрифт Брайля, посуд з присосками для годування дитини, графічна



інструкція розпорядку дня, адаптовані меблі для навчання та розвитку; середньотехнологічними – елементарна електроніка, яка потребує мінімальної підготовки помічника для її обслуговування, адаптовані клавіатури, електронні словники, магнітофонні або цифрові записувальні пристрої. Високотехнологічні допоміжні пристрої – це мікрокомп'ютерні компоненти для зберігання та пошуку навчальної й розвивальної інформації. Вони є дорогими та потребують постійного обслуговування й тривалого навчання (наприклад, програмне забезпечення для передбачення слів, розмовні калькулятори та слухові апарати та/або допоміжні пристрої для прослуховування).

Вважають, що способи категоризації допоміжних технологій та їх опису будуть постійно змінюватися в бік ускладнення. Асистивні технології можуть бути програмні, електронні, механічні, оптичні, паперові тощо. Але в суспільства немає чіткого уявлення про рівень ефективності використання асистивних технологій, і фахівці стикаються з проблемою нестачі наукових вимірювальних інструментів у дослідницьких центрах для збору об'єктивних даних про інвестиції, надання системи послуг дітям з особливими освітніми потребами. Велика кількість документів про АТ пристрої, продукти та системи заважає зробити ефективну й зрозумілу таксономію АТ як теорію про принципи та способи класифікації складно організованої ієрархічної системи технологічного світу, який безпосередньо пов'язаний з особливими освітніми проблемами дітей [4].

Доведено, що немовлята та діти дошкільного молодшого віку успішно навчаються, коли вони постійно взаємодіють з людьми, предметами, іграшками в розвивальному середовищі. Найкращі практики з рекомендаціями для вихователів розроблені на основі методів інтерв'ю, спостереження, самооцінок знань про АТ. Вади, які обмежують здатність дитини до активної діяльності, самостійного дослідження навколишнього середовища, можуть спричинити затримку фізичного, когнітивного, комунікаційного, соціального/емоційного розвитку. Пристрої та адаптаційні засоби асистивних технологій можуть забезпечити доступ до середовища для немовлят і дітей раннього віку з особливими потребами. Наприклад, адаптивна іграшка або складний, керований комп'ютером додатковий комунікаційний пристрій позитивно впливають на якість життя дитини. Швидкий розвиток технологій, зокрема, асистивних, підвищує очікування суспільства, що технології будуть основним компонентом раннього втручання в програму розвитку дітей віком до трьох років. Опитування постачальників послуг раннього втручання дає можливість зрозуміти ресурсну базу допоміжних пристроїв АТ та їх ефективність для дітей раннього віку з обмеженими можливостями.

У США є багато шкіл зі спеціальними бібліотеками, де батьки можуть брати іграшки з перемикачами, отримати комп'ютерне програмне забезпечення та інші пристрої асистивних технологій. Спеціалісти дають батькам можливість випробувати різні пристрої, перш ніж прийняти рішення: чи варто їх придбати для дитини. Так, наприклад, є різні типи пристроїв АТ, які найчастіше використовують немовлята та діти раннього віку, – перемикачі й підсилювальні пристрої, пристрої





для здійснення комунікації. Існує багато типів перемикачів з різними способами перемикання. Використовують перемикачі з іграшками на батарейках, щоб дитина мала можливість грати, коли вона торкається іграшки. Перемикачі також використовують, щоб вимикати та вмикати рух або звук предметів, іграшки.

Батькам, які мають дитину з особливими освітніми потребами, допомагають спеціалісти, а саме мультидисциплінарна команда, яка може провести професійне оцінювання АТ. Часто до складу цієї команди входить асистент – спеціаліст з технології, який має широке уявлення про різні види технологій, адаптовані іграшки, засоби навчання, комунікаційні пристрої та інше адаптоване обладнання для вирішення особливих освітніх проблем дитини. До проведення оцінювання члени команди збирають інформацію про інтереси дитини, здібності та сімейний розпорядок для визначення відповідного типу пристрою АТ. Оцінюванню також підлягає середовище, де дитина приводить найбільше часу, це може бути будинок родини або заклад дошкільної освіти. Після завершення оцінювання спеціаліст надає рекомендації батькам, як досягти очікуваних результатів. Усі рекомендовані пристрої мають бути зручними для використання іншими членами сім'ї. Важливою частиною оцінювання є зосередженість на сильних сторонах і здібностях дитини. Наприклад, якщо немовля із церебральним паралічем може рухати лише лівою ногою, це є сильною стороною, а будь-який пристрій АТ має спиратися на сильну сторону. У цьому випадку перемикач можна розташувати так, щоб щоразу, коли немовля ворушило лівою ногою, чуло звуки музичної скриньки. Батьки та опікуни є великим ресурсом у допомозі дитині з особливими освітніми потребами.

Міжнародні практики асистивної технологічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами відображають довгий шлях їх становлення й розвитку пристроїв різного рівня технологічності, що допомагають дитині впевнено відчувати себе в закладі освіти. Технологічний предмет, частина обладнання або системний продукт використовують для збільшення, підтримки або покращення функціоналу дитини з обмеженими можливостями. Послуги АТ розглядають як суттєву допомогу дитині у виборі, придбанні, налаштуванні, адаптації технологічного пристрою у вирішенні освітньої проблеми в інклюзивному освітньому середовищі. Педагогічні колективи закладів освіти не завжди готові до системної роботи з дітьми з ООП в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти з таких причин, як: недостатня технологічна обізнаність щодо можливостей АТ; невисокий рівень сформованості компетентності щодо педагогічного обстеження дитини. Стратегії розвитку інклюзивних практик у закладах освіти потребують свого поширення, обговорення та активного впровадження в підготовці майбутніх фахівців.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Ainscow M. Developing Inclusive Education Systems: What Are the Levers for Change? *Journal of Educational Change*. 2005. Vol. 6. P. 109–124. <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>.



2. Alkahtani K. D. F. Teachers' knowledge and use of assistive technology for students with special educational needs. *Journal of Studies in Education*. 2013. Vol. 3 (2). P. 65–86. <https://doi.org/10.5296/jse.v3i2.3424>.
3. Allman C. B. Braille communication skills: What teachers teach and visually impaired adults use. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. 1998. Vol. 92. P. 331–337.
4. Baek Y., Jung J., Kim B. What Makes Teachers Use Technology in the Classroom? Exploring the Factors Affecting Facilitation of Technology with a Korean Sample. *Computers & Education*. 2008. Vol. 50. P. 224–234. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.05.002>.



## **РОЗДІЛ 6. СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНА ОСВІТА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Андрієнкова І.Л.**

вихователь-методист

*ЗДО № 545 Шевченківського району м. Києва*

### **ІМЕРСИВНА ВИСТАВА ЯК СКЛАДНИК ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Розбудова і утвердження Нової української школи (НУШ) можлива лише на методологічних засадах педагогіки партнерства. Вони передбачають переорієнтацію колективу вихователів, батьків на побудову освітньої траєкторії дитини, в основі якої лежить особистісний розвиток дітей. Тому вихідним для педагогіки партнерства є насамперед повага педагога до гідності дітей. А вона передбачає розуміння вихователем їх думок, бажань та мети діяльності. Це дозволяє вибудувати партнерські відносини між вихователями, дітьми та батьками на принципах співпраці і співтворчості.

Щодо педагогіки партнерства, то це й напрям на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості розроблявся і втілювався в життя таким відомим педагогом як В. Сухомлинський. Цей підхід розробляли науковці О. Барабаш, О. Бондаренко, А. Богуш, А. Бех, О. Вишневський, О. Гапоненко І. Зязюн, Л. Карамушка та ін. Вони підкреслюють необхідність педагогічної взаємодії педагога з дитиною з метою зміни її соціальної поведінки, цілей діяльності.

Актуальним є дослідження науковців змісту і форм процесу педагогічної взаємодії в організації освітнього процесу ЗДО і початкової школи. Вони підкреслюють, «що першочерговим завданням педагога є створення сприятливого освітнього середовища для всебічного розвитку дитини розкриття її здібностей, талантів на основі партнерства між дитиною, педагогом і батьками» [1, с. 9].

Згідно основ педагогіки партнерства дитина є суб'єктом і об'єктом виховного процесу. А це передбачає процес систематичного спілкування з нею, взаємодії, взаєморозуміння та співпраці між вихователем, дитиною та батьками. Такий процес об'єднує їх на принципах добровільності цілей та прагнень, що дозволяє їм бути рівноправними учасниками виховного заходу. Педагог має стати другом вихованця, а сім'я зобов'язана бути безпосередньо залученою до побудови та



реалізації освітньої траєкторії своєї дитини. «Педагогіка партнерства, – слушно зазначає О. Вишневський – визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість» [2, с. 58].

В сучасному світі педагогічні підходи до виховання та розвитку дітей переосмислюються і тому потребують пошуку нових підходів та технологій. Одним із нових перспективних напрямків в дошкільній освіті стає використання імерсивних вистав. Варто зазначити, що імерсивний театр відрізняється від традиційного тим, що у ньому немає в принципі бар'єра між глядачами та акторами. Тому глядачі мають можливість безпосередньо реалізувати себе в статусі акторів, а актори – стати глядачами. При цьому імерсивна вистава може мати різний ступінь залучення глядацької аудиторії. Вона може початися простим спостереженням за грою акторів, а закінчитися активною участю дітей в процесі вистави.

Щодо імерсивних вистав в дошкільних закладах, то вони мають форму освітніх ігор, дій або вражень, що сприяють повному сприйняттю дитиною конкретного навчального контексту чи ситуації. Це, наприклад, може бути ігровий простір, де діти взаємодіють з оточенням, вчать різним навичкам та отримують знання у формі, що сприяє повному усвідомленню навчального матеріалу. Тому імерсивні вистави відкривають нові можливості для реалізації педагогіки партнерства в дошкільному закладі. Адже вони дозволяють створити спільний простір для співпраці між педагогами, батьками та самими дітьми на засадах поглиблення їх взаєморозуміння. А це, без сумніву, в кінцевому підсумку сприятиме спільному творчому процесу в освітній сфері. Таким чином, педагогіка партнерства вибудовується на засадах поваги до особистості, доброзичливого і позитивного ставлення, довіри у відносинах, розподіленого лідерства, принципів соціального партнерства [3].

Під час організації та проведення імерсивних вистав складається безпосередня взаємодія між вихователями та батьками. Такий процес надає реальну можливість для співпраці педагогів та батьків у ході підготовки та реалізації сюжету. При цьому батьки мають можливість пропонувати свої оригінальні ідеї, навички, досвід та ресурси.

Імерсивні вистави також передбачають активну участь дітей у їх проведенні, оскільки вони створюють для них можливість не лише спостерігати, але й брати активну участь у них. Вихованці можуть вносити свої ідеї, створювати частини декорацій, грати ролі та взаємодіяти у процесі вистави. Тому такі дії стимулюють творчість та розвиток критичного мислення у дітей, оскільки вони вивчають через гру та власний досвід нові концепції, що сприяє глибокому засвоєнню знань. В процесі гри діти «занурюються» в обрану батьками і педагогами тему. Це, без сумніву, допомагає вихованцям зрозуміти матеріал не тільки на раціональному рівні, але і на емоційно-образному, що дозволяє засвоїти знання як власне надбання.



Така нова форма педагогіки партнерства систематично використовується в ЗДО № 545 та ЗДО № 79 Шевченківського району м. Києва. Для цього був змінений традиційний формат проведення дитячих свят з «концерту-звіту» для батьків, на якому діти просто виступають перед оцінюючою їх аудиторією, на імерсивну виставу. Оскільки аудиторія стала єдиною для усіх учасників освітнього процесу, то зникла проблема оцінки виступів дітей. В організаційному плані батьки та їх діти від початку і до кінця інтерактивної вистави знаходились разом. Для цього стільчики для батьків і їх дітей необхідно розташувати у два ряди колом, перед декораціями вистави. Ряд стільчиків для дітей розташовано попереду стільчиків для дорослих.

Зрозуміло, що дійство вимагає попередньої роботи вихователів, батьків та їх дітей. Так, тексти пісень і умови ігор попередньо надсилаються батькам у групу вайберу. Діти особисто (за бажанням) вибирають ролі для себе. А батьки готують костюми діткам і собі як учасникам майбутньої вистави. На кожному стільчику для дорослих міститься програмка зі сценарієм, текстами пісень і віршів. Діти заходять в зал разом з батьками (усі як глядачі) займають місця, які подобались.

Розпочинається дійство піснею, яку співають усі разом. Потім за сценарієм відбувається виступ акторів. У цьому контексті обов'язковою умовою є добровільна участь. Тобто, якщо дитина не бажає говорити слова свого героя, соромиться, за неї можуть говорити батьки або ведуча. Бувають і такі діти, які, переборюючи притаманну для такого віку сором'язливість, самі виходять в центр кола і активно грають і свою роль і ролі інших. Дехто з дітей говорить свої слова з місця, разом з батьками. А між виступами дітей-акторів проводяться ігри. В них беруть участь усі присутні: батьки з дітьми, вихователі, музичний керівник та вихователь-методист. На таких виставах ми створюємо емоційно комфортне освітнє середовище для спілкування усіх учасників освітнього процесу. Любов, опіка, допомога дорослих є умовою позитивного емоційного розвитку дитини, її емоційного благополуччя.

Таким чином, імерсивні вистави є не лише ефективним засобом навчання та виховання, але й потужним інструментом для реалізації педагогіки партнерства в дошкільних закладах. Цей підхід сприяє спільному творчому процесу, залучає всіх учасників виховного процесу та формує в дітей навички співпраці та толерантності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Беспарточна О., Замелюк М., Левицька В., Хомярчук А. Педагогіка партнерства в освітньому середовищі: теорія і технологія: Навчальний посібник. Луцьк, ПП Іванюк В.П., 2021. 156 с.

2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.

3. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>



**Ахбаш С.А.,**

здобувач вищої освіти,

Маріупольський державний університет

Науковий керівник: Присяжнюк Л.А., к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та освіти,

Маріупольський державний університет

## **РОЗВИТОК SOFT SKILLS ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА**

*Постановка проблеми.* Доцільність звернення до обраної проблеми підтверджується вимогами нормативно-правових документів: законів України «Про освіту» (2017 р.) [1], «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [2], Концепції «Нова українська школа (2016 р.) [4], «Базового компонента початкової освіти (Державного стандарту початкової освіти)» (2018 р.) [3]. Довгий час у науці домінувала аналітико-когнітивна парадигма вивчення психічних процесів, що виділяє когнітивні, емоційні, вольові та мотиваційні процеси як автономно функціонуючі системи. Поступово назріла потреба її доповнення регулятивно-синтетичною парадигмою. Проблема розвитку soft skills та емоційного інтелекту, що виникла на стику психології мислення та психології емоцій, свідчить про зростаючу необхідність дослідження взаємодії психічних процесів між собою та впливу цієї взаємодії на функціонування особистості.

На даному етапі особливо продуктивним і цікавим для педагогічної практики є підхід, що розглядає мистецтво у різних його проявах як засіб розвитку у здобувачів початкової освіти soft skills та емоційного інтелекту. Саме молодший шкільний вік, в якому переважає емоційно-чуттєве сприйняття дійсності, є найсприятливішим у соціальному вихованні. Почуття та переживання, які викликають твори мистецтва, а також мистецька діяльність самої дитини є підґрунтям набуття особистісного досвіду та основою її самосвідомості.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* До виокремлення емоційного інтелекту як особливого виду інтелекту привело поглиблення студій розумових здібностей, спрямованих на успішну адаптацію особистості в процесі розв'язання проблем та нових життєвих завдань (Д. Векслер, Г. Айзенк, Дж. Гілфорд, Е. Івашкевич, Т. Доцевич, Р. Каламаж, Р. Кеттелл, І. Пасічник, Ж. Піаже, М. Смульсон, Р. Стернберг, Ч. Спірмен, Л. Терстоун, Р. Торндайк, М. Холодна та ін.).

*Мета статті* – розкриття специфіки розвитку soft skills та емоційного інтелекту у здобувачів початкової освіти на уроках мистецтва.

*Виклад основного матеріалу.* Людина в сучасному світі виконує безліч соціальних ролей, які характеризуються постійним процесом комунікації з великою кількістю інших людей як у повсякденному житті, так і в професійних умовах. Особливу значимість набуває здатність до адаптації до постійно змінних умов, своєчасної реакції на навколишні процеси, що вимагає чіткого усвідомлення та розуміння як своїх власних емоцій, так і емоцій оточуючих. М. Лабач зазначає,



що саме ці здібності поєднує в собі поняття «емоційний інтелект» [7, с. 211]. Дослідники переконані, що емоційний інтелект може виявитися настільки потужним критерієм у визначенні успішності людини, що перевершить за значимістю IQ.

П. Соловей та Д. Майєр визначали емоційний інтелект як групу ментальних здібностей, які стимулюють усвідомлення та розуміння власних емоцій та емоцій оточуючих. Згодом учені допрацювали свою теорію та запропонували нове визначення емоційного інтелекту, а саме: «здатність переробляти інформацію, що міститься в емоціях: визначати значення емоцій, їх зв'язок один з одним, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення та прийняття рішень» [5, с. 75]. Про важливість емоцій писав і Д. Уекслер у своїх роботах. Так, у 1940 р. він висунув пропозицію ділити здібності людини на «інтелектуальні» та «неінтелектуальні». «Неінтелектуальні» здібності, на думку вченого, відіграють особливу роль у житті людини, визначаючи її успіх у майбутньому. Теорії емоційної грамотності розроблялися і багаторазово коригувалися до 1990 р. І лише після опублікованої Д. Майєром статті поняття «емоційний інтелект» міцно закріпилося в науці. Розвитку ідея емоційного інтелекту набула завдяки Д. Гоулману. Саме він популяризував цю тематику, запропонував велику кількість ідей щодо емоційного інтелекту, його моделей та способів вимірювання [6].

Деякими українськими науковцями емоційний інтелект в окремих випадках визначається як певна дефектна частина процесу мислення, що знижує значимість усвідомлення. Фундамент цього розуміння відомі психологи часто беруть за основу, не виділяючи конкретні частини його структури, що, можливо, має зв'язок з семантичною неоднозначністю поняття, а також питанням індивідуалізації емоційного інтелекту [8, с. 10].

Емоційний інтелект – це інтегральний ресурс, який допомагає особистості краще адаптуватися до змінних умов і багато в чому визначає благополуччя й успішність людини в майбутньому. Емоційний інтелект вважають фундаментом успіху в міжособистісних відносинах. Вміння керувати своїми емоціями підвищує усвідомленість, ініціативність, проактивність, гнучкість та впевненість у своїх силах. Людина з високим рівнем емоційного інтелекту ефективно діє у складних ситуаціях, витримує стрес та певним чином залишається спокійною, зосередженою [5, с. 78].

Власне, *soft skills* (з англ. «м'які/гнучкі навички») – це непрофесійні навички, які пов'язані з особистісними якостями. Вони не виражаються характеристиками: уважний, комунікабельний, відповідальний, а, певним чином, діями – вміти слухати, налагоджувати контакт, ухвалювати рішення [10]. Поняття *soft skills* ввів американський професор Пол Уїтмор у 1972 р. Він стверджував, що *soft skills* не піддаються опису та вимірюванню. Неможливо виміряти рівень емоційної стабільності або міру дружелюбності.

Молодший шкільний вік – період, коли дітям важливо навчитися якомога краще керувати власними почуттями, щоб надалі відповідно реагувати на різноманітні ситуації, що трапляються в житті. Емоційний інтелект – це засіб, який



допомагає дітям вибудовувати комунікацію, успішно спілкуватися з однолітками та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації. Для гармонійного розвитку особистості емоції та інтелект мають бути об'єднані у своїй практичній спрямованості.

Образотворче мистецтво сприяє (безпосередньо або ж через зіткнення з навколишньою природою) збагаченню духовного світу людини. Якщо порівнювати його з іншими засобами впливу на особистість дитини, то це один із найбільш дієвих засобів гармонійного формування емоційної сфери та попередження неблагополучного емоційного стану дітей. Портрет, як і людська постать загалом, – це зображення характеру, емоцій та внутрішнього світу людини, її психологічних станів. Г. Падалка вважає, що портретний живопис може бути використаний для роботи як із власною свідомістю, так і з пізнанням інших людей [9, с. 5].

Пейзаж як особливий жанр, вираження духовних смислів та емоційних настроїв художника через стани природи – це також один із найцікавіших об'єктів вивчення мови візуальної культури. У так званому «пейзажі настрою» знаходять своє відображення туга, смуток, безнадійність або тиха радість. Під час знайомства з мальовничими пейзажами слід робити акцент на яскраві художні засоби та прийоми, що застосовуються художником для більш тонкої передачі настрою: співвідношення світла й тіні, пріоритетність динаміки або статичності, особливості колористичного рішення. Щоб навчити розуміти й відчувати такі живописні твори як портрет, пейзаж, необхідно допомогти дітям молодшого шкільного віку освоїти особливості образотворчої мови цих жанрів за допомогою систематичних зустрічей із творами, організованих бесід, ігор для розвитку емоційного інтелекту, збагачення розвивального середовища [9]. Доречним буде проведення в приміщенні навчального кабінету виставки робіт, спільне обговорення виконаних малюнків. Живописні образи впливають на внутрішній світ дитини, розширюючи її емоційний досвід, формують вміння аналізувати побачене, інтерпретувати емоційний настрій твору та висловлювати власні, викликані ним почуття.

На уроці образотворчого мистецтва дитина вивчає лінії та барви живої природи в роботах великих художників, захоплюється художніми образами, налаштовується на те, щоб зберегти пережите відчуття, і породжені цими емоціями думки, створюють проєкцію майбутнього образу – цей процес несе велику користь для виховання та розвитку особистості дитини. Уміти планувати та «передбачати» як підсумковий результат власної діяльності, так і кроки до його досягнення – одна з граней емоційного інтелекту [10].

Розвитку soft skills та емоційного інтелекту у здобувачів початкової освіти сприяє проведення уроків образотворчого мистецтва в різних формах: майстер-клас, самостійна індивідуальна та групова діяльність. Сум і радість, веселощі та смуток – для початку найпростіші, найбільш знайомі та зрозумілі емоції – це те, що діти молодшого шкільного віку вчать бачити, розрізняти та інтерпретувати під час уроку. Потім за допомогою малювання, наприклад, власного пейзажу, учні





знайомляться з художніми засобами виразності, що допомагають як створювати в живописних роботах той чи інший настрій, так і висловлювати власні почуття.

Спільне обговорення на кожному етапі роботи та готових малюнків дає змогу дитині молодшого шкільного віку усвідомити та висловити свої думки й емоції, а також дізнатися, що думають та відчувають інші учні, виявити увагу до почуттів інших людей і своїх власних. Тим самим урок живопису сприяє розвитку як художнього бачення, так і емоційного інтелекту дитини. Ігрові техніки на уроках мистецтва також націлені на розвиток емоційної сфери. Суть цих технологій полягає в тому, що в ігровій формі дитина може розкритися, розповісти про те, що її турбує і лякає, про те, на що не наважувалась у буденній обстановці, тим самим зменшивши емоційне напруження. Це стає можливим, якщо і дорослий максимально включається в гру – готовий активно слухати та співпереживати. Наведемо декілька прикладів таких ігор.

#### «Олівець»

Педагог пропонує дітям з різними інтонаціями – радісно, сумно, скривджено, гнівно або злякано – вимовити фразу «Дай олівець». Що ж відчули діти, почувши ввічливе, добре прохання? А якщо зле і грубе? Відповіді на ці запитання можуть стати темою для рефлексії та обговорення по завершенні гри

#### «Зміни казку»

Педагог пропонує:

– Діти, давайте спробуємо стати співавторами наших улюблених казок! Наше завдання вибрати казку і цікаво переказати її, замінивши місцями героїв або змінивши їхні характери. Наприклад, Червона Шапочка може стати злою, а Вовк навпаки – добрим! Як поводитимуться такі герої? Яка історія в нас вийде тоді?

#### «Якого кольору музика?»

Інструментальні твори, що яскраво передають різні настрої – це те, що оптимально підійде для цієї гри. Педагог дає прослухати мелодію, а потім пропонує намалювати музику: «Візьміть фарби, фломастери або кольорові олівці тих кольорів, що, на вашу думку, найбільше пасують до музики, а потім спробуйте намалювати заданий твір. Підсумком творчості можуть бути як сюжетні зображення, так і абстрактні образи, виражені плямами, лініями, крапками. Дуже важливо організувати виставку та обговорення робіт, де кожна дитина матиме можливість пояснити власну думку, викликані музикою почуття. Вибір кольорів та форм – обов'язкова частина ігрової методики, що відіграє важливу роль у розвитку soft skills та емоційного інтелекту у здобувачів початкової освіти на уроках мистецтва [9].

*Висновки та перспективи подальших розвідок.* Емоційний інтелект, на відміну від конкретного та абстрактного, які показують закономірності зовнішнього світу, виражає внутрішній світ, його зв'язок з поведінкою індивіда та взаємодію з реальністю. Підсумковим продуктом емоційного інтелекту є ухвалення рішень на основі відображення емоцій та їх осмислення, які є диференційованою оцінкою подій, що мають особистісний сенс. У молодшому шкільному віці мистецтво здатне стати одним із найбільш плідних засобів



розвитку soft skills та емоційного інтелекту. Емоційно сприймаючи як безпосередньо процес творчості, так і результат власної художньої діяльності, діти молодшого шкільного віку вчаться емпатії, чуйності; беручи участь у колективній творчій роботі, будують та розвивають емоційні стосунки з оточуючими.

Перспективи подальших розвідок можуть бути пов'язані з дослідженням організаційно-педагогічних умов розвитку soft skills та емоційного інтелекту у здобувачів початкової освіти на уроках мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» (2017р.). URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/T172145.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html)
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
3. Закон України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». «Державний стандарт початкової освіти» (2018 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p#Text>
4. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>
5. Борисенко К. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2021. № 1(1). С. 75-79.
6. Емоційний інтелект» Деніела Гоулмана. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/emociyniy\\_intelekt\\_deniel\\_goulman\\_kravchuk\\_a.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/emociyniy_intelekt_deniel_goulman_kravchuk_a.pdf)
7. Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. 2016. № 13. С. 210-213.
8. Моргунов В. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. Постметодика. 2010. № 6. С. 9-12.
9. Падалка Г. М. Творча самореалізація в мистецтві: теоретико-педагогічні аспекти. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць. Київ, 2015. Вип. 18. С. 5-8.
10. Що таке soft skills, навіщо вони потрібні та як їх розвивати? URL: <https://kiev.itstep.org/blog/what-are-soft-skills-why-do-you-need-them-and-how-to-develop-them>

**Годорожа А. А.**

здобувачка вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

**Хаджинова І.В.,**

старший викладач кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський державний університет*

#### **ФОРМИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Сучасний підхід до навчання англійської мови в Новій українській школі не лише позитивно впливає на результативність освітнього процесу, формує умови



для реалізації ключових компетентностей, але й створює стимули для глибшого розуміння та засвоєння учнями іноземної мови. Використання різноманітних форм і методів на уроках англійської мови в початковій школі може значно збагатити процес навчання молодших школярів, підвищити його якість, сприяти формуванню емоційного інтелекту учнів, а також відкрити безліч можливостей для їхнього творчого розвитку.

У психолого-педагогічній літературі немає однозначного трактування поняття «емоційний інтелект». У перших наукових працях він розглядається як когнітивна здатність, здатність розмірковувати з емоціями та про емоції, які допомагають орієнтуватися у соціальному середовищі [1]. У процесі роботи над розумінням цього поняття вчені уточнили його як здатність сприймати та виражати емоції, розуміти та використовувати їх, управляти емоціями таким чином, щоб сприяти своєму особистісному зростанню [2, с. 535].

Оскільки найбільш інтенсивно емоційний інтелект розвивається у дитинстві, важливим є впровадження елементів емоційного навчання в освітній процес початкової школи. У цей віковий період учні характеризуються емоційністю та чутливістю, однак вони не завжди розуміють і розрізняють свої емоції. Саме тому створення комфортної психологічної атмосфери та розвиток емоційного інтелекту допомагає підвищити ефективність діяльності дитини в усіх соціальних сферах і дає відчуття задоволення і щастя. Діти із високим рівнем емоційного інтелекту розуміють власні почуття і почуття інших людей, ефективно керують своєю емоційною сферою, що дає змогу досягати цілей у взаємодії з оточуючими [3].

Важливо зазначити, що елементи емоційного виховання можна використовувати на кожному уроці, тому розглянемо можливості уроку англійської мови для розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи. Широке застосування різноманітних інтерактивних технологій, графічних вправ, рольових ігор та інших форм і методів на різних етапах заняття дає змогу розвивати не лише комунікативні навички, але й допомагає учням молодших класів виражати та розуміти свої емоції і, як наслідок, сприяти повноцінному формуванню їхнього емоційного інтелекту.

Зважаючи на різноманітність форм і методів, які доцільно використовувати з метою формування емоційного інтелекту на уроках англійської мови в початковій школі, зупинимося лише на деяких. Наприклад, створення під час занять англійської мови графічних оповідань із використанням малюнків, фотографій, анімацій. Використання цього методу сприяє розвитку творчості учнів початкових класів та вмінню виражати свої думки мовою мистецтва. Окрім того, цей метод покращує засвоєння англійської мови й розширює спектр виразності та самовираження серед учнів [5].

Велике значення для розвитку емоційного інтелекту, формування комунікативних навичок, емпатії, вміння вести діалог, а також відстоювати власну точку зору мають рольові ігри. Завдяки їхньому застосуванню з урахуванням вікових особливостей на уроках англійської мови в початковій школі, учні можуть відтворювати реальні ситуації засобами мови [5].



Під час занять учням можна запропонувати придумати різноманітні сценарії, які можуть бути пов'язані з їхнім повсякденним життям або вигаданими ситуаціями. Це стимулює творчість та фантазію дітей, розширює навички спілкування, дає змогу засвоїти нову лексику.

Велике значення для формування комунікативних умінь і навичок, а також здатності ідентифікувати емоції мають інтерактивні завдання, пов'язані із вирішенням конфліктів або прийняттям рішень. Окрім того, такі завдання мають на меті розвивати критичне мислення дітей та етичні аспекти взаємодії. Активне використання рольових карток, які містять конкретні сценарії або ролі для кожного учня, розширює здатність до емпатії та допомагає зрозуміти позиції інших.

Варто зазначити, що активне впровадження ігрових технологій у початковій школі має велике значення. І продумувати варто не тільки хід гри та її значення у кожній конкретній темі заняття, а й заключний етап – рефлексію, коли учні можуть поділитися своїми враженнями, повторити засвоєну лексику, аналізувати ситуації та вдосконалювати свої навички.

Оскільки реаліями сьогодення є активне використання дітьми технологій у повсякденному житті, їх залучення в освітній процес допоможе мотивувати учнів до вивчення іноземної мови. Використання інтерактивних дошок або планшетів для вивчення нових слів та концепцій, мобільних додатків або онлайн-ресурсів, розроблених спеціально для дітей молодшого шкільного віку, створення цифрових історій за допомогою інтерактивних додатків для розповіді сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів й дає можливість не тільки засвоїти навчальний матеріал, але й вийти за його межі.

Заслуговує на увагу й такі види навчальної діяльності як організація арт-проектів, тобто проектна діяльність. Один із таких методів передбачає використання відеозйомки, створення слайд презентацій або анімації тощо.

Слід наголосити на тому, що інтеграція мистецтва в процес вивчення англійської мови має позитивний вплив на розвиток емоційної сфери дітей. Наприклад, малювання або виготовлення іграшок за тематикою уроку, використання малюнків для створення історій або діалогів.

Використання театрального мистецтва та музики для вивчення нових слів та ритмів мовлення підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу. Наприклад, спільне створення пісень або римованих розповідей, прослуховування аудіозаписів, аудіокниг або подкастів для розвитку навичок слухання та розуміння мови; організація театральних вистав або коротких сцен для навчання конкретних мовних тем.

Отже, творчий підхід вчителя до організації сучасного уроку може зробити його не лише цікавим, але й ефективним. Використання різноманітних форм і методів навчання мови під час занять англійської мови в початковій школі сприяє активному розвитку різних аспектів мовлення молодших школярів та формуванню їхнього емоційного інтелекту.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. № 9. pp. 185-211.
2. Salovey, P., Detweiler-Bedell B. T., Mayer, J. D. *Emotional intelligence*. New York: The Guilford Press, 2008. pp. 533-547.
3. Хаджинова І.В. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи. *Глухівські читання - 2021. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: Збірник матеріалів XI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / За заг. ред. А.С. Полякова. Глухів, 2021. С.366-367.*
4. Хаджинова І.В. Виховання емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку: аналіз зарубіжного досвіду. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті: міжнародний періодичний збірник наукових праць. За заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко, проф. Л. А. Штефан. Вип. 3. Харків : Вид. ВННОТ, 2021. 452 с. С. 60-63.*
5. Зубрик А. Інтерактивні методи і прийоми навчання англійської мови учнів початкових класів. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 2, № 28. С. 87–92. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208643> (дата звернення: 10.12.2023).

**Канченко К.В.,**

здобувачка вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

**Хаджинова І.В.,**

старший викладач кафедри педагогіки та освіти

*Маріупольський державний університет*

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ВПРАВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В сучасному світі все частіше постає проблема розвитку емоційного інтелекту у дітей. Вчені звертають увагу, що не тільки розумові здібності впливають на високі показники, а й вміння розпізнавати та контролювати свої емоції. Навчання англійської мови в початковій школі є чудовою можливістю для розвитку емоційного інтелекту. Існує багато вправ та методик, які використовують для впровадження емоційної освіти в освітній процес початкової школи. Саме тому ця проблема є досить актуальним у педагогічній та психологічній науці.

Розвитку емоційного інтелекту приділяли увагу багато вчених і дослідників, зокрема D. Goleman, The 14th Dalai Lama, B. Ozawa-de Silva, О. Елкін. Над впровадженням ідеологічних реформ Нової української школи в контексті набуття школярами емоційних здібностей в умовах початкової школи активно працювали Н. Бібик, О. Мартинчук, О. Онопрієнко, О. Савченко, Р. Шиян та ін.[1, с. 166].

У науковому дискурсі емоційний інтелект розглядається як набір психологічних здібностей, які включають усвідомлення та розуміння власних емоцій та емоцій інших людей. Термін вперше використали американські вчені P. Salovey and J.D. Mayer на початку 1990-х років для вираження загального ступеня розвитку якості людини. Вони виділили чотири компоненти емоційного інтелекту:



- точність оцінки та вираження емоцій;
- використання емоцій у розумовій діяльності;
- розуміння емоцій;
- управління емоціями [2].

Розвиток емоційного інтелекту допомагає підвищити ефективність діяльності дитини в усіх соціальних сферах і дає відчуття задоволення і щастя. Діти із високим рівнем емоційного інтелекту розуміють власні почуття і почуття інших людей, ефективно керують своєю емоційною сферою, що дає змогу досягати цілей у взаємодії з оточуючими [3].

Розвиток емоційного інтелекту у дітей шкільного віку залежить від діяльності вчителя, починаючи з планування уроків і закінчуючи типом стосунків між учнями та між учителем і дітьми в класі. Адже вчитель на уроці є лідером і зразком для наслідування, і якщо він усвідомлює роль емоцій в опануванні англійської мови та вміє ними керувати, то учні поступово засвоять ці навички. Діти вміють керувати своїми емоціями, що позитивно впливає на їх самоконтроль, тому завдання вчителя – допомогти їм розвинути самоконтроль. Запорукою ефективного розвитку емоційного інтелекту на уроках англійської мови у початковій школі є використання вправ, спрямованих саме на емоційну сферу учня, які допоможуть кожній дитині на уроці проявити себе. Розглянемо приклади таких вправ [4, с. 75-76].

#### 1. Вправа «Емоційна мозаїка».

Мета: Розвивати усвідомлення емоцій. Розширювати словниковий запас учнів з теми "Емоції". Вчити учнів використовувати англійську мову для опису емоцій.

Матеріали: Набір карток із зображеннями різних емоцій. Папір для малювання. Олівці або фломастери.

Хід вправи: Роздайте учням набір карток із зображеннями різних емоцій. Попросіть учнів вибрати картки, які відображають їхній настрій у певний момент часу. Запропонуйте учням скласти з карток мозаїку. Попросіть учнів розповісти про свою мозаїку, використовуючи англійську мову.

#### Приклади:

Joy: smiling faces, flowers, the sun

Sadness: crying faces, rain, clouds

Anger: frowning faces, thunder, lightning

Fear: scared faces, dark, spiders

Surprise: shocked faces, exclamation points, question marks

Додаткові запитання: Які інші емоції ви можете відчувати? Як ви можете показати цю емоцію за допомогою жестів або міміки? Як ви можете описати цю емоцію словами?

#### 2. Вправа «Емоційна історія».

Мета: Розвивати творче мислення. Розширювати словниковий запас учнів з теми "Емоції". Вчити учнів використовувати англійську мову для опису емоцій.

Матеріали: Папір для письма. Олівці або фломастери.



Хід вправи: Розкажіть учням, що вони будуть вигадувати історію про персонажа, який переживає різні емоції. Попросіть учнів подумати про персонажа, якого вони хочуть створити. Попросіть учнів подумати про емоції, які відчуває персонаж. Запропонуйте учням розпочати писати історію. Попросіть учнів прочитати свою історію в класі.

Приклади:

Історія про дитину, яка йде до школи і відчуває сум:

Once upon a time, there was a little girl named Mary. She was a happy girl, but she was always sad on Monday mornings. She didn't want to go to school. She wanted to stay home and play with her friends.

Mary woke up on Monday morning feeling sad. She got dressed slowly and ate her breakfast without tasting it. She walked to school slowly, dragging her feet.

When Mary got to school, she sat at her desk and put her head down. She didn't want to talk to anyone. She just wanted to go home.

The teacher called Mary's name, but Mary didn't answer. The teacher came over to Mary's desk and asked her what was wrong.

Додаткові запитання:

Як ви описуєте зовнішній вигляд персонажа? Як ви описуєте почуття персонажа? Як ви описуєте думки персонажа?

Дуже важливим є, зацікавленість дітей до вправ, метою таких вправ повинно бути розуміння своїх власних емоції дитини та емоції інших людей.

Отже, можна зробити висновок про важливість розвитку емоційного інтелекту як передумови формування іншомовної комунікативної компетентності у молодших школярів. На заняттях з англійської мови вчителю необхідно адаптувати навчальний матеріал відповідно до освітніх потреб учнів і використовувати нові види творчої роботи для виховання вміння та бажання учнів нижчого рівня спілкування, взаємодії та вивчення іноземних мов.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вірста С., Жалко Т., Гончарук О. Формування емоційного інтелекту на уроках літературного читання в початковій школі. *Інноватика у вихованні*. 2022. № 15. С. 166-167. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iuu/article/view/442/391>

2. Грисенко Л. П., Кривченко О. І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів на уроках читання у контексті Нової української школи. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентного підходу: досвід, реалії, перспективи*: зб. матеріалів Всеукр. з міжнар. участю науково-практ. конф., м.Кременчук, 29 листоп. 2023 р. URL: [file:///C:/Users/Карина/Downloads/11198-Текст%20роботи-19995-1-10-20210420%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Карина/Downloads/11198-Текст%20роботи-19995-1-10-20210420%20(1).pdf)

3. Хаджинова І.В. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи. *Глухівські читання – 2021. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*: Збірник матеріалів XI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / За заг. ред. А.С. Полякова. Глухів, 2021. С.366-367.

4. Виспінська Н. М. Розвиток емоційного інтелекту як передумова формування іншомовної комунікативної компетентності в дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий вісник ужгородського університету. серія: «педагогіка. соціальна робота»*. 2021. Т. 48, № 1. С. 75-76. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/36546/1/ПОЗВИТОК%20ЕМОЦІЙНОГО%20ІНТЕЛЕКТУ.pdf>



5. Гуменюк І. Розвиток емоційного інтелекту учнів на уроках англійської мови як чинник їх адаптації до сучасних умов життя. Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Педагогіка». 2019. Т. 13, № 7. С. 11-12. URL: [file:///C:/Users/Карина/Downloads/157-Article%20Text-288-1-10-20200221%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Карина/Downloads/157-Article%20Text-288-1-10-20200221%20(1).pdf)

**Нетреба М.М.,**  
к. філолог. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*  
**Жердева О.Д.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **СУТНІСТЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Сьогодні, у часи стрімкого розвитку інформаційних технологій, модернізація сучасної початкової освіти є надзвичайно актуальною та важливою завданням. Однією з ключових складових цієї модернізації є впровадження технологій в освітній процес, спрямованих на розкриття особистісного потенціалу молодших школярів. У цьому контексті, ігрові технології відіграють значущу роль та стають невід'ємною частиною навчання на початковому рівні.

Однією з основних переваг ігрових технологій є їх здатність сприяти активному навчанню та позитивному розвитку особистості дитини. Гра – це основний спосіб, яким діти вивчають світ навколо себе з самого народження. Використовуючи ігрові технології в освіті, вчителі можуть створити стимулююче середовище для навчання, яке враховує природний потяг дітей до гри [1, с. 145].

Ігрові технології роблять навчання більш інтерактивним та цікавим, залучаючи учнів до активної участі в уроках. Такий підхід сприяє покращенню психологічного клімату в класі та сприяє розвитку позитивного ставлення до навчання.

Крім того, ігрові технології в шкільному навчанні можуть виявитися надзвичайно корисним інструментом для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Однією з основних переваг ігрових технологій є їх здатність створювати дружню та позитивну атмосферу на уроках. Граючи в ігри, учні розслабляються та розчиняють страхи перед відповіддю чи критикою, що може виникнути на звичайних уроках. Ігрові сценарії часто включають елементи співпраці та комунікації, що розвиває навички міжособистісної взаємодії та співробітництва.

Завдяки іграм, діти мають можливість виразити свої емоції та вчаться розпізнавати емоції в інших людях. Це сприяє розвитку емпатії та розумінню інших, що є важливими компонентами емоційного інтелекту. Наприклад, рольові





ігри можуть допомогти дітям сприймати точку зору інших персонажів та розвивати спроможність до співпереживання.

Ігри також сприяють розвитку самооцінки та саморегуляції. Учні вчаться приймати рішення, керувати своєю поведінкою та емоціями, а також аналізувати наслідки своїх вчинків. Це розвиває їхню здатність до самоконтролю та самомотивації.

Загалом, ігрові технології стають інноваційним засобом для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Вони не лише зроблять навчання цікавішим, але й сприятимуть формуванню важливих навичок для подальшого успіху в житті.

На думку українського педагога-практика І. Сухопарої, яка досліджувала потенціал гри в розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, для розуміння та управління власними та чужими емоціями, доцільними будуть ігри та ігрові завдання, поділені на наступні групи:

- а) створення позитивного настрою та зняття психологічної напруги;
- б) вираження власних почуттів, емоцій, реакцій на сприйняте або прочитане *та розпізнавання емоцій інших*;
- в) розвиток навичок саморегуляції, контролю дихання та ефективної комунікації;
- г) розвиток навичок взаємодії, міжособистісного спілкування, здатності розуміти інших і спільно вирішувати проблеми;
- д) театралізовані ігри;
- е) дидактичні ігри пізнавального змісту [2, с. 102].

На рисунку 1.1 схематично зображено різновиди ігор та їх вплив на формування різних аспектів емоційного інтелекту.

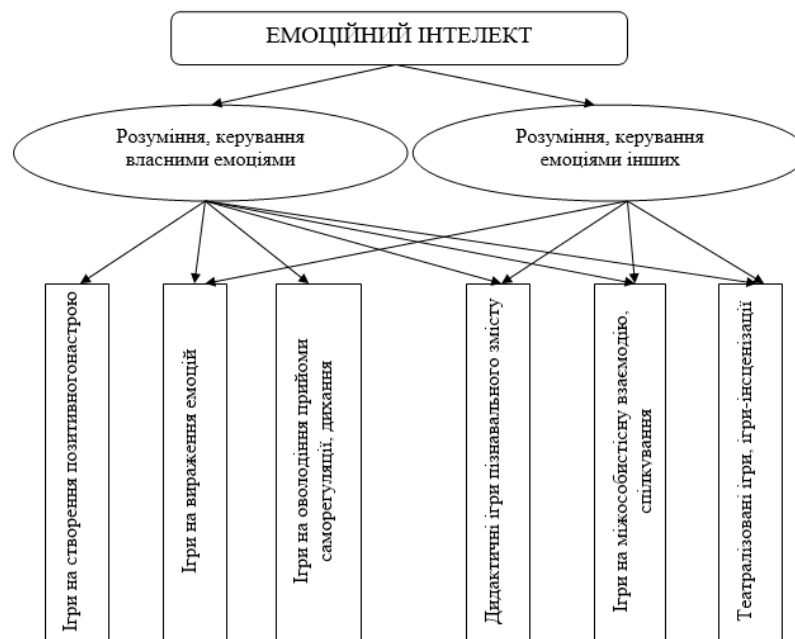


Рис. 1. Види ігор для розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи [2, с. 102]



Отже, важливо підкреслити, що властивості гри, вбудовані в її суть, мають великий потенціал для навчання. Гра об'єднує учнів через спільне дослідження інтересів і спільні емоції. Вона надає приклади емоційних реакцій та навчає контролювати різні почуття, такі як роздратування, гнів, образа, злість та заздрість, а також вчить підтримувати і надихати інших. Це сприяє розвитку навичок керування власними емоціями та розуміння почуттів інших людей.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6-7-літнього віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 4, 2022. С. 145-152.

2. Сухопара І. Потенціал гри в розвитку емоційного інтелекту молодших школярів на уроках читання. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 97-107.

3. Хаджинова І.В. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи. *Глухівські читання – 2021. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: Збірник матеріалів XI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / За заг. ред. А.С. Полякова*. Глухів, 2021. С.366-367.

**Федорова С.О.**

здобувач третього освітньо-наукового рівня,  
*Київський університет імені Бориса Грінченка*  
Науковий керівник: Козак Л.В., д. пед. наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти,  
*Київський університет імені Бориса Грінченка*

### **КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Дошкільний вік – надзвичайно важливий період життя людини, під час якого формуються фундаментальні здібності, якості характеру дитини, що визначають подальший розвиток компетентної особистості. У період дошкільного дитинства закладаються основи духовної та правової культури, соціально-громадянської компетентності та моральних цінностей, розпочинається найважливіший етап засвоєння рідної мови.

Ці якості та здібності не виникають автоматично як результат фізіологічного дозрівання. Їх становлення потребує систематичного адекватного впливу дорослих, емоційних форм спілкування та спільної діяльності з дітьми.

Мовлення дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація малюків. Сучасне трактування мовленнєвого спілкування здійснюється у контексті комунікативно-мовленнєвої діяльності. Вчені розуміють мовленнєве спілкування



як специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавальної діяльності, що складається з комунікативних актів, у яких беруть участь різні люди, що продукують висловлювання та інтерпретують їх [4, с. 6].

Опанування рідної мови починається з раннього дитинства та вдосконалюється продовж всього життя. Культура рідної мови є загальним підґрунтям розвитку соціальних якостей та національного виховання. Високий рівень мовленнєвого спілкування, облагороджує стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства загалом. Через культуру мовленнєвого спілкування відбувається культивування самої мови та її вдосконалення. Саме мова є засобом творення національної духовності та культури народу [1, с. 4].

Однією з важливих складових соціального розвитку та активності дітей дошкільного віку поряд із суспільною, творчою, трудовою є мовленнєва активність. На етапі дошкільного дитинства мовлення виступає інструментом для спілкування, взаємодії, пізнання та засобом розвитку й виховання [5, с. 38-39].

Спілкування – це основний вид діяльності, в якому відбувається розвиток особистості починаючи з перших днів життя. Впродовж першого року життя малюка спілкування відбувається шляхом обміну емоцій та жестів. У процесі підростання, дитина починає виявляти бажання мовленнєвого спілкування, потребує від дорослого близької взаємодії та співпраці. Лише у спілкуванні дитина може проявити себе як людина відносно іншої людини, і лише у спілкуванні з дорослим може повноцінно розвиватися.

У дітей дошкільного віку існують дві сфери комунікативно-мовленнєвого спілкування:

- спілкування з дорослими: членами сім'ї, педагогами, знайомими та незнайомими людьми;

- спілкування з дітьми: однолітками, меншими за віком, старшими за віком дошкільними та дітьми шкільного віку, як знайомими, так і незнайомими [2, с. 28].

Комунікативно-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку передбачає сформовані мовленнєві вміння і навички спілкуватися з дітьми і дорослими мовними та немовними засобами виразності, ініціативність і стриманість спілкування, доречне застосування правил мовленнєвого етикету та культури мовленнєвої комунікації. Одним із принципів спілкування дорослих і дітей дошкільного віку рідною мовою – це спілкування в кращих традиціях українського фольклору: казки, вірші, утішки, приказки, забавлянки, жарти. При ознайомленні дітей з перших років життя з національними святами, звичаями, обрядами мовлення дитини в подальшому набуває окраси національного колориту [1, с. 12].

В змісті педагогічної роботи освітньої програми «Дитина» у розділі «Комунікативний розвиток особистості» дітей старшої групи «Спілкуємося майстерно» зазначено, що у старшому дошкільному віці необхідно:



- продовжувати формувати потребу дітей у спілкуванні з дорослими та сприяти виявленню ініціативи до спільної з дорослими гри та інших видів діяльності, спілкування на основі поваги до співрозмовника;
- підтримувати потребу дітей у спілкуванні з однолітками, сприяти засвоєнню етичних способів налагодження стосунків;
- привчати використовувати залежно від ситуації різноманітні способи спілкування – словесні, мімічні, пантомімічні;
- учити відчувати та адекватно реагувати на настрій до рослик та однолітків під час спілкування;
- активно застосовувати мовленнєві штампи для забезпечення комунікації у найрізноманітніших ситуаціях: вітання, знайомства, вибачення, подяки, прохання, привернення уваги, телефонної розмови, згоди, відмови, заборони, побажання тощо;
- формувати здатність до орієнтації на погляди, думки, почуття інших людей, ураховуючи вік, стать, соціальний статус особистості, комунікативні умови (місце, час, тривалість спілкування), характер взаємин між співрозмовниками тощо в конкретній життєвій ситуації спілкування; оцінювання себе з позиції партнерів спілкування;
- формувати вміння правильно, чітко пояснювати свою думку й адекватно сприймати інформацію від партнера по спілкуванню, не лише будувати партнерські стосунки з дорослими й дітьми в різних видах діяльності, а й усвідомлювати свою відповідальність за ці стосунки у різних життєвих ситуаціях [3, с. 249].

У старшому дошкільному віці мовлення дитини набуває образності. Дитина доречно вживає образні вирази, фразеологічні звороти, володіє формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуацій взаємодії (привітання, прощання, знайомство, вибачення, подяка, прохання, зустріч, комплімент), формами етичного звертання до дорослих і дітей. Формується нова інтелектуальна функція мовлення, яка планує та регулює комунікативні та практичні дії дитини [1, с. 42].

Спільна освітньо-мовленнєва та комунікативно-мовленнєва діяльність педагога з дітьми є важливим методом для опанування дітьми дошкільного віку рідної мови та реалізації завдань в Базового компонента (Державного стандарту дошкільної освіти) та варіативних програм [1, с. 50].

Отже, збагачення рідної мови у дошкільному віці, засвоєння дитиною культури мовлення та культури спілкування, є загальним підґрунтям для виховання та розвитку особистості дитини в цілому. Важливе завдання дорослих – допомогти дитині опанувати навички комунікативно-мовленнєвої діяльності, яка є визначальною для формування соціально-громадянської компетентності дошкільників, засад виховання свідомого громадянина в подальшому.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

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



2. Бєленька Г. Найліпший мотив до діяльності, або Давай зробимо це разом. Вихователь-методист дошкільного закладу, січень № 1, 2014, 79 с.

3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років/ наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Бєленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна та ін. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020, 440 с.

4. Калмикова Л.О., С.Д. Дем'яненко, Н.В. Харченко Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. К.: Видавництво «ПП Медведєв», 2007, 304 с.

5. Луценко І.О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з дошкільниками: Навчальний посібник. К.: НПУ, 2001. 96.



## **РОЗДІЛ 7. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Басюк Н.А.,**

к. пед. наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти та культури фахової мови,  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Останнім часом у науковій літературі поширення набули такі поняття як «soft-skills», «м'які навички», «життєві навички», «навички XXI століття», «наскрізні навички», «міжособистісні навички», «цілісний розвиток дитини». Усі вони стосуються соціально-емоційного навчання, яке є пріоритетним напрямом державної освітньої політики Сполучених Штатів Америки, країн Європи та світу.

Вперше термін «соціально-емоційне навчання» був оприлюднений у 1994 р. науковцями Інституту Фетцера (США). Він означав «процес оволодіння знаннями, формування поглядів та навичок, необхідних для формування здорової особистості; розуміння й управління емоціями; постановки й досягнення особистих й колективних цілей; відчуття й виявлення співпереживання до інших; встановлення і підтримки позитивних взаємин; прийняття відповідальних рішень» [2, с. 7]. Однак передумови до появи соціально-емоційного навчання з'явилися дещо раніше, в 1983 році. У розробленому Національною комісією з питань якості в освіті документі «Нація в небезпеці» констатувався сумний реальний стан справ у сфері освіти, що сколихнуло американське суспільство, викликало загальнонаціональну стурбованість й зацікавленість проблемами шкільництва і кризовим суспільним моральним станом. Ідеї, сформульовані в зазначеному документі, започаткували освітні реформаційні процеси, що відбулися в 80-90-х роках XX століття і вплинули на освітню політику США в подальшому. Програма соціально-емоційного навчання розглядалась як освітня реформа, шлях виходу освітньої системи з тривалої кризи. Її основна ідея – розвиток базових людських цінностей, соціальних і емоційних навичок в дітей і молоді, який допоможе досягти успіху в школі, кар'єрі, житті. Її основна мета – покращення показників успішності, профілактика та зменшення психічних і поведінкових проблем, зниження випадків булінгу, небажаної агресії, створення атмосфери партнерства й взаємної поваги між учнями та вчителями, отримання



радості від навчання. На підтримку СЕН (соціально-емоційного навчання) у 1994 році було створено Асоціацію CASEL, метою якої є розробка та реалізація програм і стратегій соціально-емоційного навчання дітей, учнівства і студентства. На сьогодні відомо більше 200 існуючих програм соціально-емоційного навчання.

Однією з таких програм, науковий фундамент для якої склала система СЕН, є програма соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) для міжнародного використання, що була розроблена командою науковців провідного дослідницького Університету Еморі (США) за підтримки лауреата Нобелівської премії миру Далай-лами XIV. Програма цілісно та її елементи апробувалися в закладах освіти по всьому світу: у США, Індії, Бразилії, Великій Британії, Швеції, Швейцарії, Австралії, Японії, Китаї та інших країнах.

Соціально-емоційне та етичне навчання зосереджене на розвитку п'яти компетенцій: самоусвідомлення, самоорганізації, соціальної свідомості, побудови стосунків та прийняття відповідальних рішень. В основі програми – три виміри знань і компетенцій (усвідомленість, співпереживання, залученість) і три рівні (соціальний, особистісний і системний), які перетинаються між собою. Особливістю програми є те, що вона враховує найновіші наукові розробки та відкриття в області емоцій та інтелекту і спрямована на формування соціально-емоційних, або «м'яких», навичок з орієнтацією на цінності. М'які навички пов'язані з: когнітивною регуляцією (контроль уваги / інгібіторний контроль, робоча пам'ять / планування, когнітивна гнучкість тощо); емоційними процесами (знання / вираження емоцій, регулювання емоцій / поведінка, емпатія / сприйняття перспективи); соціальними / міжособистісними навичками (розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка); додатковими навичками (критичне й системне мислення та іншими) [1, с. 108]. Наразі в Україні пілوتують Програму соціально-емоційного та етичного навчання в межах всеукраїнського шкільного експерименту МОН України (наказ МОН від 18.11.2019 р. №1431) і за підтримки Громадської служби миру – GIZ Україна в 26-ти школах. Це допоможе педагогам зрозуміти цілі і завдання соціально-емоційного навчання, набути компетентності у його реалізації, пройти відповідну підготовку та оволодіти інструментами впровадження СЕЕН в освітній простір початкової школи, а також сприяти популяризації набутого досвіду.

Ключовою постаттю у впровадженні соціально-емоційного навчання є педагог. Тому успішне й повноцінне втілення програми в українські школи залежить насамперед від системного підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів, наданні інформаційної, методичної та організаційної допомоги у покроковому навчанню формам, методам і методикам соціально-емоційної освіти, а також розвитку соціально-емоційних навичок у самих студентів.

Фахова підготовка майбутніх вчителів початкової школи, що здійснюється в Житомирському державному університеті імені Івана Франка, передбачає розвиток у здобувачів професійно необхідних та особистісних соціально-емоційних навичок шляхом вивчення обов'язкових і вибіркових дисциплін, в яких



інтегровано елементи соціально-емоційної освіти, вивчення спеціальних тематичних навчальних курсів, де студенти можуть підвищити власні соціально-емоційні навички й уміння та ознайомитися з програмами і стратегіями соціально-емоційного навчання у початковій школі, через участь в активних формах й методах навчання, студентському самоврядуванні, через набуття досвіду під час проходження різних видів практик.

У процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін майбутні вчителі початкових класів отримують знання про природу та види емоцій, їх роль у педагогічному процесі, вплив емоцій на розумову діяльність і ефективність засвоєння знань, особливості емоційної сфери молодших школярів. Ці освітні компоненти сприяють усвідомленню студентами власних комунікативних можливостей та переконують у необхідності їх розвитку з опорою на норми педагогічної етики й такту. На заняттях здобувачі вчать правильно розуміти й розпізнавати емоційні стани власні та інших людей, дізнаються про значення емоційного інтелекту педагога у педагогічній діяльності, знайомляться з найновішими науковими розробками в цій сфері.

Під час вивчення курсу «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» майбутні вчителі початкової школи дізнаються про сутність і зміст соціально-емоційного навчання, знайомляться з програмами і навчальними матеріалами СЕН, конструюють уроки з використанням форм, методів, вправ, ігор на розвиток соціально-емоційних навичок. Пропускаючи інформацію крізь себе, студенти починають краще розуміти себе і свої відчуття, емоції й ціннісні орієнтири. Квазіпрофесійна діяльність, що активно використовується на практичних заняттях, сприяє розвитку навичок взаємодії з соціальним середовищем, надає впевненості у власних силах, розвиває соціальну чуйність, емпатію, терпимість до чужої думки, відкритість, здатність до комунікації і творчості, уміння управляти власними емоціями. Проведення практичних занять сприяє забезпеченню професійного використання знань в навчальних умовах.

На заняттях вибіркової дисципліни «Розвиток емоційного інтелекту в майбутніх учителів початкової школи» здобувачі першого (бакалаврського) рівня практично знайомляться з методиками й техніками управління власним емоційним станом, серед яких особливий інтерес викликають рефлексивні, або тілесні, практики, медитативні практики, дихальні вправи, стратегії well-being і mindfulness, мистецькі практики, арттерапія, моделювання діалогів конфліктної ситуації; розучують засоби і прийоми зняття стресових станів і збереження психічного здоров'я.

Вагоме значення для розвитку соціально-емоційних компетенцій майбутніх педагогів мають технології, форми і методи, які використовуються в освітньому середовищі університету. Серед них – парні й групові форми навчання, створення портфоліо професійного розвитку, метод «Навчання через дію», проєктування, дискусії, збагачення досвідом від практикуючих вчителів, інформаційно-комунікаційні технології та багато інших.





Таким чином, ефективне впровадження в шкільництво програм соціально-емоційного навчання залежить не тільки від їх змісту та інструментарію, але, насамперед, від рівня сформованості соціально-емоційних компетенцій самого вчителя. А цьому значною мірою сприяє процес професійної підготовки та освітнє середовище закладу вищої освіти, де оволодіває азами професії майбутній фахівець початкової школи.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аналітичний огляд : Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» / Т. Дрожжина та ін.; за заг. ред. Л. Гриневич. Київ : Шкільний світ, 2021. 312 с
2. Zins J. E., Weissberg R. P., Wang M. C., Walberg, H. J. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? *Teachers College Press*, 2004.

**Ганенко О.В.**

Експертка в галузі освітніх технологій  
*Маріупольська спеціалізована школа I-III ступенів №40*

#### **УМОВИ ЗАЛУЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ**

Нова українська школа є ключовою реформою Міністерства освіти і науки [1], головною метою якої стає створення школи, де всім учасникам освітнього процесу – не лише учням, а й їхнім батькам і вчителям – буде зручно та комфортно. Особливою вимогою до результатів навчання є формування навичок застосування шкільних знань в повсякденному житті.

Дослідження сформованості наскрізних вмінь учнів початкової школи [2] включало в себе опитування вчителів, яке виявило низку проблем [3], пов'язаних з різноманітними зовнішніми та внутрішніми факторами, а саме:

- освітні програми з підготовки педагогів у вишах не завжди корелюють з концепцією НУШ та новими Державними стандартами відповідних ступенів освіти;
- існуюча система підвищення кваліфікації вчителів не відповідає сучасним потребам;
- спостерігається певна диспропорція в долученні до підвищення кваліфікації вчителів міст та сіл;
- інтегроване навчання недостатньо зрозуміло вчителям, тому вони неохоче використовують його у власній освітній практиці;
- переважними формами роботи в класі є колективна та індивідуальна, інколи парна й вкрай рідко групова;
- в умовах використання різноманітних форм роботи вчителі додатково потребують вмінь з управління класом (classroom management), зокрема, щоб запобігти утворенню шуму, який заважає учням зосередитися;
- вчителі недостатньо володіють формуючим оцінюванням, щоб перейти до



його масового впровадження в школах;

- вчителі рідко цікавляться власними бажаннями учнів щодо цілей та задач навчання, зосереджуючись на досягненні результатів, які встановлені програмами;

- велика частка опитуваних вчителів песимістично налаштована щодо спроможностей учнів набувати компетентності згідно новим вимогам.

Від початку впровадження НУШ за кілька років ситуація суттєво змінилася: у 2020-21 роках COVID-пандемія змусила школи масово перейти до дистанційної освіти (в тому чи іншому форматі згідно з наявними не лише технічними, але й фаховими можливостями закладів освіти), а з початком повномасштабного вторгнення багато шкіл взагалі було знищено, родини учнів та вчителів вимушено стали біженцями, освіта мала пристосовуватися до нових обставин непереборної сили. Таким чином, першочерговими цілями наразі є збереження життя українців та забезпечення їхньої безпеки. На тлі нескінченного лиха впровадження освітніх інновацій, як не дивно, стає для України запорукою майбутнього, бо лише компетентні люди зможуть розібратися в причинах та наслідках минулих помилок, щоб запобігти їхньому повторенню та розбудувати суспільні механізми, які забезпечать сталий розвиток держави. Мусимо зазначити, що фаховість як така цього не гарантує. В Маріуполі залишилися та співпрацюють з окупантами вельми висококваліфіковані колаборанти, тож умовами участі у відновленні вітчизняної освіти мають бути не лише фахова майстерність, але й патріотизм.

Незважаючи на те, що за минулі чотири роки міністерство освіти і науки послідовно очолювали три міністри з власними вподобаннями й неминучими тактичними розбіжностями, базові принципи та візія НУШ залишалися незмінними, а її впровадження весь цей час є державним пріоритетом. Але лише владних зусиль замало, реформа відбувається руками вчителів, яким доводиться навчати своїх учнів принципово новим навичкам та формувати нові компетентності, які самі по собі складні для розуміння та прийняття багатьма з педагогів, і які майже невідомі широким верствам суспільства. Тому перш ніж вчителі почнуть вчити інших, вкрай важливо забезпечити їм умови для надбання власного досвіду. В межах заявленого аспекту аналізу залучання вчителів до НУШ прикладом може стати формування однієї з ключових компетентностей – інноваційності, яка складається з декількох елементів.

Державний стандарт початкової освіти описує її так [4]:

- відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо);

- формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти й брати участь у справах громади.

У державному стандарті базової середньої освіти перелік розширюється [5]:

- здатність реагувати на зміни та долати труднощі;
- відкритість до нових ідей;



- ініціювання змін у класі, закладі освіти, родині, громаді тощо;
- спроможність визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися та досягати успіхів.

Очевидно, що умовами залучання вчителів до впровадження НУШ має бути розвиток існуючої в них власної компетентності інноваційності, а може так статися, що навіть формування її з нуля, причому саме тими методами й в тих формах, які надалі використатимуться вчителями в освітньому процесі НУШ. Ця задача може і має бути розв'язана лише сумісними зусиллями виконавчої влади, закладів вищої та післядипломної освіти, педагогічною спільнотою з залученням родин учнів, бо інакше існує ризик перетворення інноваційного процесу у його імітацію (досвід спостереження подібного спотворення має кожен з нас).

За минулі роки вже зроблені певні кроки для забезпечення більшої гнучкості та варіативності в системі підвищення кваліфікації вчителів [6], включно з розширенням переліку суб'єктів підвищення кваліфікації (п. 10 Постанови Кабміна №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» 21.08.2019), наданням вчителям права самостійно обирати форми, види, напрями та суб'єктів підвищення кваліфікації (п. 7 вказаної Постанови) в Україні та навіть за кордоном, окрім визнаних держав терористів та окупантів (п. 5 вказаної Постанови). Перешкодою наразі залишається відсутність або недостатність коштів та обмежений вибір пропозицій, які реально запроваджують діяльнісний підхід у повному обсязі для розвитку у вчителів Нової української школи певних компетентностей. Рішення проблем може бути винайдено в кооперації зусиль тих, хто залишився в Україні, разом з тими, хто перебуває за кордоном та має можливість долучитися до різноманітних успішних практик, ефективність яких доведено в тому числі міжнародними дослідженнями оцінювання якості освіти. Результати України в PISA-2022[7] доводять, що, незважаючи на війну, учні демонструють середній рівень (близький до Греції, Румунії та Сербії), а згодом можна сподіватися на досягнення рівня Польщі та країн Балтії, на зразок Естонії, що цього разу стала лідером в Європі.

Впровадження інновацій Нової української школи є не лише шляхом підвищення якості освіти України, але потенційно може стати драйвером її оновлення, що додатково мотивуватиме вчителів свідомо долучатися до процесу реформ.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа; офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1274 від 8 жовтня 2019 року «Про затвердження програми проведення моніторингового дослідження впровадження реформи “Нова українська школа” у закладах загальної середньої освіти»; офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/nush-doslidzhennya-stand-sformovanosti-chitackoyi-ta-matematichnoyi-kompetentnostej-vipusknikiv-pochatkovoyi-shkoli-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>



3. Результати дослідження наскрізних умінь учнів початкової школи; офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – [https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Rezultaty%20doslidzhennya%20naskriznykh%20umin%20uchniv%20pochatkovoyi%20shkoly\\_26\\_02.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Rezultaty%20doslidzhennya%20naskriznykh%20umin%20uchniv%20pochatkovoyi%20shkoly_26_02.pdf)

4. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87; офіційний портал Верховної Ради України – <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>

5. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898; офіційний портал Верховної Ради України – <https://zakon.rada.gov.ua/go/898-2020-%D0%BF>

6. Постанова Кабінету міністрів України №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» 21.08.2019; офіційний сайт Державної служби якості освіти України – <https://sqe.gov.ua/law/postanova-kabinetu-ministriv-ukrain-52>

7. Результати PISA-2022; офіційний сайт The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) – [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa\\_19963777](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa_19963777)

**Бершадський М.А.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*  
Науковий керівник: Шусть В.В.,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології,  
*Маріупольський державний університет*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сучасні вимоги до вищої освіти передбачають не лише засвоєння знань, умінь, навичок, компетентностей, але й акцентують увагу на розвитку критичного мислення. Критичне мислення - ключовий аспект, який сприяє аналізу інформації, прийняттю обґрунтованих рішень та творчому розвитку майбутнього фахівця. У цьому контексті психологічний супровід відіграє важливу роль, стимулюючи і підтримуючи формування критичного мислення в умовах університетського навчання.

Освіта, спрямована на майбутнє, повинна базуватися на двох нерозривних принципах: вмінні швидко орієнтуватися в стрімко зростаючому потоці інформації та знаходити необхідне, а також вмінні осмислити й застосувати отриману інформацію [1, с. 20].

У праці «Critical Thinking: Its Role, Definition, and Assessment» Річард Пол та Лінда Елдер ідентифікують п'ять ключових навичок критичного мислення, таких як аналіз, синтез, оцінка, аргументація та рефлексія. Вони також визначають чотири інтелектуальні стандарти: точність, ясність, відповідність та доречність.

Ці принципи та стандарти мають важливе значення у вищій освіті, особливо в університетах, де вони можуть бути використані для покращення критичного



мислення студентів. Наприклад, включення дискусій, дебатів та проектних завдань може забезпечити студентам можливість застосувати ці принципи на практиці. Дискусії стимулюють обмін ідеями та аргументовані диспут, дебати навчають аргументації та умінню переконувати, а проектні завдання сприяють синтезу різноманітної інформації та аналізу складних завдань [2].

Таке використання принципів критичного мислення у практичних завданнях може значно покращити якість освіти в університеті, сприяючи розвитку студентських навичок аналізу та критичного мислення, які будуть корисні в подальшій професійній та особистій діяльності.

Рекомендації Американської асоціації з освіти (American Association of Colleges and Universities) уточнюють важливість психологічного супроводу для розвитку критичного мислення студентів вищих навчальних закладів. Здобувачі освіти стикаються з новими викликами, що вимагають високого рівня критичного мислення. Самостійне освоєння складного матеріалу та прийняття важливих рішень потребують аналізу та оцінки інформації, а також ефективної взаємодії з оточенням.

Отже, цілеспрямований психологічний супровід сприяє розвитку необхідних навичок для критичного мислення. Психолог може навчити студентів концентруватися на завданні, рефлексувати й критично оцінювати свою роботу, генерувати нові ідеї та розв'язувати проблеми, а також ефективно спілкуватися з іншими людьми [3].

Критичне мислення важливе не лише для успішного навчання, а й для професійного зростання. Викладачі університетів, які володіють критичним мисленням, створюють стимулююче середовище для студентів. Їхня здатність ефективно вирішувати завдання та приймати обґрунтовані рішення служить прикладом для студентів. Це спонукає студентів розвивати власне критичне мислення та покращує спілкування з університетським персоналом [3].

Ці аргументи підкріплені результатами досліджень та досвідом експертів у галузі освіти, що свідчить про ефективність психологічного супроводу в розвитку критичного мислення студентів вищих навчальних закладів. Вони підтверджують, що такий супровід є значущим інструментом для активного формування критичного мислення серед студентів.

Надання психологічної підтримки має важливе значення у спонуканні бажання розвивати критичне мислення. Освіченість студентів щодо значущості цього виду мислення сприяє бажанню удосконалити його [4]. Психолог може не лише допомогти зрозуміти цінність критичного мислення, а й дати інструкції з його розвитку та показати його практичні приклади.

Петер Фасіоне у публікації «Critical Thinking: What It Is and Why It Counts» зазначає, що психологічна підтримка допомагає студентам розвивати критичне мислення, підвищує мотивацію, допомагає уникнути перешкод і надає необхідні ресурси. Він наводить приклади консультування, групової терапії та тренінгів, і підкреслює, що це лише деякі дієві способи, якими психологічна підтримка може допомогти студентам у розвитку критичного мислення [5].



У дослідженні під назвою «Effects of a blended learning intervention on students' critical thinking skills» було взято 140 першокурсників університету, які здійснювали вивчення програмування. Студенти були розділені на дві групи: контрольну та експериментальну. Контрольна група була піддана стандартному курсу з програмування, тоді як експериментальна група отримувала «blended learning intervention».

«Blended learning intervention» включав наступні компоненти:

1. Онлайн-курси, які ознайомлювали студентів з основами критичного мислення.

2. Групові обговорення, на яких студенти практикували навички критичного мислення.

3. Індивідуальний фідбек від викладача, що сприяв покращенню навичок критичного мислення у студентів.

Згідно з результатами дослідження, студенти експериментальної групи, що пройшли «blended learning intervention», продемонстрували більш високі показники на тестах критичного мислення порівняно зі студентами контрольної групи [6].

Різноманітні методики психологічного супроводу для розвитку критичного мислення у студентів вищих навчальних закладів, загалом можна поділити на три групи:

1. Методики навчання основам критичного мислення: спрямовані на формування базових знань та навичок у критичному мисленні, таких як курси, тренінги та онлайн-курси, які розроблені для ознайомлення студентів з принципами та вправами критичного аналізу.

2. Методики практики критичного мислення: спрямовані на активне використання вмінь критичного мислення у різних ситуаціях, таких як робота з кейсами, проектна робота, дискусії та групове навчання, де студенти активно застосовують ці навички.

3. Методики самооцінки та саморозвитку критичного мислення: спрямовані на оцінку власного рівня розвитку критичного мислення та розробку плану його подальшого поліпшення. Тести, самооцінювальні опитувальники та діагностичні інструменти використовуються для оцінки та самостійного розвитку цих навичок.

Отже, для ефективного психологічного супроводу розвитку критичного мислення студентів важливо, щоб цей супровід був комплексним і включав у себе всі три напрямки: формування мотивації, розвиток когнітивних навичок та розвиток емоційних та особистісних якостей. Також важливо, щоб цей супровід був адаптованим до конкретних умов і потреб освітньої організації. Урахування вікових особливостей студентів під час такого супроводу також має велике значення. Методики й підходи можуть відрізнятися в залежності від вікових характеристик: наприклад, активність, зацікавленість чи сприйнятливність до різних форм навчання й розвитку можуть варіювати в залежності від віку студентів. Тому індивідуальний підхід у відповідності до вікових потреб є



важливим елементом успішного психологічного супроводу для критичного мислення.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Halpern, D. F. (2014). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (5th Edition). NY: Psychology Press.
2. Paul, R., & Elder, L. (2013). *Critical Thinking: Its Role, Definition, and Assessment*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
3. American Association of Colleges and Universities (2015).
4. Paul, R., & Elder, L. (2014). *Critical thinking: A practical guide*. 6th ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
5. Facione, P. A. (2000). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Millbrae, CA: California Academic Press, с.36-38.
6. Van der Hoeven, J. V. Blanken & Merriënboer, J. J. (2015). Effects of a blended learning intervention on students' critical thinking skills. *Educational Psychology Review*, 27(3), 387-407.

**Мірошніченко В.М.,**

к.н. з ф.в. та спорту, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

**Рябченко В.Г.,**

к.пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

#### **ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

На даному етапі розвитку держави Україна освітня галузь знаходиться на стадії глибокого реформування. За останні роки істотно змінилися вимоги до освітнього процесу у загальноосвітніх навчальних закладах, зокрема істотних змін зазнали вимоги до сучасного уроку фізичної культури. Радикально змінилася навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів, останній варіант якої був затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 23.10.2017 за № 1407 [1]. Основні зміни, які зачепили викладання фізичної культури у школі, стосуються вилучення значної кількості теоретичного матеріалу. У інтерв'ю електронному виданню «Твоє місто» Т. Ольшанецька [2] стверджує, що з програми вилучили вимоги до розуміння різних спортивних гасел, статистичну інформацію. Зі слів автора з програми вилучили «застарілі, психічно шкідливі ігри у яких були ознаки суперництва, насильства» їх замінили на сучасні направлені на розвиток таких понять, як співпраця, взаємна допомога та основи здорового способу життя. Натомість теоретичні знання замінюються практичними навичками. У сучасній школі на уроках фізичної культури скасована муштра. Відтепер урок чи вправу не



рекомендовано починати зі слів «Рівняйся! Струнко!». Оновлена програма не передбачає виконання дітьми у початковій школі нормативів. Для старших класів нормативи залишилися, але їх модифікували під можливості сучасних підлітків та під нові види рухової активності, які будуть вивчатися згідно навчальної програми. Для виведення загальної оцінки за навчальний рік оцінка за виконання нормативу не є домінуючою.

Викладання фізичної культури в сучасній школі спрямоване на досягнення загальної мети базової загальної освіти. Метою базової загальної середньої освіти є: розвиток і соціалізація особистості учнів, формування у них національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів [1].

Сучасна програма передбачає планування навчального матеріалу у відповідності до вікових, статевих особливостей, з урахуванням інтересів учнів та у відповідності до наявної матеріальної бази (спортивний зал, спортивні пришкольні майданчики, стадіон, басейн тощо) та кадрового потенціалу школи.

Уроки фізичної культури повинні проводитися за модульною системою. Протягом навчального року учні повинні засвоїти навчальний матеріал двох інваріантних модулів (теоретико-методичні знання та загальна фізична підготовка) і варіативних модулів. Учні мають можливість опанувати 2-3 варіативних модулі. На їх вивчення відводиться приблизно однакова кількість годин, однак, за необхідності існує можливість збільшення чи зменшення годин на вивчення окремих варіативних модулів. Вчителі фізичної культури можуть розробляти власні варіативні модулі, але такі розробки повинні пройти експертизу, отримати гриф Міністерства освіти і науки України та бути опублікованими. Навчальною програмою запропоновано на вибір велика кількість варіативних модулів та методичні розробки до них. Серед таких модулів є принципово нові види рухової активності, які раніше не вивчалися у загальноосвітніх закладах: хортинг, фістбол, флорбол та інші. Ключовим фактором є бажання учнів займатися тим чи іншим видом рухової активності. Для цього проводяться щорічні письмові опитування. Результати опитування додаються до протоколу шкільного методичного об'єднання [1].

Такі радикальні нововведення несуть за собою і ряд викликів. Вчителі фізичної культури повинні швидко адаптуватися до нових вимог, оволодіти новими видами рухової активності та сучасною системою оцінювання. Оскільки вищезгадані зміни почали впроваджуватися у навчальний процес тільки декілька років, наукові публікації, де б висвітлювалися ефективність уроків фізичної культури за новими програмами лише починають з'являтися.

Так В. Поліщук у своїй публікації довів ефективність проведення уроків фізичної культури за варіативним модулем туризм. Автор стверджує, що раціонально організований руховий режим у поєднанні із систематичним перебуванням на свіжому повітрі сприяє пристосуванню організму до більш





високих фізичних навантажень та підвищенню фізичної підготовленості зокрема [3].

Людмила Шуба та Вікторія Шуба зазначають, що організація занять фізичними вправами з урахуванням інтересів та вікових особливостей дітей є більш ефективними стосовно підвищення показників фізичного здоров'я [4].

Отже підготовка кваліфікованих кадрів для викладання дисципліни фізична культура у школі повинна здійснюватися з урахуванням усіх змін пов'язаних із реформуванням системи освіти. Науково-дослідницьку діяльність у спеціалізованих ЗВО фізкультурно-педагогічного спрямування слід зорієнтувати на дослідженні ефективності уроків фізичної культури у школі за нововведеними варіативними модулями і на основі цих досліджень посилити методичне забезпечення таких уроків.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів: Фізична культура. 5-9 класи. Розроблено робочою групою відповідно до наказу № 1407 Міністерства освіти і науки України від 22.10.2017 р.: М.В. Тимчик, Є.Ю. Алексійчук, В.В. Деревянко, Т. А. Дмитрієва, Е. А. Єрьоменко, І. Р. Захарчук, О. М. Лакіза, В.О. Сілкова. Інтернет ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.fizichna-kultura-6-9.pdf>

2. Беловольченко Ганна. Фізкультуру викладатимуть по-новому: без нормативів та зі степ-аеробікою. [Електронний ресурс «Твоє місто»]. URL: [https://tvoemisto.tv/news/shkilna\\_reforma\\_fizkultury\\_bez\\_normatyviv\\_ta\\_zi\\_stepkrokom\\_80359.html](https://tvoemisto.tv/news/shkilna_reforma_fizkultury_bez_normatyviv_ta_zi_stepkrokom_80359.html)

3. Поліщук В. Розвиток фізичних здібностей учнів середнього шкільного віку в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності. / Віталій Поліщук // Фізична активність і якість життя людини: зб. тез доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2019. С. 27.

4. Шуба Л., Шуба В. Елементи тенісу, як засіб підвищення фізичної активності дітей початкової школи / Людмила Шуба, Вікторія Шуба // Фізична активність і якість життя людини: зб. тез доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2019. С. 41

**Панченко О. О.,**  
д-р філос., ст. викл.  
кафедри дошкільної та спеціальної освіти  
*Черкаський національний університет*  
*ім. Б. Хмельницького*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ**

Сучасне суспільство характеризується швидкими темпами змін і постійним розвитком технологій. У зв'язку з цим до сучасної освіти висуваються нові вимоги,



які передбачають формування у майбутніх педагогів навичок адаптації до постійно змінюючого освітнього середовища та вміння ефективно використовувати сучасні технології у освітньому процесі. З огляду на те, що інформаційно-комунікаційні технології постійно розвиваються і удосконалюються, постає необхідність не лише у підготовці майбутніх вчителів початкової школи до впровадження цифрових технологій навчання у власній професійній діяльності, а й готовності до навчання впродовж життя [1].

Як відомо з досліджень І. Галаган [2], О. Суховірського [3] інформаційно-комунікаційні технології дозволяють створювати освітнє середовище, яке заохочує учнів до пізнавальної активності, сприяє розвитку їхнього критичного мислення та комунікативних навичок. Поряд з цим, використання ІКТ у освітньому процесі дозволяє активізувати когнітивну сферу учнів, створити умови для розвитку критичного мислення, мотивувати дітей молодшого шкільного віку до використання цифрових технологій з навчальною метою. У зв'язку з цим, підготовка майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ у роботі з дітьми є важливим завданням, яке дозволяє забезпечити ефективне використання ІКТ у освітньому процесі початкової школи.

Аналіз результатів досліджень В. Андрієвської [4], Н. Олефіренко [5], дозволив з'ясувати, що підготовка майбутніх вчителів початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій полягає у формуванні:

1. Знань теоретичних основ використання ІКТ у освіті (видів ІКТ, які можуть використовуватися в початковій школі, методології використання ІКТ в освітньому процесі дітей молодшого шкільного віку, етичні аспекти використання ІКТ в професійній діяльності).

2. Умінь використовувати ІКТ для організації навчання і виховання дітей (використання ІКТ для реалізації різних методів і форм навчання, диференціації та індивідуалізації навчання, підвищення мотивації до навчання тощо).

3. Навичок проектування та створення освітніх ресурсів на основі ІКТ (використання різних онлайн інструментів для створення освітніх ресурсів на основі ІКТ, оцінювання якості освітніх ресурсів на основі ІКТ тощо).

4. Здатності оцінювати ефективність використання ІКТ у освітньому процесі.

З метою підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ використовуються такі традиційні методи навчання як: *лекції* (на яких студент засвоює теоретичні знання з певної теми), *семінари* (дозволяють студентам обговорити з викладачем та іншими студентами теоретичні питання, розглянути практичні завдання та проекти), *практичні заняття* (на яких студенти набувають практичні навички використання ІКТ у освітньому процесі), *самостійна робота* (наприклад написання наукових робіт у фокусі проблеми, розробка освітніх ресурсів на основі ІКТ), *проходження виробничої педагогічної практики* (створюючи умови для безпосереднього застосування набутих знань та умінь в умовах реального освітнього середовища) [3].

З поміж сучасних методів підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ, які спрямовані на формування у них ІКТ-компетентності на



основі активних і інтерактивних форм навчання варто виокремити: *проектну діяльність* (наприклад розробка мультимедійних презентацій, інтерактивних уроків), *ситуативне моделювання* ( для прикладу використання ІКТ для дистанційного навчання), *інтерактивні технології навчання* (використання віртуальних лабораторій, веб-квестів, проходження онлайн-курсів тощо), *гейміфікацію* (наприклад створення комп'ютерних ігор, використання ігрових елементів у навчальних програмах), *віртуальну та доповнену реальність* (наприклад створення реалістичного та інтерактивного навчального середовища для проведення дослідів), а також використання *штучного інтелекту* (наприклад з метою створення адаптивних навчальних платформ, які враховують індивідуальні потреби здобувачів освіти) [5].

Так, основна увага під час підготовки майбутніх вчителів до використання ІКТ в роботі з дітьми зосереджена на їх практичному використанні в початковій школі, що дозволяє студентам відчувати ефективність та перспективи застосування ІКТ у власній професійній діяльності та робить навчання більш цікавим та актуальним.

Отже, підготовка майбутніх вчителів початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Вона дозволяє майбутнім педагогам набути необхідних знань, умінь та навичок для ефективного використання ІКТ у освітньому процесі забезпечуючи при цьому потреби нового інформаційного суспільства. Зазначимо, що з метою підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ необхідно створити належне матеріально-технічне забезпечення, забезпечити високий рівень теоретичної підготовки студентів у галузі ІКТ, створити умови для практичного застосування ІКТ у освітньому процесі, залучати до процесу підготовки майбутніх вчителів початкової школи фахівців-практиків у галузі ІКТ.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кремень В. Інформаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2006. № 6. С. 4–8.
2. Галаган І. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в початкових класах. *Початкова школа*. 2014. № 2. С. 33–34.
3. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2005. 303 с.
4. Андрієвська В. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій. URL: <http://surl.li/ohveo> (дата звернення: 12.12.2023)
5. Олефіренко Н. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проектування дидактичних електронних ресурсів: монографія. Харків, Україна: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. 49 с.



**Стиркіна Ю.С.,**

к. пед. наук, доцент,  
доцент кафедрипочат кової освіти,  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В.Г.Короленка

## **АНГЛІЙСЬКА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СТРАТЕГІЯ РОЗРОБКИ КУРСУ І ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ВИКЛАДАННЯ**

*Вступ.* Отримати доступ до закордонних методичних навчальних розробок в умовах існування всесвітньої мережі не складно за однієї умови: володіння спеціалістом англійською як мовою міжнаціонального спілкування. Майбутній педагог повинен володіти навичками роботи з педагогічними сайтами, вміти орієнтуватися у англійськомовних педагогічних джерелах, читати наукові статті за професійним спрямуванням, знаходити нові комплекси методів і прийомів навчання і виховання учнів і вихованців.

*Аналіз основних досліджень і публікацій.* Основні питання організації викладання іноземної мови за професійним спрямуванням та визначення основного змісту навчання студентів відображено у працях таких дослідників, як Т.О. Вдовіна, Н.Д. Гальський, Г.В. Барабанова, Н.І. Газ, Г.А. Гринюк, Л.Ю. Купіш, Б.А. Лapidус, Ю.О. Жлуктенко, М.В. Ляховицький, О.С. Можаяєва, Л.П. Смелякова, С. К. Фоломкина, Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В. та багатьох інших, що становить теоретичне підґрунтя для поставленого завдання.

*Виклад основного матеріалу.* Особливість викладання англійської мови за професійним спрямуванням полягає у фаховому контексті обраної спеціальності, основним актуальним завданням якої є оволодіння знаннями фахової терміносистеми і набуття вмінь використовувати вузькоспеціалізовану лексику для виконання навчальних професійно орієнтованих завдань, спрямованих на подальше спілкування у виробничих ситуаціях. Для дослідження шляхів формування професійної англійськомовної лексичної компетенції необхідно визначитися з питаннями організації планування, за якими здійснюється навчання.

*Метою* курсу «Англійська мова професійного спрямування» є забезпечення можливостей для рівного професійного доступу учнівській молоді до кваліфікованої професійної підготовки, неперервної освіти впродовж всього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

*Зміст і структуру* курсу. На початку курсу вводиться вступний міні-курс з повторення основних правил граматики англійської мови (часи дієслів, побудова речень, артикль, множина іменників, вправи на інтонацію і вимову). Основні складові змістової частини курсу мають певною мірою дублювати найважливіші



теми з психології і педагогіки, які повинні засвоїти майбутні вчителі початкової школи: психологічні особливості засвоєння іноземної мови учнями початкової школи, дидактичні основи навчання іноземної мови, зміст, цілі, завдання і засоби навчання іноземних мов у початковій школі, система вправ і мовних ігор, формування фонологічної компетенції учнів початкової школи, формування лексичної компетенції, формування граматичної компетенції на початковому етапі, формування компетенції письма та писемного мовлення. Кожна з цих тем має бути представлена англійськими оригінальними джерелами, що концентрують професійну лексику, необхідно також упорядкувати словник професійних термінів. Так, до тем, що є обов'язковими для вивчення майбутніми вчителями початкових класів, входять такі:

1. Child development and early education theories and practices (Розвиток дитини. Теорія та практика раннього навчання).

2. Safe and appropriate activities for children (безпечні та відповідні до віку види діяльності дитини).

3. Relevant legislation, policies and procedures to ensure that children are supervised and safe at all times (відповідні правові та державні норми безпеки для забезпечення постійного нагляду за дітьми і їх безпеки).

4. An understanding of the cultural environment of the children (розуміння культурного середовища вихованців).

На нашу думку, логічним буде введення для спеціалістів початкової освіти теми: «Вивчення іноземної мови учнями початкових класів», побудованої на англійських джерелах, що презентують як загальні закономірності навчання іноземної мови дошкільників та учнів початкової школи, так і новітні технології й винаходи у цій області. Тематика цього блоку окреслюється наступними темами:

1. Teaching problem how to teach a foreign language to Primary school children (Проблема навчання іноземної мови учнів початкової школи).

2. A distinguish between teaching Pre-school children and teaching children in Primary school (Відмінність між навчанням іноземної мови вихованців ДНЗ і учнів початкової школи).

3. Aims of teaching (мета навчання).

4. Content of teaching (зміст навчання).

5. Methods and techniques of teaching elementary school children (методи і техніки навчання учнів початкової школи).

Розробляючи курс «Англійська мова професійного спрямування», ставимо перед собою такі завдання:

1. Поновити знання студентів з базового курсу англійської мови. Стисло розглянути такі теми: «Вимова та інтонація», «Побудова англійського речення», «Іменник, артикль», «Числівник, прикметник», «Система часів англійського дієслова».

2. Ознайомити студентів з основними темами, які входять до необхідного мінімуму підготовки вчителя початкової школи, такими як:

1. Child development (розвиток дитини).



2. Creative experiences for young children (творчий досвід дитини).
3. Child guidance (спрямовування дитини).
4. Health, safety and nutrition (безпека, здоров'я, харчування).
5. Language and literacy curriculum (мова та програма навчання грамоти).
6. Math and science curriculum (математична і наукова програма).
7. Curriculum and program planning (програма та розробка програми).
8. Young children with special needs (діти з особливими потребами).

Студенти засвоюють лексику з цих тем, вчать слова до кожної теми, відпрацьовують на практичних заняттях навчальні ігри, розвиваючи види робіт із вихованцями: використання пісень, драматизації, художні засоби навчання, творчі завдання. Останнім блоком нашого курсу є саме навчання англійської у початковій школі, його загальні принципи та практичні поради вчителів початкової школи, які ми знайшли намагалися упорядкувати.

1. Second language learning in Primary school (Принципи навчання іноземної мови).
2. ESL Games (ігри навчання іноземної).
3. Teaching materials used for preschool ESL activities (навчальні матеріали для вивчення іноземної у початковій школі).
4. ESL activities and teaching methods (Навчальна діяльність, методи навчання іноземної у початковій школі).
5. ESL Activities and Mini-Books for Every Classroom (Навчальна діяльність та підручники).
6. Total Physical Response (TPR) (Метод тотальної фізичної реакції як метод навчання іноземної у початковій школі).

Після теоретичного змісту необхідно розглянути окремі сучасні новітні технології, що стосуються шляхів урізноманітнення робіт з учнями початкової школи. Студентам також рекомендовано ознайомитись з програмами роботи початкової школи іноземною мовою, з елементами цікавих занять в Інтернеті, з сайтами, які забезпечують наочність, містять методичні поради, з он-лайн посібниками для дошкільників, з вітчизняними підручниками з іноземної для початкової школи [2].

Після закінчення курсу студенти повинні знати:

Особливості діалогу професійно-орієнтованого характеру; професійно-орієнтований лексико-граматичний мінімум на високому рівні; орієнтуватися в основних поняттях професії англійською мовою (понятійний апарат); орієнтуватися у закордонних джерелах інформації; розумітись на планах навчання і виховання учнів початкової школи; знати граматичні форми й конструкції, характерні для усних повідомлень за власно спеціальністю; аббревіатури фахових термінів у певній професійно-орієнтованій галузі; основи перекладу професійно-орієнтованих іншомовних джерел; лексичний мінімум основ міжкультурної свідомості з визначенням взаємостосунків і взаємовідносин; лексичний мінімум регіональних та соціальних відмінностей між Україною та країною, мову якої вивчають.



*Вміти:* досліджувати іншомовну оригінальну літературу та розширювати лексико-граматичні навички, навички студіювання та говоріння; робити монологічне повідомлення професійного характеру; вести професійне спілкування на високому рівні з англомовними вчителями початкової школи; використовувати сучасні засоби навчання у роботі, дізнаватись про них з Інтернету; вміти порівнювати вітчизняну систему роботи у початковій школі та закордонну; володіти методами анотування та реферування іншомовних джерел; зробити комп'ютерний переклад іншомовної інформації; володіти прийомами ознайомчого читання без словника, пошукового читання з визначеною швидкістю без словника, вивчаючого читання з визначеною кількістю невідомих слів (з використанням словника); вести роботу з іншомовними джерелами наукового характеру.

*Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.* Ми спробували розглянути проблему особливості організації викладання англійської мови за професійним спрямуванням у студентів – майбутніх учителів початкових класів. Проведене дослідження дозволяє перейти до підготовки й розробки більш конкретної методичної типології англійської мови за певним фаховим напрямком і створення адекватних вправ для її навчання, що становить перспективу подальшої роботи зі створення подібних курсів у різних професійних сферах.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Жлуктенко Ю.О. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / Ю.О. Жлуктенко // Вища школа. - 1971 – С.31-50.
2. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Колектив авторів - Ленвіт. – 2005 - 25с.



## **РОЗДІЛ 8. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Блашкова О.М.,**

к. пед. наук, доцент кафедри практичної психології,  
Маріупольський державний університет

### **АКТУАЛЬНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДЛЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ**

Українське суспільство з кожним роком набуває змін у вигляді передових наукових технологій, поширення діяльності ЗМІ, економічні злети та падіння країни, збільшення інформаційного потоку через мережі Інтернет. Усі ці явища надто швидко змінюються та вимагають відповідно швидкої адаптивної реакції з боку людини.

Зрозуміло, що цей процес не оминає і навчальні заклади України. Загальноосвітня школа являється тим інститутом, тим маленьким суспільством, де діти продовжують набувати досвіду встановлення та розвитку соціальних зв'язків, навчаються проявляти свої сили та можливості, реалізують власні здібності та таланти, самостверджуються та готуються до самостійного життя, а то і набувають самостійності в стінах навчального закладу. А отже в нових умовах, нового тисячоліття потреби школи невинно змінюються.

Необхідність в професії психолога зростає і стає дедалі актуальнішою враховуючи потреби і молодого покоління, і загалом важкої ситуації війни, в якій перебуває наша країна. Тому психологічний супровід становлення особистості в освітньому просторі досить важливий для сучасних школярів, які прагнуть реалізувати себе як особистості, паралельно навчаючись жити в умовах війни та тривоги.

Оскільки, *нова українська школа* – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України. Головною метою її є створення школи, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті [2]

Концепцією ж Нової української школи визначено такі складники, якими має забезпечуватися успішна організація освітнього процесу, тобто: умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.





Актуальними для нової української школи є ідеї дитиноцентризму: відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості; активність учнів у навчальному процесі, орієнтація на інтереси та досвід учнів, створення освітнього середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини; практична спрямованість освітньої діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом; відмова від орієнтації освітнього процесу середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини; виховання вільної незалежної особистості; забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, врахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини; впровадження шкільного самоврядування, яке під свободою і самостійністю дитини передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству [3].

Одним із державних пріоритетів в освіті України, згідно з Концепцією Нової української школи визначено особистісно орієнтоване навчання і виховання, що вимагає психологізації освітнього процесу шляхом підвищення психологічної компетентності адміністрації, педагогів та батьків [3].

Зважаючи на цей напрямок діяльності практичного психолога, слід зазначити необхідність актуалізації питання психологічної готовності педагогів до впровадження освітніх реформаційних інновацій, адже саме вона є запорукою успішної реформи через діяльність ефективного вмотивованого педагога.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог 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 врахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Складові психологічної готовності педагога до роботи в умовах реформування освіти: *мотиваційний* (психологічна установка) *інтерес* до діяльності та ставлення до цієї діяльності, потреба досягнути успіху; *пізнавально-операційний* знання про предмет, способи діяльності, розуміння власних обов'язків та інше; *емоційний* переживання відповідальності та впевненості у досягненні успіху; *вольовий* управління собою, зосередженість на виконанні завданні; *особистісний* прагнення до саморозвитку, самовиховання та інше.

*Психологічний супровід* є одним із видів психологічної допомоги, який має на меті створення необхідних умов для ефективної адаптації до навчальних умов, взаємодії між всіма ланками навчально-виховного процесу, забезпечує пристосування в умовах інтенсивного інформаційного потоку, сприяє кращому засвоєнню знань, навичок, умінь [1]

Особливість психологічного супроводу в школі полягає в безпосередній роботі з педагогами, учнями, батьками. Робота має бути планомірно спрямованою, систематизовано та пліч-о-пліч з навчально-виховним процесом.

Психологічний супровід в умовах навчального процесу здійснюється не тільки з учнями, але й з педагогами та батьками. Це не менш важлива складова



роботи психолога, яка створює максимальні умови ефективної взаємодії всіх ланок навчально-виховного процесу.

Тому в освітньому просторі виділяють такі основні *завдання супроводу*:

- систематичне відстеження статусу учня та динаміки його розвитку у процесі шкільного навчання;

- створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості;

- створення соціально-психологічних умов для надання допомоги учням, що мають проблеми у навчанні та розвитку (конкретні заходи) [1].

Психологічний супровід навчальної діяльності має специфіку методів застосування та напрямків роботи. Визначають наступні напрями реалізації діяльності психолога в умовах школи, що окреслюють поняття психологічного супроводу: діагностична, корекційна, консультаційна, просвітницька, профілактична робота. Під час здійснення психологічного супроводу важливими залишаються всі вищесказані напрямки, які повинні здійснюватися згідно потреб та вимог навчального закладу [1].

Для успішного психологічного супроводу становлення школяра, як особистості, виділяють найбільш важливі питання, які вирішуються в 1, 5, 9 класах, вони мають певну структуру і завдання [1].

*Завдання супроводу в 1-х класах*: визначити готовність дітей до школи, забезпечити адаптацію (створити комфортні умови); підвищувати зацікавленість до навчальної діяльності (різні форми навчальної діяльності – гра, змагання); розвивати самостійність та самоорганізованість; підтримувати і розвивати бажання вчитися; схвалювати успіхи дітей; включати в колективну творчу діяльність; організувати корекційну роботу для дітей «групи ризику», біженців, які знаходяться під опікою.

*Супровід учнів середнього віку*: підтримка у самовизначенні учнів; створення згуртованого класного колективу, допомога в побудові конструктивних відносин з однолітками та батьками; організація широкого спектру діяльності учнів, створення можливостей для самоідентифікації; підвищення самооцінки; профілактика девіантної поведінки.

*Супровід старшокласників*: допомога в професійному самовизначенні, рівень сформованості знань про майбутню професію; рівень знань про свої можливості до обраної професії; стійкість вибору; фактори впливу на вибір; знання потреб економіки та ринку праці; переваги у виборі професії.

Для успішного виконання всіх вище сказаних завдань, виділяють найефективніші умови становлення особистості: збереження психологічного здоров'я учнів; комфорт в школі і класі; створення умов для індивідуалізації учнів; взаємодія педагогів і батьків; партнерство і взаємодопомога [1].

Отже, завдяки ефективній роботі психологічної служби, тобто психологічного супроводу, в школі здійснюється підтримка та надається допомога всім учасникам освітнього процесу, використовується необхідний діагностичний арсенал методик, з врахуванням всіх вікових та індивідуальних особливостей, для надання кваліфікованої психологічної допомоги.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зінченко О. О. Психологічний супровід становлення особистості в освітньому просторі, 2017. Режим доступу: <https://cusu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-standovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6219-psykholohichnyy-suprovid-standovlennya-osobystosti-v-osvitnomu-prostori>
2. Нова Українська Школа <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Нова українська школа концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

**Блашкова О. М.,**

к. пед. наук, доцент, кафедри практичної психології,  
Маріупольський державний університет

**Ржевська-Вербицька А. О.,**

здобувач вищої освіти,  
Маріупольський державний університет

### СТАНОВЛЕННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ: ВОЛЬОВІ ЯКОСТІ ПІДЛІТКА

Інформатизація та глобалізація сучасних суспільних процесів зумовлюють формування нового світогляду, стратегій життєдіяльності та більш глибокі відкриття самої особистості. Час, особливо кризовий, трансформаційний, суттєво впливає на перебіг особистісного становлення людини.

Багатопланова і багаторівнева проблема особистісного розвитку сучасного підлітка, що привертає увагу психологів та педагогів до надзвичайно важливого для людини етапу онтогенезу протягом десятиліть, набуває нового осмислення у контексті принципових змін культурно-історичної ситуації розвитку людини.

Досліджуючи особливості особистості сучасного підлітка виділяють дві групи психічних утворень: ті, які виступають як спонукачі її поведінки, й ті, які становлять виконавчий компонент у психічній регуляції цієї поведінки [2].

*Спонукачі поведінки* – це ставлення підлітка до різних сторін дійсності, до якої він залучений, котре виявляється у формі потреб, інтересів, схильностей. *Виконавчий компонент* – його здібності – ті особливості особистості, які є умовами успішного оволодіння новими видами навчання, що є особливо актуальним у процесі професійної підготовки підлітків у коледжах [3, с.118]

Підлітковий період займає виключно важливе місце у процесі формування особистості, проте неоднозначно тлумачиться у психолого-педагогічній літературі як «мутаційна фаза розвитку» (Ф.Дольто), перехідний, переламний, «транзитний» етап дорослішання, «остання глава дитинства» [1] Специфіка підліткового періоду розвитку як соціально-психологічного феномену зумовлена конкретно-історичними обставинами розвитку суспільства. «Виявляючи гострий інтерес до сучасності, підліток шукає своє місце в навколишньому світі, тонко сприймаючи усі відхилення і



недоліки у діяльності, поведінці конкретних людей і суспільних інститутів. Тому дисгармонія соціально-економічного розвитку суспільства чітко позначається на особистісному становленні підлітків», – наголошує Д. Фельдштейн [1, с.112].

*Підлітковий вік* є тим періодом вікового розвитку, коли вплив емоцій на життєдіяльність особистості найбільш явний. У психології під емоціями розуміють психічні процеси, що протікають у формі переживань і відображають особисту значимість та оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини.

Емоційні переживання підлітків характеризуються глибиною, міцністю, тривалістю, вони більш різноманітні за змістом і спрямованістю порівняно із молодшими школярами. Центральним новоутворенням у сфері почуттів підлітка є «почуття дорослості», що виявляється як суб'єктивне переживання готовності бути повноправним членом суспільства дорослих.

Високого розвитку починають набувати інтелектуальні почуття, зокрема любов, почуття нового, здивування, сумніву, упевненості, невпевненості тощо.

Особливо загострюються почуття, пов'язані з усвідомленням свого «Я», власної гідності. Збагачуються естетичні почуття та емоційна вразливість. У зв'язку із зростанням самоконтролю і саморегуляції своєї поведінки змінюються форми виявлення почуттів. Поступово слово та інтонація стають головним засобом виявлення почуттів та засобом впливу на почуття інших людей [2, с.118].

Підлітковий вік традиційно вважається одним із найбільш критичних етапів психічного розвитку особистості, що передусім визначається глибокими змінами в мотиваційно-потребнісній сфері підлітків. Ці зміни мають як якісні, так і кількісні характеристики, зумовлені та підготовлені попереднім ходом розвитку дитини.

Головне завдання, яке вирішує зростаюча людина, – це стати дорослою як фізіологічно, так і соціально. Як відзначав Л. Виготський, істотна риса пубертатного періоду полягає в тому, що епоха статевого дозрівання одночасно є епохою соціального дозрівання особистості [3, с.119]

Помітного розвитку набувають вольові якості - наполегливість, впевненість у досягненні мети, вміння долати перешкоди і труднощі тощо. Підлітки, на відміну від молодших школярів, спроможні не тільки на окремі вольові дії, але й на вольову діяльність. Вони вже в змозі самі поставити перед собою мету та спланувати її досягнення.

Недостатність волі полягає передусім у тому, що, проявляючи величезну наполегливість в одному виді діяльності, підлітки можуть не виявляти її в інших видах. Л. Виготський звернув увагу на ту обставину, що у випадку з підлітками частіше всього має місце не слабкість волі, а слабкість цілей, коли підліткам просто немає заради чого долати різні перепони, включаючи і власні лінощі. Поява ж значущої мети вирішує і проблеми волі.

Як зазначає Е. Гуцало, підлітковий вік є сенситивним для розвитку вольових якостей особистості. Підлітки спроможні на окремі вольові дії і на вольову діяльність. Вони вже в змозі самі поставити перед собою мету та спланувати її досягнення; підлітки демонструють самостійність у постановці складних цілей і можливість підпорядковувати їм свої дії і поведінку.



Вони не обмежуються виконанням лише навчальних завдань, поглиблюють свої знання, читаючи цікаву для них літературу, захоплюються винахідництвом, спортом; підлітки, відчуваючи труднощі в довільності організації своєї поведінки, ставлять перед собою в якості спеціальної задачі виховання волі і вироблення у себе вольових якостей особистості. Однак, вони своєрідно розуміють цю задачу: оскільки бачать вияви волі переважно в героїчних вчинках, які породжуються якимись виключними обставинами; відбувається розвиток мотивації досягнення успіху та уникнення невдач.

Підліток прагне цілеспрямовано займатися самовихованням. Заради розвитку вольових особистісних якостей хлопці займаються такими видами спорту, які пов'язані з фізичними навантаженнями, ризиком, при оволодінні якими необхідно виявляти незвичайну силу, мужність, сміливість.

Ця діяльність стимулює становлення мотивації досягнення успіхів; помітного розвитку набувають вольові якості – ініціативність, рішучість, витримка, самоконтроль, наполегливість, впертість у досягненні мети, вміння долати перешкоди і труднощі тощо; підлітки оволодівають прийомами самостійного планування, контролю своєї діяльності.

При виконанні складних навчальних завдань чи доручень, вони здатні підпорядковувати свої дії прийнятому плану. Здатні вносити корективи у свій постійний режим, розподіляти свої сили відповідно до розміру і термінів завдання. Цими діями підкреслюється наявність у них найважливішої якості волі – організованості.

Недостатність волі полягає передусім у тому, що, проявляючи величезну наполегливість в одному виді діяльності, підлітки можуть не виявляти її в інших видах. Уміння володіти собою високо цінується підлітком, а відсутність необхідних вольових якостей викликає стурбованість. За словами Л. Виготського, не слабкість волі, а відсутність чи слабкість мети дезорганізовує поведінку підлітка: необхідні важливі життєві цілі, які виходять за межі негайних справ і розваг, особистісно значущі для підлітка.

Отже, науковці виділяють характеристики особливостей «стилю» діяльності тих підлітків, у яких існують недоліки в розвитку волі. До них належать важкість переходу від неробочого стану до виконання цілеспрямованих дій, тривалий період «розкачування», нездатність до монотонності чи деталізованої роботи, невміння довести справу до кінця. Підлітки зі слабкою волею схильні до уникнення складних і важких дій чи праці в цілому, яка потребує планомірних і цілеспрямованих зусиль. Будь-яку діяльність виконують малими дозами, з перервами, заповненими неробством. При цьому до виконання їх обов'язково систематично стимулюють батьки або вчителі. У них відмічається залежність активності від настрою: не готують уроків, тому що не мають на те бажання[2].

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

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



2. Гуцало Е. У. Вікова психологія : Курс лекцій. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В.Винниченка. Каф. психології. Кіровоград, 2014
3. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014 312 с.
4. Юнг Н. В., Смокова Л. С., Кологривова Н. М.. Роль соціума у формуванні особистості підлітка Науковий журнал «Габітус». *Психологія особистості*. 2021. Випуск 24. Т. 2. С. 118-124

**Вагабова А.О.,**

старший викладач кафедри практичної психології,  
*Маріупольський державний університет*

**Ревякіна О.І.,**

старший викладач кафедри практичної психології,  
*Маріупольський державний університет*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ)**

Важливим пріоритетом діяльності школи є забезпечення психологічної стійкості учасників освітнього процесу, умов для збереження психологічного здоров'я, а саме: систематичне надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки, стабілізація психологічного стану дітей, батьків та педагогів.

Під час воєнних дій психіка людини перебуває в постійному напруженні. Реакціями на стресові та травматичні події можуть бути страх, ступор, плач, агресія, апатія тощо.

Освіта як система стає стабілізуючим фактором у житті суспільства, освітні заклади через систему навчання і виховання створюють особливий освітній простір, у якому діти та їхні батьки відчувають стабільність, повагу і турботу. Нестабільна ситуація на усій території нашої держави спричиняє зростання рівня тривожності на рівні нації та актуалізує різні емоції і почуття, з якими складно впоратись, які складно витримувати і дорослим, і дітям [2, с. 142].

У ситуації війни найбільше потерпають діти. Це безумовно пов'язано з особливостями психоемоційного та психофізіологічного розвитку. Все більше дітей мають емоційні проблеми, знаходяться в стані афективної напруги через постійне почуття безпорадності, відсутності опори у близькому оточенні, зовнішні агресивні чинники. Все це призводить до виникнення психотравм.

Психологічною травмою (психотравмою) називають переживання невідповідності між загрозливими факторами ситуації та індивідуальними можливостями їх подолання, яке супроводжується інтенсивним страхом, гострим відчуттям безпорадності та втрати контролю когнітивними змінами та змінами у способах регуляції афектів, що спричиняє іноді тривалі фізичні, психічні та особистісні розлади. Травматичний досвід, отриманий в дитинстві, впливає на загальний розвиток дитини.



Найчастіше серед симптомів психотравми ми спостерігаємо несподівані спогади, порушення сну, відмова від їжі, зниження пам'яті, уваги, нав'язливі думки, втрату життєвих перспектив, дратівливість, депресію, загальну тривожність, страхи, порушення спілкування, емоційні сплески, пригніченість, істерики, напади паніки, загострення емоційних чи поведінкових порушень, що були раніше, регресію, труднощі сепарації. Зазначимо, що не всі діти одного віку однаково реагують на одну й ту саму травматичну ситуацію, її вплив може бути різним. Це залежить, зокрема, від фізичних, соціальних та психологічних особливостей дитини. Отже, і психологічна допомога має бути відповідною [1, с. 31].

Отже, діти потребують допомоги і підтримки у тому, як впоратися зі стресом під час війни, знайти способи адаптуватися до нових умов існування і впоратися з труднощами для запобігання розвитку проблем у сфері психічного здоров'я.

Саме тому дуже важливою є робота працівників психологічної служби, які покликані допомогти дітям опрацювати неефективні реакції на стрес, напрацювати механізми стресостійкості, навчити технікам, які допоможуть стабілізуватися та легше впоратися зі спогадами про пережите.

Дуже дієвим та актуальним методом є саме арт-терапія як засіб невербального спілкування, що робить її особливо цінною та результативною щодо проживання таких станів. «Арт-терапія – це технології створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини; це інструмент для дослідження і гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких слова не підходять» [3, с. 7, 2–30].

Під арт-терапією, в широкому сенсі, розуміють використання всіх видів мистецтв з лікувальною, корекційною та розвиваючою метою. До основних напрямків арт-терапії відносять: ізотерапію, ігротерапію, піскову терапію, глинотерапію та тістотерапію, казкотерапію, мандалотерапію, колажування, маскотерапію, метафоричні асоціативні карти, драматерапію, музикотерапію, мультитерапію. Це найбільш розроблений напрямок із величезною кількістю технік, прийомів, методик.

Творчість спонукає не тільки до відбиття у свідомості людини навколишньої дійсності, але і надає можливості її трансформації. Арт-терапія є потужним напрямом психологічної допомоги особистості, це невербальна форма роботи, яка не має обмежень у використанні.

Маркова Н. В. визначає, що невербальні засоби часто є єдино можливими для вираження і прояснення травмуючого емоційного стану. А лікувально-корекційні ефекти арт-терапії можуть проявлятися завдяки образотворчій діяльності навіть при відсутності подальшої вербалізації переживань, що пов'язано з дією цілого ряду терапевтичних чинників і механізмів (релаксація, катарсис, розвиток навичок самоорганізації та прийняття рішень, переживання інсайту і ін.) [4, с. 110].

Використання творчої взаємодії батьків і дітей, дітей та педагогів як чинника гармонізації психологічного стану, сімейних стосунків, стосунків «педагог – учень», «дитина – дитина», ефективності освітнього процесу є безумовно



важливим та дієвим. Вже сьогодні арт-терапія демонструє реалізацію таких завдань як: формування почуття безпеки, зняття психоемоційної напруги, навчання дітей і батьків вираженню власних емоцій, почуттів та потреб, налагодження емоційного зв'язку між батьками і дитиною, розвитку навички спільної взаємодії та співпраці, розвиток нестандартного підходу до життєвих питань і ситуацій, який сприяє більш легкій адаптації до нових життєвих умов.

Арт-терапія для дітей та дорослих дає можливість зблизитися і отримати дивовижний, унікальний досвід спільної творчої діяльності. Заняття сприяють гармонізації міжособистісних стосунків.

Отже, спеціальні арт-терапевтичні методики і вправи допомагають дітям і дорослим впоратися з депресивними станами, прожити і позбутися негативних емоцій, переживань, відчути себе впевненішими, відкрити нові горизонти через творчість і відродити віру в свої сили та можливості та безумовно впливають на ефективність та адаптацію до освітнього простору [2, с. 143].

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бондаренко Л.О., Шелкошвеев І.В. Простір арт-терапії для зцілення дітей в умовах війни. Тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму. Особистість, Суспільство, Війна. Харків, 2022.
2. Галіцина Л.В. Арт-терапія як засіб психологічної адаптації в умовах воєнного стану. Порадник III. Організація діяльності закладів освіти в умовах воєнного стану. Порадник III. Київ. 2022. с.142.
3. Деркач О.О. Педагогіка творчості. Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2009. с. 88.
4. Маркова Н.В. Можливості арт-терапії у системі комплексної допомоги дітям, які постраждали від локального військового конфлікту // Підтримка та реабілітація учасників АТО в Україні: досвід та перспективи: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький, 2016. с. 110.

**Деснова І.С.,**

к. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології,  
*Маріупольський державний університет*

**Крутій К.Л.,**

д. пед. наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти,  
*Маріупольський державний університет*

#### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЕМЕРДЖЕНТНОГО ЧИТАННЯ В ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Читання як культурне надбання еволюції людства виникло 3,800 років тому. Відповідно, мозок дитини, яка навчається має пристосовуватись до символів у вигляді літер, що групуються в слова з певним значенням. Просте для





дітей раннього та дошкільного віку завдання читання, на думку М. Вольф (M. Wolf) насправді є вельми складним процесом. Адже вміння читати вимагає наявності складної взаємодії різних ділянок мозку, які активізуються одночасно [10]. Відповідно вміння читати вважається «біологічно вторинним, оскільки воно набувається на базі наявного досвіду та шляхом цілеспрямованого навчання. Отже, щоб стати вправним читачем дитина має набути інтегрованих вмінь, яких вона набуває шляхом цілеспрямованого навчання.

В роботах С. Лоніган (C. Lonigan) С. Бургес (S. Burgess), Дж. Ентоні (J. Anthony) досліджувалось опанування вмінням читати (передумови до читання, початок читання, та емерджентне читання) та зафіксували зниження нейронної активації в лівій нижній тім'яній корі під час виконання дітьми завдання на аудіовізуальну фонологічну обробку. Науковці помітили, що активний зв'язок між лівою задньою потилично-скроневою корою на етапі підготовки до читання достовірно передбачала навички читання на етапі формування навичок читання. Відділи мозку (ліва нижня/середня лобова звивина, двостороння поясна звивина та права передня верхня скронева звивина) виявилися особливо чутливими до раннього навчання грамотності дітей дошкільного віку [7].

Лонгітюдне дослідження розвитку мозку дітей п'ятирічного віку проведене С. Пуранік (C. Puranik) та С. Лоніганом (C. Lonigan) передбачало здійснення кількісної оцінки пізнавального розвитку дітей в домашніх умовах за допомогою читання. Результати проведеного дослідження дозволили вченим дійти висновку, з-поміж дітей дошкільного віку, які слухали історії батьків та інших членів родини і долучались до спільного читання, часто-густо активізувались ліва задня потилична звивина, латеральна потилична, задньої скроневої, нижньої скроневої, задньої середньої скроневої, задньої поясної та кутової звивин [8]. Отже, емерджентне читання має заохочуватися і може допомогти підготувати мозок дитини до подальшого навчання в школі. Зазвичай діти навчаються читати пізніше ніж починають розмовляти. Це означає, що коли дитина вперше стикається з написаними словами, то вона вже достатньо добре знає як ці слова вимовляються.

Дослідниця Марі Клей (M. Clay) зазначає, що існує віковий діапазон, який можна вважати «типовим» або очікуваним для кожного з етапів опанування читанням. Наприклад, дорослі можуть помітити, що діти в дошкільному віці демонструють прагнення до опанування читанням. Однак, ці етапи на думку Марі Клей (M. Clay) не завжди співпадають з віковими періодами. Тому так буває, що діти в опанування читанням можуть просуватись повільніше або швидше, ніж можна було б очікувати [5].

На думку Ю. Госвами (U. Goswami) деякими з них діти починають опановувати ще на етапі раннього дитинства. В наукових доробках Ю. Госвами (U. Goswami) вказано, що задовго до того, як діти починають читати або писати окремі слова, вони набувають важливих знань та вмінь з грамотності. Так, багато дітей раннього та дошкільного віку можуть впізнавати вивіски та вітрини крамниць, які вони часто відвідують, без підказки [9]. Вже в 3,5-4 роки діти



починають співставляти друковані зображення та інші символи зі значущими в її оточенні місцями. Кожен, хто бачив, як дитина «читає» вивіску на узбіччі дороги своєї улюбленої крамниці, був свідком цього процесу, коли символи в свідомості дитини набувають певного сенсу. Діти починають розуміти, що коли вони бачать знайому вивіску, вона позначає щось важливе і дає людям знати, що це за місце і для чого воно призначено. Отже, перш ніж прочитати своє перше слово, діти набувають досвід в розпізнаванні знаків та символів, які починають в них асоціюватись з певною інформацією та слугують орієнтирами в довкіллі.

Передумовою до успішного опанування дитиною вміння читати є набуття нею вміння розпізнавати знаки, символи та звуки мови. З-поміж мовленнєвих вмінь підґрунтям для набуття дітьми становлять вміння виокремлювати та розрізняти звуки мови під час їх сприймання на слух та відтворення під час говоріння сприйнятих раніше звуків. Застосування дітьми жестів і знаків під час спілкування слугує проявом розуміння дітьми знаково-символічної функції мови. Так, діти дошкільного віку можуть виокремлювати такі структурні елементи розповіді як початок, середина та кінець, вміти писати власне ім'я та ім'я близьких членів родини. Отже, опанування дітьми раннього та дошкільного віку емерджентним читанням потребує цілісного підходу із зосередженням на її сильних сторонах розвитку. Ознаками опанування дітьми раннього та дошкільного віку емерджентним читанням є вміння розглядати книжки; розповідати оповідання за підтримки дорослого; виявляти прояви до осмислення прочитаного дорослим тексту; наявність перших спроб до самостійного читання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деснова І. С. Генезис граматичної будови мови дитини раннього віку. *Мова як чинник формування громадянина України: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16–17 травня 2008 р.)*, м. Запоріжжя. 2008. С. 158-167.
2. Деснова І. С., Логоша Б. М. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 418-421.
3. Деснова І.С. Розвиток діалогічного мовлення дітей раннього віку за допомогою віммельбухів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 413-416.
4. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2022. № 8. Ч.1, С. 16-28. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28)
5. Clay M. M. *Becoming literate: The construction of inner control*. Auckland (Nueva Zelanda): 2000. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/62763>
6. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. № 14, P. 495-528. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>



7. Lonigan C. J., Burgess S. R., Anthony J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 2000. № 36. P. 596-613.
8. Puranik C. S., Lonigan C. J. Emergent writing in preschoolers: Preliminary evidence for a theoretical framework. *Reading Research Quarterly*, 2014. № 49(4). P. 453-67.
9. Shanahan T. (2006). Fluency in the context of literacy instruction. In T. Raskinski, C. Blachowicz & K. Lems (Eds.), *Fluency instruction: Research-based best practices*. Guilford Press. 2006. P. 21-38.
10. Wolf M. Proust and the squid: The story and science of the reading brain. 2007. № 5. P. 67-94.

**Зінченко О.В.**

здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*  
Науковий керівник: Деснова І. С., к.пед. наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології,  
*Маріупольський державний університет*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УВАЖНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Однією з вікових змін дітей молодшого шкільного віку є активне перетворення уважності. Так, К. Дробаха вказує, що «уважність молодшого школяра нерідко залежить від його фізіологічних характеристик». Як наслідок, неуважність дитини може бути зумовлена її підвищеною руховою активністю, збудливим типом нервової системи, підвищеною тривожністю [4, с. 69]. У молодшому шкільному віці інтенсивно формуються всі властивості уважності, що насамперед пов'язано з активізацією розумової діяльності в процесі навчання.

Віковою особливістю уважності молодших школярів є її порівняно невелика стійкість. Уважність дітей молодшого шкільного віку нестійка, вона часто перемикається з одного об'єкта на інший через потребу учня в широкому орієнтуванні в навколишньому світі, труднощі не дивитися на те, що можна бачити, не помічати того, що, так чи інакше, доноситься до слуху. Тому з поля зору молодших школярів необхідно прибирати все, що не має стосунку до роботи на уроці. Загалом стійкість уважності підвищується до кінця молодшого шкільного віку, коли учні в 4 класі вже здатні виявляти уважність протягом усього уроку [4, с. 71]. Семирічній дитині ще складно тривалий час зосередитися на об'єкті через слабку розвиненість гальмівних процесів. Тому діти першого та другого класів можуть не виконати завдання вчасно, втратити темп і ритм діяльності, пропустити літери в слові та слова в реченні. Однак система шкільного навчання мимоволі тренує вміння тривалого зосередження на завданні. Це проявляється в необхідності засвоювати ті властивості предметів, які в даний момент не цікавлять дитину. Молодший школяр поступово набуває вміння глибоко зосереджуватися на важкій і нецікавій роботі заради результату. Наприклад,



задовольнити вимоги вчителя, отримати гарну оцінку. На уроці молодший школяр проявляє уважність не тому, що він сам перемагає себе, свою неухважність і відволікання, а тому, що на нього впливає вчитель, який стимулює його роботу, спонукає зосередитися. Дитині доводиться бути уважною під час вивчення малопривабливих предметів, але таких, що мають важливе значення для навчання. Однак, молодші школярі погано справляються із зосередженням на завданні, особливо якщо воно є нудним і монотонним. Як наслідок, діти часто не виконують завдання вчасно, втрачають темп, можуть зробити багато помилок через неухважність. Тому вчитель надає підтримку першокласникам, постійно контролюючи їхні дії, наприклад, просить подивитися на дошку, перевірити правильність завдання, відкрити підручник на певній сторінці. Чіткий порядок дій сприяє розвитку самоконтролю та формуванню уважності [6, с. 96].

У молодшому шкільному віці уважність характеризується довільністю, що зумовлено впливом навчальної діяльності. Формується вміння зосереджуватися на нецікавих речах. Обсяг, стійкість і концентрація довільної уважності уважності до кінця молодшого шкільного віку майже така сама, як і в дорослої людини. Однак, довільність уважності молодших школярів виникає лише під дією вольового зусилля. Захопленості змістом завдання сприяють цікаві для молодшого школяра види діяльності, починаючи від перегляду пізнавального мультфільму або відеосюжету до включення його до самостійної дослідницької практики з вивчення об'єкта, що цікавить насамперед його самого. У молодшому шкільному віці, як і раніше, переважає мимовільність уважності. Тому для дітей цього віку зовнішні враження є сильним відволікаючим чинником. Так, учителі в початковій школі часто нарікають на неухважність молодших школярів, що зазвичай проявляється у великій кількості зроблених помилок у письмових роботах. Мабуть, ніколи ще ця проблема не стояла настільки гостро, адже рівень освоєння шкільної програми постійно збільшується, а це означає, що навчальне навантаження зростає в кілька разів. Безумовно, це не може не позначатися на показниках характеристик уважності молодших школярів [7, с. 132].

Трапляються неухважні молодші школярі, які зосереджуються не на навчальних заняттях, а на чомусь іншому – на своїх думках, далеких від навчання, малюванні на парті тощо. Якщо така дитина дивиться в підручник, вона не бачить правило і вправу, а цілеспрямовано вивчає текст або малюнок, що не має стосунку до сьогоdnішнього уроку. Отже, уважність молодших школярів ще перебуває в процесу формування, і через відсутність потрібної спрямованості такі учні справляють враження неухважних. Для більшості неухважних молодших школярів характерна сильна відволікальність, погана концентрованість і нестійкість уважності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деснова І. С. Генезис граматичної будови мови дитини раннього віку. *Мова як чинник формування громадянина України: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* (16–17 травня 2008 р.), м. Запоріжжя. 2008. С. 158-167.



2. Деснова І.С., Логоша Б.М. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 418-421.
3. Деснова І.С. Розвиток діалогічного мовлення дітей раннього віку за допомогою віммельбухів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 413-416.
4. Дробаха К. Шляхи розвитку уваги і спостережливості молодших школярів у навчально-виховному процесі школи першого ступеня. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 4-5 квітня 2012 р.)* / за ред. Г. С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця, ФОП Корзун Д. Ю., 2012. С. 68-75.
5. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2022. № 8. Ч.1, С. 16-28. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28)
6. Капінус Т. І. Відмінності уваги хлопчиків та дівчаток молодшого шкільного віку. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2012. № 3. С. 94-98.
7. Царькова О.В. Теоретичне обґрунтування особливостей уваги дітей молодшого шкільного віку і експериментальне дослідження вікових та індивідуальних особливостей уваги молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. № 4. С. 130-134.
8. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. № 14, P. 495-528. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>

**Каширська В.В.,**  
здобувачка вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*  
Науковий керівник: Деснова І.С., к.пед. наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології,  
*Маріупольський державний університет*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Провідною функцією, яка активно розвивається в молодшому шкільному віці є мислення. З одного боку, завдяки цьому інтенсивно розвиваються, перебудовуються самі процеси мислення, з іншого – від мислення залежить розвиток більш складних психічних функцій.



У молодшому шкільному віці формування творчого мислення стає важливим етапом процесу навчання. Саме в цей період відбувається становлення новоутворень, від яких багато в чому залежить творчий успіх/неуспіх дитини в подальшому житті. Вікові особливості творчого мислення в молодшому шкільному віці відповідають основним етапам розвитку дитини, а саме: накопичення творчого досвіду пізнання дійсності; різнобічний аналіз завдання, побудова варіантів; реалізація версій, ідей, образів; перевірка знайдених варіантів та їх відбір [1, с. 151].

Психологічні особливості розвитку творчого мислення молодших школярів описано в роботах Т. Бочарова, О. Мазуровська, Н. Никончук та інших вчених. Так, О. Мазуровська зазначає, що з початком навчання в школі в багатьох дітей рівень творчого мислення різко падає. Це пояснюється, по-перше, недостатньою затребуваністю такого виду мислення для отримання хорошої оцінки, а, по-друге, надто частим використанням під час навчання в школі дій за зразком або алгоритмом, які виключають застосування творчості [6, с. 79].

На думку Н. Никончук вказує, що для творчого мислення молодших школярів характерна легкість виникнення нових думок, виникнення домислів і незвичайних суджень. У молодших школярів часом виникають несподівані зіставлення й узагальнення, народжуються продукти мислення, що несуть на собі відбиток оригінальності. Така особливість творчого мислення молодших школярів зумовлена браком в них закріплених способів аналізу, готових штампів, новизною для них самої розумової роботи [7, с. 66].

В наукових доробках Т. Бочарова зазначає, що учням початкової школи від початку властиві психологічні механізми творчості та фантазії. В них поки що недостатньо розвинені логічні компоненти пізнання, ще тільки починає розвиватися абстрактне словесно-логічне мислення. Тому уява та фантазія заповнюють дітям недостатність конкретних знань: те, що дитина ще не встигла пізнати, вона з успіхом творчо «додумує» сама, «дофантазує», компенсує силою своєї уяви. До того ж, досвід репродуктивних стереотипних дій у молодшого школяра ще недостатній. Тому там, де доросла людина спирається на вже відомий їй стереотип розв'язання задачі, дитина може заново «винайти» спосіб дії. Відкриваючи для себе світ, молодший школяр часом щодня робить для себе суб'єктивні відкриття, винаходить творчі способи діяльності, тим самим формуючи своє творче начало, яке пізніше, у період дорослості, можливо, зможе набути об'єктивної значущості [1, с. 152].

Молодші школярі, спираючись на засвоєні та накопичені знання, уміння, у процесі творчої діяльності здатний руйнувати жорстко фіксовані норми і виходити за їхні межі в нові галузі пізнання, тобто створювати щось нове й оригінальне. Молодший шкільний вік вирізняється вступом у навчальну діяльність. Психологічною стороною навчальної діяльності є процес засвоєння дітьми знань різного змісту і різного ступеня складності, а також сам процес засвоєння способів використання цих знань. Процес засвоєння знань дітьми не зводиться до запам'ятовування окремих фактів, він пов'язаний зі злиттям



суспільного досвіду з особистим, знаходженням у кожному новому факті частинки суб'єктивного і практичного. Таким чином, у процесі навчання відбувається постійне збагачення власного досвіду.

Сам факт вступу в процес навчання стимулює мотиваційно-потребову сферу дитини, опредметнює багато потреб і в кінцевому підсумку утворює стійкі мотиви. У процесі навчання дитина починає бачити в новому світлі свій теперішній, минулий і майбутній світ, усе її життя забарвлюється впливом нової значущої діяльності – діяльності пізнавального навчання.

Творче мислення збагачується за рахунок сфери вмінь і навичок, що постійно розширюється, дитина поступово починає оперувати по-новому зі звичними предметами, включати їх у нові зв'язки. Крім того, творче мислення через навчальну діяльність збагачується в плані активізації інтелектуальних і розумових сил. Навчання вимагає від дитини постійної активності, і розумову активність дітей доводиться стимулювати ззовні, що призводить до швидкого розвитку їхніх розумових здібностей: розвивається спостережливість, активуються увага, пам'ять, формуються стійкі вольові якості особистості. Цей набір якостей і властивостей є основою творчого мислення - воно характеризується активністю, щоправда, дещо спонтанною та безсистемною, доволі стійкою системою зв'язків між психічними процесами (особливо між пам'яттю, увагою та мисленням), багато в чому спирається на увагу, ґрунтується на пізнавальній мотивації.

Змістом творчої діяльності на цьому етапі є навчальний матеріал і повсякденне життя дитини, побачене нею в процесі навчання в іншому світлі. Діти вперше розкриваються у творчому процесі: вони без страху розв'язують творчі задачі, оригінально підходять до свого домашнього життя, легко переносять знання з однієї галузі в іншу, займаються образним і предметним моделюванням. Творче мислення отримує потужний поштовх в операціональному і предметно-змістовному аспектах.

Розвитку творчого мислення сприяє також поступова інтеріоризація засобів навчальної діяльності, тобто в міру просування навчального процесу дитина перестає центрувати всю свою увагу і всі зусилля навколо письма, читання, предметного рахунку. Ці операції стають повсякденними і «занурюються» всередину психіки, що дає їм можливість оперувати абстрактними поняттями. Тому до закінчення першого класу діти використовують раніше вивчене і переведене у сферу навичок як засіб для розв'язання складніших завдань. Утворюється внутрішній план дій, який є потужним двигуном творчого мислення, бо психічні процеси після «згортання» і «занурення» краще зв'язуються, легше функціонують. Увага і сприйняття підпорядковуються мисленню, пам'ять за рахунок розширення кругозору і розвитку мислення структурується. Навчання стимулює психічні процеси до довільності, а розвиток вольової сфери ще більше сприяє цьому. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що в молодшому шкільному віці творче мислення набуває внутрішнього зв'язку між процесуальним компонентом та особистісно-регулятивною частиною, чому сприяє і зростаюча самостійність дітей.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочарова Т. М. Активізація творчого мислення молодших школярів. *Таврійський вісник освіти*, 2013. № 1. С. 150-154.
2. Деснова І. С. Генезис граматичної будови мови дитини раннього віку. *Мова як чинник формування громадянина України: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16–17 травня 2008 р.)*, м. Запоріжжя. 2008. С. 158-167.
3. Деснова І. С., Логоша Б. М. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н.О. Пахальчук; О. П. Демченко*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 418-421.
4. Деснова І. С. Розвиток діалогічного мовлення дітей раннього віку за допомогою виммельбухів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н. О. Пахальчук; О. П. Демченко*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 413-416.
5. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2022. № 8. Ч.1, С. 16-28. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28)
6. Мазуровська О. В. Розвиток творчого мислення учнів. Методичний посібник. Вінниця: ММК, 2016. 138 с.
7. Никончук Н. О. До проблеми розвитку здібностей молодших школярів з низьким рівнем навчальної успішності. *Ціннісна взаємодія обдарованої особистості в освітньому просторі: тези доповідей IX наук.-практ. семінару., 24 жовт. 2019 р.* Київ: Інститут психології імені ГС Костюка НАПН України, 2019. № 12. С. 64-72.
8. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
9. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. № 14, P. 495-528. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>

**Пучина О.В.**

к. психол. наук,  
доцент кафедри практичної психології,  
Маріупольський державний університет

## ПРАКТИКА НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В ОНЛАЙН ФОРМАТІ

Психологічна допомога в організаціях є важливим аспектом добробуту і продуктивності працівників. Вона спрямована на надання психологічної підтримки, консультацій та інтервенцій для зниження ризику професійного вигорання внаслідок стресу, поліпшення психоемоційного стану, підвищення самоповаги та забезпечення успіху в професійній сфері. З 2020р. спостерігається збільшення





попиту на психологічні послуги в організаціях різних типів і форм власності. Запити на психологічну допомогу в організаціях відбуваються з різних причин. Робота в сучасному суспільстві часто вимагає від людини високої продуктивності, зосередженості та емоційної стабільності. Проте, деякі фактори, такі як стрес, конфлікти, перевантаження або проблеми зі здоров'ям, можуть вплинути на психоемоційний стан працівників. Запит на психологічну допомогу може бути зроблений самим працівником, який відчуває психологічний дискомфорт, або за рекомендацією, якщо порушення ставлять під загрозу його роботу.

Організації можуть мати своїх психологів чи співпрацювати з психологічними центрами для надання психологічної допомоги. Психологи можуть проводити індивідуальні консультації з працівниками для виявлення їх потреб і допомоги вирішенню особистих і професійних проблем. Також можуть бути організовані групові тренінги і семінари та/або вебінари, спрямовані на вдосконалення навичок розуміння і управління емоціями, стресом, міжособистісними взаєминами тощо. Замовлення на психологічну допомогу може існувати в конфіденційному форматі, де працівник має можливість звернутися до психолога без розголошення своєї особистої інформації керівництву. Це сприяє створенню довіри та комфортного середовища для вираження проблем і пошуку шляхів їх вирішення. Замовлення на психологічну допомогу в організаціях активно сприяє збереженню психічного здоров'я працівників, підвищенню робочої ефективності, задоволенням від роботи, попереджає професійне вигорання. Компанії, які розуміють важливість психологічного благополуччя своїх працівників, приділяють належну увагу наданню психологічної підтримки та створенню сприятливого робочого середовища.

Зазначимо основні види психологічної роботи в організації:

1. Групове консультування: психолог проводить спільні заняття для декількох учасників одночасно, сприяючи обговоренню та розв'язанню психологічних проблем кожного учасника.

2. Індивідуальна терапія: психолог працює один на один з клієнтом, допомагаючи йому зрозуміти й розв'язати його проблеми та емоційні труднощі.

3. Кризова психологічна підтримка: коли клієнт переживає екстремальну ситуацію, психолог надає невідкладну допомогу для зняття стресу та зменшення негативних емоцій.

4. Консультування по телефону або онлайн: психологічна допомога, яку можна отримати безпосередньо через телефонну розмову або через відеозв'язок, що дозволяє звернутися до фахівця у віддаленому режимі.

5. Розвиток навичок самодопомоги: психолог допомагає навчити клієнта стратегіям саморегуляції, технікам релаксації та іншим способам зниження стресу.

6. Тренінги та семінари та/або вебінари: проведення спеціальних навчальних заходів для співробітників організації з метою покращення їхньої психологічної стійкості, здатності керувати стресом тощо.



7. Психологічна підтримка в рамках команди: психолог працює з групою співробітників, створюючи сприятливу психологічну атмосферу та займаючись питаннями комунікації та вирішення конфліктів.

8. Підтримка після стресових подій: психологи допомагають працівникам організації після переживання напружених або травматичних ситуацій, щоб забезпечити швидке відновлення психологічного благополуччя [3].

В сучасному цифровому світі зростає число людей, які користуються психологічним онлайн консультуванням для покращення свого емоційного та психологічного благополуччя. Основною особливістю психологічного онлайн консультування є комфорт та зручність, які цей формат надає. Завдяки Інтернету та сучасним засобам зв'язку, замовники психологічних послуг можуть отримати психологічну підтримку в будь-якому місці та в зручний для них час. Це особливо важливо для людей, які працюють на великій відстані від психологічних центрів або не мають можливості для приїзду на консультацію у зв'язку з браком часу.

Н. Афанасьєва визначає психологічне консультування як «...спрямоване на підвищену індивідуалізацію та пробудження внутрішніх ресурсів людини. Основною функцією психолога-консультанта є надання клієнту необхідної психологічної інформації, стимулювання його власних потенцій на боротьбу з психологічними труднощами і лише через брак особистісних ресурсів – участь у корекційній роботі. У зв'язку з цим зростає значущість процесу спілкування між психологом і клієнтом як рівних партнерів у взаємодії. У психологічному консультуванні клієнтами є «нормальні» люди, порушення в життєдіяльності яких, як правило, пов'язані з конкретною життєвою проблемою або ситуацією» [1, с.15].

Зазначимо основні положення щодо психологічного консультування в офлайн та онлайн форматах:

1. Центральною ланкою психологічного консультування є взаємодія психолога і клієнта.

2. Психологічне консультування допомагає людині усвідомити право обирати і діяти на власний розсуд.

3. Психологічне консультування допомагає навчатися новим паттернам поведінки.

4. Психологічне консультування сприяє всебічному розвитку особистості.

5. У консультуванні акцентується відповідальність і самостійність клієнта.

Психологічне онлайн консультування має багато переваг, які забезпечують доступність і зручність для клієнтів, збереження конфіденційності та надання додаткових ресурсів для ефективної психологічної допомоги і підтримки:

1. Доступність. Онлайн консультування дозволяє працювати з клієнтами з будь-якого місця, що відкриває доступ до психологічної підтримки для людей, які проживають в віддалених регіонах або не мають можливості фізично зустрітися із психологом.

2. Комфорт та зручність. Клієнти отримують психологічну допомогу у зручний для них час та не виходячи з власного дому/офісу, що значною мірою зберігає дорогоцінний часовий ресурс.



3. Конфіденційність, як обов'язкова умова. Онлайн консультування дозволяє зберегти конфіденційність, оскільки клієнти не зустрічаються із психологом особисто. Вони можуть бути впевнені, що їхні особисті дані залишаться в безпеці.

4. Більше ресурсів. У віртуальному середовищі психолог надає клієнтам додаткові ресурси для самостійної роботи над своїми запитами, наприклад, психологічні вправи, практичні завдання або інші допоміжні матеріали за допомогою різних програм в інтернет просторі.

5. Ефективна комунікація. Онлайн консультування дозволяє зосередитися на словесній та письмовій комунікації, що значно полегшує висловлення емоційних та складних думок. У деяких випадках, це може привести до більш ефективного спілкування та розуміння між психологом і клієнтом.

6. Можливість використання психологом онлайн-застосунків для психодіагностики без втрати часу на складні математичні обчислення та узагальнення результатів [2].

Зазначені особливості психологічного онлайн-консультування роблять його ефективним та зручним інструментом для саморозвитку та підтримки професійного зростання цієї категорії працівників. Пріоритетними напрямками психологічної допомоги в онлайн консультуванні є когнітивно-поведінкова терапія, транзактний аналіз, психоаналіз, кризові психологічні інтервенції (EMDR) тощо.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Афанасьєва, Н. Є. (2013): Моделі і способи Інтернет-консультування фахівців екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології : зб. наук. праць. Вип. 13. Харків: НУЦЗУ, 2013. С. 13–21.

2. Кіберпсихологія [Електронний ресурс]: електрон. метод. рекомендації до самостійної роботи для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» / уклад. А.Х. Гудімова. – Одеса: Одес. нац. Ун-т. ім. І.І. Мечникова, 2023. – 25с.

3. Панок В. Г. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування : навч. посібник / В. Г. Панок, Я. В. Чаплак, Я. Ф. Андрєєва / за заг. ред. В.Г. Панка, І.М. Зварича. – Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. – 384 с.

**Яйленко В.Ф.,**

старший викладач кафедри дошкільної освіти,  
Маріупольський державний університет

### **ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВОГО ПСИХІЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ В СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ**

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (далі ВООЗ), психічне здоров'я – це стан добробуту, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал та впоратися із життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти.



Психічне здоров'я дитини – це стан душевного благополуччя, емоційного комфорту, впевненість у своєму майбутньому, пов'язана з відчуттям захищеності свого «Я».

Збереження психічного здоров'я нації та, насамперед, найвразливішої її частини – дітей, є завданням держави.

2017 року розпорядженням Кабінету Міністрів України було схвалено Концепцію розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. В Концепції визначені основні компоненти у сфері охорони психічного здоров'я в Україні, мета, шляхи і способи розв'язання проблеми у сфері охорони психічного здоров'я [1].

Проблема збереження психічного здоров'я людини набула особливої актуальності під час війни, адже саме в цей період людина втрачає ті основи, які забезпечували їй безпечне життя, продуктивну працю.

Збереження здорового психічного стану дітей в Україні регулюється Законом України Про охорону дитинства.

Закон (чинна редакція від 13.12.2022 р.) визначає статус дитини, яка перебуває в складних життєвих обставинах. Це дитина, яка потрапила в умови, що негативно впливають на її життя, стан здоров'я у зв'язку з різними чинниками, в тому числі з такими, які викликані воєнними діями чи збройними конфліктами.

Одним із найвагоміших чинників, який руйнує психічне здоров'я дитини, є стрес. Стрес – це захисна реакція організму на зовнішні подразники, зміну соціального середовища чи травматичні події.

Причиною стресу та надмірного психологічного тиску на психічне здоров'я дітей стала війна, яка спричинила розвиток посттравматичного стресового синдрому (далі ПТСР) - «сукупність психофізіологічних симптомів і соціальних наслідків, властивих самопочуттю і поведінці людей, які пережили катастрофу, тяжке випробування, пов'язане із загрозою для життя» [2, с. 211].

Психологічні дослідження показали, що війна має довготривалі наслідки для дітей і підлітків.

Основні чинники, які визначають ступінь впливу на дітей довготривалих травматичних подій: відчуття відсутності безпеки у разі перебування в окупації; неможливість забезпечення базових потреб дитини (сну, їжі, навчання, спілкування з дорослими і однолітками); різка зміна сімейного середовища (розлука з близькими, їх втрата); неможливість ідентифікації себе як особистості і приналежності до певного соціуму; свідчення насильницьких дій до родичів та близьких людей тощо.

За результатами опитування, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» серед матерів українських дітей віком від 3 до 17 років, наслідками тривожних станів визначено наступні: спалахи гніву і агресії; страх, безпричинний плач; проблеми зі сном, безсоння, кошмари, дратівливість, апатія; замкненість; відмова від їжі; страх перед майбутнім; відображення травмуючих подій в творчості; байдужість до навчання і минулих захоплень; проблеми із пам'яттю і концентрацією.



Аби мінімізувати негативні впливи воєнних дій на психіку дітей та підлітків, психологи радять дотримуватися наступних порад.

Необхідно уважно спостерігати за станом дитини, визначити його прояви (гіперактивність або ступор).

Розмовляти з дітьми, відповідати на запитання. Розмови можуть стосуватися станів дитини, емоційних проявів, важких для пояснення тем. Під час розмов дорослий має бути максимально чесним, відвертим, але обережним у формулюваннях, змісті висловлювань.

Спостерігати за своїм станом, адже дорослий також може перебувати в стані посттравматичного синдрому. Дорослий має навчитися долати свої негативні стани та давати дітям приклад впевненості та самовладання.

Забезпечити максимальну рухову активність, залучати дітей до фізичних навантажень, ігор, руханок, адже фізична активність є потужним засобом боротьби зі стресовими станами.

Запровадити режим дня. Події, які відбуваються у певній послідовності, за певним графіком завжди сприяють створенню атмосфери рівноваги та спокою.

Не залучати дітей до сприйняття негативної інформації через засоби масової інформації, розмов з іншими людьми.

У спілкуванні частіше використовуйте тілесний контакт, обіймайте дитину. Це надасть дитині почуття впевненості та розуміння, що дорослі є гарантом безпеки для неї.

Говоріть про майбутнє, мрійте про позитивне життя, це налаштує дітей на те, що негаразди минають, а подальше життя обов'язково налагодиться.

Висновки: психологічне здоров'я є невід'ємною частиною загального здоров'я дитини, порушення психічного здоров'я негативно впливає на стан здоров'я та поведінку дітей. Найбільш негативні наслідки несе перебування дітей у умовах довгої дії стресових факторів, внаслідок чого розвивається посттравматичний стресовий синдром. Серед найбільш дієвих засобів боротьби з наслідками ПТСС є: спостереження за станом дитини та самого себе; залучення до активного способу життя, фізичних навантажень; уникнення сприйняття негативної інформації, розмови з дітьми та проєктування бажаного майбутнього. Всі ці засоби допоможуть дитині осмислити все, що з нею відбувалося, вийти зі стану стресу та продовжити своє унікальне, неповторне та позитивне життя.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.12.2023).
2. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Сиянівський, О.П. Сергєєнкова / за ред. Н.А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.



Наукове видання

**НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА:  
РЕЗУЛЬТАТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

21 грудня 2023 року

**Збірник матеріалів V Міжнародної  
науково-практичної конференції**