



Маріупольський
державний
університет

**ІННОВАЦІЇ
В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:
ТЕОРІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ, ШЛЯХИ ЗАГРОВАДЖЕННЯ У
ПРАКТИКУ**

**Збірник матеріалів
III Всеукраїнської науково-практичної конференції**



Київ - 2024



Інновації в дошкільній освіті: теорія, перспективи, шляхи запровадження у практику: збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 березня 2024 року / за заг. ред. Ю.О.Демидова. Маріуполь: МДУ, 2024. 207 с.

Редакційна колегія:

- Голова** – Микола ТРОФИМЕНКО, ректор МДУ, кандидат політичних наук, професор;
- Заступник голови** – Олена БУЛАТОВА, перший проректор МДУ, доктор економічних наук, професор;
- Члени оргкомітету:**
- Юлія ДЕМИДОВА, завідувач кафедри дошкільної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент;
 - Катерина КРУТІЙ, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти;
 - Ольга ФУНТИКОВА, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти;
 - Світлана МАКАРЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;
 - Оксана ПОПОВСЬКА, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти;
 - Вікторія ЯЙЛЕНКО, старший викладач кафедри дошкільної освіти;
 - Ірина ДЕСНОВА, в. о. завідувача кафедри практичної психології, кандидат педагогічних наук, доцент;
 - Оксана ГОЛЮК, завідувач кафедри педагогіки та освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку Вченою радою психолого-педагогічного факультету
Маріупольського державного університету
(протокол № 10 від 28 березня 2024 року)

Статті публікуються в авторській редакції

© Колектив авторів, 2024

© Кафедра дошкільної освіти МДУ, 2024



ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЯ І ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПАРАДИГМ І КОНЦЕПЦІЙ, ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ, ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бережний О.Є. Особливості формування цифрової компетентності в дітей старшого дошкільного віку	7
Дердель А.Б. Використання логічних блоків З. Дьенеша для формування логіко-математичної компетентності дошкільників ...	9
Мандра Н.Г. Формування соціальної-емоційної компетенції в дітей старшого дошкільного віку	12
Марківська Ю.В. Значення нетрадиційних технік малювання для розвитку дітей молодшого дошкільного віку	15
Потеряєва Т.М. Особливості сенсорного розвитку дітей раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти	18
Сарбей І.М. Особливості розуміння старшими дошкільниками ілюстрацій до літературних творів	21
Селізар У.Д. Український фольклор як засіб національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку	24
Тонкова А.І. Педагогічні умови розвитку творчої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку	27
Устенко О.В. Розвиток мовлення дітей молодшого дошкільного віку засобами зображувальної діяльності	30
Шишак А.М. Потенціал використання цифрових засобів для формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності дошкільників	33

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЇ В УПРАВЛІННІ ТА МЕТОДИЧНОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Гуртова Л.М. Організаційно-методичний супровід організації освітнього процесу в ЗДО в дистанційному форматі	37
Зінченко М.П. Формування навичок фінансової грамотності в дітей старшого дошкільного віку	40
Ізмайлова Н.В. Спільнота педагогів дошкільної освіти «Новітнє дошкілля» - науково-методичний супровід у реаліях сьогодення	44
Макаренко С.І., Капшликова С.О. Стратегування як важливий інструмент поствоєнного відновлення дошкільної освіти	47
Нехаєва В.О. Шляхи запровадження цифрових технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти	51
Полушко Н.С. Організаційні аспекти роботи керівника	



ЗДО в умовах переходу до дистанційної освіти	54
Стеценко І.Б. Інтеграція 3d-конструювання та моделювання у дошкільній освіті	58
Фролова Н.В. Особливості організації інтерактивної взаємодії вихователя з дітьми в умовах дистанційного формату освіти	61

РОЗДІЛ 3. ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ТА ПРАКТИКИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Карпеева А.Л. Дидактична гра як засіб формування сенсорних еталонів у дошкільників з порушеннями зору	64
Кійко Ю.А. Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей з розладами аутистичного спектру засобами альтернативної комунікації	66
Крутий К.Л., Деснова І.С. Емерджентна грамотність як предиктор успішності читання дітьми дошкільного віку	69
Макаркіна С.В. Організація інклюзивного навчання у дошкільних закладах Німеччини	73
Новицька А.Р. Розвиток мовлення дітей раннього віку.....	76
Попазогло І.Г. Сучасні форми взаємодії вихователів з батьками, які мають дітей з особливими освітніми потребами	78
Поповська О.А. Використання музичних ігор в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами	81
Чернега Н.С. Особливості розладу із дефіцитом уваги та гіперактивністю в дітей дошкільного віку	85
Чуприна Ю.В. Розвиток дрібної моторики за допомогою ігор та вправ з кінетичним піском для дітей з особливими освітніми потребами	88
Яйленко В.Ф. Зміцнення психічного здоров'я дошкільників засобами ігрової діяльності	90

РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Каравасєва А.Р. Педагогічний потенціал хореографічних традицій у музичному розвитку дітей старшого дошкільного віку	93
Окунев А.С. Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з формою та простором засобами астрономії	95
Рожко С.В. Формування звички молодших дошкільників до занять фізичними вправами у процесі фізичного виховання	98
Червякова В.І. Можливості розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку у вільному розважальному просторі івент-центру	101



Шаламова Є.В. Народна іграшка як засіб виховання дітей дошкільного віку	105
Шкабаріна М.А. Використання lego-технології для розвитку мовлення дітей дошкільного віку	108

РОЗДІЛ 5. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Ашиток Н.І. Підготовка студентів до інноваційної діяльності в закладах дошкільної освіти	111
Зіньковська В.С. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з інноваційними математичними програмами та технологіями.....	114
Матяш К.О. Роль соціальних мереж у формуванні особистості підлітків	117
Попович О.М., Ющик Л.В. Готовність майбутніх вихователів груп дітей раннього віку до педагогічного партнерства на зборах з батьками.....	120
Руріч Л.О. Впровадження інноваційних технологій в роботу дошкільного навчального закладу	124
Тіхова Є.В., Тіхова Т.І. Використання методу проєктів у процесі підготовки фахівців педагогічної галузі	127
Ткаченко Л.М. Особливості впровадження інклюзивної освіти у закладах дошкільної освіти	130

РОЗДІЛ 6. СПІВПРАЦЯ З ГРОМАДАМИ З МЕТОЮ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Вітько М.В. Психологічні особливості сімейних криз	133
Іщенко С.О. Тренерська модель надання освітніх послуг як провідна модель реалізації сімейної (домашньої) форми організації освіти дітей раннього віку в дистанційному форматі	136
Капітоненко Л.В. Форми організації співпраці закладу дошкільної освіти з родиною	140
Красозова М.В. Готовність до школи як чинник успішної адаптації першокласників	142
Кузьмич М.В. Психотравмувальні наслідки подружнього конфлікту.....	145
Подрезенко Л.А. Технології ознайомлення дітей з українською народною творчістю в мультикультурному середовищі	149
Тимошук О.В. Можливості запровадження хобіхорсінгу в закладі дошкільної освіти	152
Шиян В.В. Використання інноваційних підходів у роботі з підлітками для подолання гендерних стереотипів	



та підтримки позитивної само ідентифікації155

РОЗДІЛ 7. НАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ УЧАСНИКАМ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Андрюшина К.С. Психолого-педагогічні умови емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку	158
Безсонова О.К. Типи взаємодії батьків з дітьми переддошкільного віку	160
Блашкова О.М. Практичний психолог та його діяльність у закладі освіти	164
Власенко М.П. Сепарація, як невідемний процес становлення особистості	167
Гуурбангелдієв Г.Х. До питання основних підходів ігрової терапії.....	170
Деснова І.С. Психологічні особливості розвитку творчих здібностей в дітей середнього дошкільного віку	173
Деснова І.С., Крутій К.Л. Психологічні особливості розвитку пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку.....	177
Зіньковська В.С. Роль родини в успішному інклюзивному навчанні дітей дошкільного віку	181
Золотько Г.А. Використання елементів казкотерапії в роботі практичного психолога ЗДО	184
Ізмайлова А.В. Поняття «міжособистісні відносини» в науковій літературі	187
Ковальська О.М. Психологічні наслідки примусового переміщення українських підлітків в нові культурні середовища	191
Лукаш А.О. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.....	194
Рахмедов Д.К. Професійне вигорання у вихователів ЗДО та методи допомоги.....	197
Хангелдієв Ресул Подолання тривожності засобами казкотерапії у дошкільників	201
Шусть В.В. Формування екологічної свідомості здобувачів вищої освіти як інноваційний пріоритет освітнього процесу	204



РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЯ І ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПАРАДИГМ І КОНЦЕПЦІЙ, ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ, ПРОГРАМ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бережний О.Є.,

здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,

денна форма навчання,

освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ,

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Цифрова компетентність старших дошкільників охоплює набір навичок та знань, необхідних для ефективного використання цифрових технологій у повсякденному житті та навчанні. Вона також охоплює здатність користуватися комп'ютерами та мобільними пристроями, володіння базовими навичками роботи з програмним забезпеченням, уміння шукати, оцінювати та аналізувати інформацію в мережі Інтернет, а також критичне мислення та цифрову безпеку.

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти [1], одним із результатів освітньої роботи є цифрова компетентність та цифрова грамотність дитини дошкільного віку.

Цифрову компетентність дошкільника дослідники (К. Крутій та ін. [7; 8] трактують як системну та динамічну якість особистості, що інтегрує володіння знаннями теоретичного та технологічного характеру про і методи інформатики та цифрових технологій.

Основними складовими цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку є: знання про основні функції та можливості комп'ютерів та мобільних пристроїв; навички використання програмного забезпечення, в тому числі ігрового, освітнього та творчого; уміння шукати та добирати інформацію у Інтернеті; здатність аналізувати та критично оцінювати знайдену інформацію.

Цифрова компетентність є важливим елементом освіти в сучасному інформаційному суспільстві. Інтеграція цифрових технологій у дошкільну освіту дозволяє підготувати дітей до життя в цифровій епохі, розвиваючи їхні потенційні можливості та сприяючи формуванню ключових компетентностей.



Використання цифрових технологій може мати як позитивний, так і негативний вплив на психофізіологічний розвиток дітей старшого дошкільного віку. З одного боку, вони можуть сприяти розвитку дрібної моторики, когнітивних навичок та творчого мислення через виконання інтерактивних завдань та ігор. З іншого боку, надмірне використання девайсів може призвести до проблем зі зором, сидячого способу життя, а також впливати на концентрацію та увагу.

Дослідження показують, що активне використання цифрових технологій у дошкільному віці може покращувати розвиток мовлення, аналітичних здібностей та соціальної взаємодії дітей. Однак важливо забезпечити баланс між цифровими та іншими видами активностей для збереження здорового розвитку.

Сім'я та заклад дошкільної освіти відіграють ключову роль у формуванні цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Батьки можуть створити середовище для розвитку цифрових навичок, надаючи доступ до відповідних пристроїв та контенту, а також виступаючи в якості позитивного прикладу використання технологій. Заклади дошкільної освіти також можуть забезпечити оптимальні умови для формування цифрової компетентності. Це включає в себе наявність спеціалізованих інтерактивних матеріалів та програм, а також навчання вчителів сучасним методам використання цифрових технологій у освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: «Видавництво Світич». 2021. С. 15-18.
2. Ємчик О. Г. Поняття та компоненти комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Запоріжжя, 2020. Вип. 70. Т. 1. С. 78–82. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-1.14>
3. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 12.03.2024)
4. Забродіна Н. А. Особливості розвитку розумових процесів у дітей старшого дошкільного віку. Культура та освіта. 2014. № 11. С. 112.
5. Кабусь Н. Д. Впровадження ІКТ в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. Дошкільне виховання. 2016. С. 120–129.
6. Ночвінова О. Комп'ютер для дошкільників: забаганка чи потреба часу? Вихователь-методист дошкільного закладу. 2017. № 12. С.15-17.
7. Holiuk O., Kruty K., Desnova I., Blashkova O. & Korylchuk N. Problems and Prospects of Formation of Digital Competence of Future Scientific and Pedagogical Workers of Higher Education Institutions Through Gamification: Opportunities Kahoot, Quizlet in the European Union / Journal of Curriculum and Teaching, 2022. Vol. 11, No. 4. P. 108-119. <https://doi.org/10.17770/sie2022voll.6827>
8. Kruty K., Holiuk O., Desnova I., Shykyrynska O. Formation of Digital Competence of Students of Pedagogical Institutions of Higher Education in Ukraine in the Post-COVID Space. University and institutional scientific research: Collective monograph. 2022. 245-261. <https://phaidra.univie.ac.at/view/o:1621278>



ВИКОРИСТАННЯ ЛОГІЧНИХ БЛОКІВ З. ДЬЕНЕША ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Логіко-математичний розвиток дітей на сучасному етапі модернізації дошкільної освіти набуває все більшого значення. Це пояснюється його позитивним впливом на розвиток пізнавальних психічних процесів дитини, на усебічний гармонійний розвиток особистості. Сформоване логічне мислення допомагає сучасній дитині аналізувати різноманітні процеси, приймати рішення не лише згідно з чітко розробленими алгоритмами, але й коригувати власні дії залежно від ситуації. А це, у свою чергу, супроводжується формуванням у дитини ініціативності, сміливості, вміння самостійно приймати рішення, швидко адаптуватися до різних умов [1].

Однією з найбільш актуальних та ефективних технологій формування у дошкільників математичних уявлень та розвитку логічного мислення, на мій погляд, є технологія «Логічні блоки» угорського психолога З. Дьенеша [4]. Дидактичний матеріал автора складається з 48 геометричних фігур, що відрізняються кольором (синій, червоний, жовтий), формою (круги, квадрати, трикутники, прямокутники), розміром (великі й малі фігури), товщиною (товсті та тонкі) [3].

Ефективність технології перевірена практикою проведення мною довготривалого (три роки: з молодшої по старшу групу) проєкту «Граємо - логіку розвиваємо», основною метою якого було навчання дітей вирішувати логічні задачі.

Проєкт включав заняття, індивідуальну і групову роботу, ігрові вправи та завдання в повсякденному житті дошкільнят. Для кожної вікової групи було розроблено конспекти занять, ігри та ігрові вправи, завдання.

Перед початком проєкту я записала відеоролик заняття за «Логічними блоками» З. Дьенеша та надіслала його батькам моїх вихованців для ознайомлення та переконання в тому, що для якісної роботи з логіко-математичного розвитку дітей необхідно придбати кожному індивідуальний набір відповідного дидактичного матеріалу. Так у кожного вихованця моєї молодшої групи з'явився набір «Логічних блоків».

Час від часу я публікувала фотографії та відеофрагменти з наших занять у батьківській групі в соціальних мережах. Батьки побачили, що діти із задоволенням грають із цими блоками, а заняття приносять велику користь для їхнього розвитку, тому багато разів приходили на допомогу в підготовці додаткових матеріалів для ігор з блоками. Також я робила репости корисної інформації, яка б допомагала батькам час від часу перевіряти рівень логіко-математичного розвитку їхньої дитини та давала можливість додатково пограти вдома з дітьми у розвивальні ігри.



Оскільки логічні блоки представляють собою еталони форми, кольору, розміру, товщини, то я почала їх використовувати в роботі з дітьми молодшого дошкільного віку. Перш ніж організувати ігри і вправи, я надала дітям можливість самостійно познайомитися з логічними блоками, щоб вони змогли використати їх на власний розсуд у різних видах діяльності. У процесі різноманітних маніпуляцій з блоками діти зрозуміли їх відмінності - різну форму і колір, розмір, товщину.

Комплект логічних блоків дає можливість вести дітей у їх розвитку від оперування однією властивістю предмета до оперування двома, трьома і чотирма властивостями. У процесі різноманітних дій із блоками діти спочатку опановують уміння виявляти у предметах властивість (колір, форму, розмір, товщину), порівнювати, класифікувати й узагальнювати предмети по кожній з цих властивостей. Потім вони оволодівають уміннями аналізувати, порівнювати, класифікувати й узагальнювати предмети відразу за двома властивостями, дещо пізніше - за трьома і, нарешті, за чотирма властивостями [2]. При цьому в одній і тій же вправі легко можна змінювати ступінь складності завдання з урахуванням можливостей дітей.

Різнманітність фігур дидактичного матеріалу З. Дьенеша давала можливість кожній дитині по-різному виконувати одне й те саме завдання. Наприклад, кілька дітей будували доріжки з блоків. Але одна дитина будувала доріжку так, щоб на ній не було поруч блоків однакової форми (оперування однією властивістю), інша - щоб не було поруч блоків однакової форми та кольору (оперування відразу двома властивостями), третя - щоб поруч не було однакових за формою, кольором і розміром блоків (оперування одночасно трьома властивостями).

Також в іграх із логічними блоками використовуються картки з символічним зображенням - 11 карток, що підтверджують наявність у предмета тієї чи іншої властивості, і ще 11 карток, що вказують на заперечення тієї чи іншої властивості [2]. Ці картки я роздрукувала та заламінувала. Виготовила магнітний варіант набору карток для демонстрації дітям на магнітній дошці та багато додаткових наочних матеріалів - це розширило можливості використання дидактичного матеріалу З. Дьенеша на заняттях та допомогло підтримувати зацікавленість дітей.

Використовуючи логічні блоки З. Дьенеша, я розробила цілий ряд дидактичних ігор і вправ для дітей кожної вікової групи. Наприклад, дидактичні ігри: «Намісто», «Відшукай», «Так чи ні?», «Обручі», «Знайди пару», «Кожному - своє місце», «Відтвори малюнок», «Чудо-дерево», «В магазині» та багато інших. Усі логіко-математичні ігри я використовувала як певну систему з поступовим ускладненням завдань, тому хід ігор був у кожній віковій групі однаковим, але зміст і складність завдань відрізнялися.

У роботі з використанням блоків З. Дьенеша мною було відзначено, що значний розвивальний ефект мають ігри із запереченням, але вони є й більш складними для сприйняття дитиною, тому впроваджувати їх я почала вже у середній групі.



Заради урізноманітнення та підтримки зацікавленості дітей іграми із блоками, я виготовила допоміжні атрибути - гральні кубики з ознаками блоків, які допомагали обрати властивості за допомогою випадкового збігу (кожного разу випадає непередбачуваний варіант); паспорти на кожний з 48 блоків, на яких позначені всі чотири ознаки; картки з послідовністю змін властивостей на кожному кроці; таблиці для кодування та декодування ознак блоків.

Для сюжетно-дидактичних ігор було створено ігрові поля-килимки «Парковка», «Потяг», «Магазин», «Чудо-дерево», «Квітник», «Кондитерська». Вони давали змогу грати одночасно разом усім дітям групи, що дозволяло крім основної мети - логічного розвитку, формувати вміння дітей працювати в колективі, висувати гіпотези, аргументовано висловлювати свої думки, поважати думку інших, домовлятися та знаходити спільне рішення поставленої проблеми.

Отже, головною метою запровадження мною технології «Логічні блоки» З. Дьенеша був розвиток у дітей вмінь розмірковувати, висловлювати власну думку та обґрунтовувати її. Це дуже важливо, щоб дитина мислила логічно, в атмосфері свободи вибору, свободи творчості.

Систематичне застосування цієї ефективної технології допомогло дітям опанувати різні розумові операції, важливі як для навчання математики, так і для загального інтелектуального розвитку. Це вміння аналізувати, абстрагувати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, кодувати-декодувати, а також оперувати логічними поняттями «не», «і», «або». У спеціально розроблених іграх і вправах з блоками у малюків розвинулись елементарні навички алгоритмічної культури мислення, здатність планувати свої дії подумки. Також використання логічних блоків З. Дьенеша в освітньому процесі з дошкільниками сприяло розвитку їх здатності до творчості, появі та формуванню рис творчої особистості: ініціативності, самостійності суджень, нестандартності мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Мамон В. Г. Розвиток логіко-математичної компетентності дошкільників за допомогою паличок Кюізенера та блоків Д'єнеша / В. Г. Мамон, І. А. Яблонська. А. Л. Половець. Дошкільний навчальний заклад. 2009. № 3. С. 21-27.
3. Митник О. Я., Задніпрянець С. М. Розвиваємо мислення: Блоки Д'єнеша. Дошкільне виховання. 2016. № 10. С. 4-7.
4. Ясенюк С., Котненко А. Блоки Дьенеша для логіко-математичного розвитку дітей. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 5. С. 59-64.



Мандра Н.Г.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Крутий К.Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ - ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальним питанням для України є поширення у суспільстві негативних тенденцій, які стосуються усіх сфер життєдіяльності людини, а саме: низький рівень правової захищеності дітей, збіднення моральних цінностей, соціальна дезадаптація. Такі фактори неминуче призводять до необхідності формування особистої соціально-емоційної компетентності як інтегрованої якості, яка дозволяє людині адекватно реагувати на різкі соціальні зміни.

Розвиток емоційно-оцінювальних дій є невід'ємним елементом процесу становлення особистості, який бере початок ще у ранньому дитинстві. Саме тому питання набуття емоційних здібностей дітьми старшого дошкільного віку є предметом численних педагогічних і психологічних досліджень науковців таких як, Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Л.С. Виготського, Florian Zimmer, Е.А. Skinner, Frydenberg, Е. та інших.

Однією з провідних особливостей дошкільного віку є те, що дитина починає самостійно вивчати світ взаємин через ранню комунікацію на базовому рівні. Здебільшого, результат набутих знань значною мірою залежить від батьків та вихователів, адже соціально-емоційні контакти дітей раннього віку не виникають самі по собі, це відбуваються комплексно та поетапно. Маленькі члени суспільства набувають перші соціально-емоційні навички, взаємодіючи з відповідальними дорослими і однолітками [5, с. 12]. Саме тому, забезпечення безпечного та сприятливого довкілля можна називати однією з основних умов виховання.

В даний час, науковці констатують збільшення емоційно-психічного напруження серед дорослих, що призводить до поширення невротичних явищ серед дітей. Ця обставина вимагає вже від дошкільників навчатися співвідносити особливості свого життєвого світу з життєвим простором людей довкола, тобто з'являється вимога бути соціально компетентним. Статистика показує що приблизно від 10 до 20 % дітей у віці від 2 до 6 років схильні, із великою долею вірогідності, до соціально-емоційних проблем широкого спектру [7, с. 23]. І навпаки, оточення турботою налаштованих дорослих активно сприяє розвитку соціальних навичок та емоційної компетентності,



мають чималий вплив на ментальне здоров'я, ранішню соціально-емоційну самоідентифікацію та формування самооцінки дітей [5, с. 12].

Робота з дітьми старшого дошкільного віку має бути спрямованою на психолого-педагогічну підтримку особистісного розвитку та зміцнення життєво важливих здібностей, серед яких фундаментальною є емоційна складова [1, с. 55]. Важливо вдало закласти фундамент компетентності на етапі дошкільного виховання та розвинути інтегральні характеристики. Вивчаючи це питання, перш за все, потрібно чітко визначити зміст самого поняття.

Соціально-емоційною компетентністю прийнято називати складну особистісну характеристику дитини. Емоційна складова компетентності є саме здатністю людини/дитини сприймати, генерувати і усвідомлювати емоції для саморефлексії і керування емоціями, що в свою чергу дозволяє реалізувати самоефективність у різних соціальних ситуаціях, які супроводжуються різними емоціями [3, с. 365]. З іншого боку, соціальна компетентність охоплює навички ефективно взаємодіяти з іншими людьми з метою соціалізації, досягнення міжособистісних цілей і певних соціальних результатів [4, с. 365].

Термін компетентність свідчить про наявність відповідної інтегрованої якості у дитини; компетенція – зазначає напрями і сфери її прояву, зрілість – цілісність бажаної компетентності (не тільки знає, але й уміє позитивно ставитися і діяти); авторитетність – міра визнання дитячої компетентності іншими – однолітками і дорослими.

Діти старшого дошкільного віку уже можуть слідувати вказівкам і співпрацювати з однолітками, самостійно оцінити особисті моральні якості, усвідомлювати, диференціювати емоційні стани. Відповідно зростає рівень критичної і самостійної оцінки світу та самооцінки дитини. Діти першочергово оцінюють ті особливості і якості, які характерні для них самих, які вони помічають першочергово. Варто зауважити, що дошкільники об'єктивніше оцінюють себе, ніж однолітків.

Узагальнюючи науковий пошук, стверджуємо, що компетентною слід вважати дитину, яка не боїться виявляти власне «Я», є активним суб'єктом життєдіяльності, залишається адекватною незалежно від обставин, домірна вимогам життя, володіє набором базових якостей та вирізняється зрілими формами провідних видів діяльності.

«Процес набуття та застосування соціально-емоційної компетентності (що складається зі знань, навичок та ставлень) визнається невід'ємною частиною освіти і розвитку та визначається як соціально-емоційне навчання» [6, с. 2].

Соціально-емоційне навчання не є щось новим. Ще з прадавніх часів, соціально-емоційне навчання стало основою для зрозуміння, що для успіху розвитку дітям потрібні не тільки академічні знання, а також підтримка у вивченні відповідальної взаємодії із навколишнім світом. [7, с. 13]

Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) при Університеті Іллінойсу в Чикаго, один з лідерів досліджень соціально-емоційне навчання SEL, виступає за його включення в універсальні програми, починаючи з дошкільного віку. CASEL визначає соціально-емоційне навчання



як прилад, використовуючи який можна привчити дітей та дорослих до дієвого використання набутих навичок, умінь, досвіду та знань, що потрібне для правильного усвідомлення та контролю над своїми емоціями, планування та реалізації позитивних мед, можливість виражати емпатію, наряду із іншими почуттями у соціумі. Саме ці пункти справедливо називати базою для встановлення та підтримки позитивних стосунків та прийняття відповідальних рішень [4, с. 366].

Frydenberg (2014) описав соціально-емоційні компетентності та навички подолання труднощів у дітей шкільного віку за допомогою пілотного дослідження п'ятитижневої програми COPE-R (Турбота про інших, відкрите спілкування, ввічливість, емпатичний обмін – Review). Ця програма фокусувалася на дітях дошкільного віку, які під керівництвом вихователя навчалися емпатії та просоціальних здібностей, була спрямована на підвищення їх емоційних навичок та знань. Програма зосереджувалася на соціальній та емоційній компетентності дошкільнят та використанні ними адаптивних знань про подолання стресу. Результати проекту базувалися на критеріях соціально-емоційної компетентності дітей до та після даної програми та репертуару копінг-стратегій. Були досліджені за допомогою множинних інформантів та багатометодного підходу, а потім проаналізовані та обговорені на основі трьох дослідницьких питань [4, с. 367].

В цілому, численні дослідження показують, що рівень соціально-емоційних знань і навичок дітей позитивно пов'язаний як з академічно, так із неакадемічною складовою – відносно рівноцінно. Підтримка розвитку соціальної та емоційної компетентності у дітей старшого дошкільного віку є важливою для того, щоб їх навчити якісних навичок подолання стресових ситуацій, труднощів, вирішення проблем, управління емоціями, спілкування, вправності, обізнаності і умілості в колі тих, чи інших питань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кононко О. Найголовніше “погода” вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливості і чутливість. Спеціалізований журнал Вихователь-методист дошкільного закладу. 2017. №5. С. 32-40.
2. Поніманська Т.І. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією. Дошкільне виховання. 2012. №9. С. 8-11.
3. Четверик-Бурчак А. Г. Механізм впливу емоційного інтелекту успішність життєдіяльності особистості. – дисер. канд.псих.наук.: 19.00.01. Дніпро. 2015. С. 187.
4. Pang, D., Frydenberg, E., Deans, J., Su, L. Improving Coping Skills and Promoting Social and Emotional Competence in Pre-Schoolers: A Pilot Study on COPE-R Program. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research*. 2018. Vol.7. №2. P. 362 – 391. URL: <http://jecep.org>
5. Salih, R., Serife, B., Sinan, K., Burak, A. Preschool Teachers' Use of Strategies to Support Social-Emotional Competence in Young Children. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*. 2018. Vol.10. №1. P.11-24. DOI: 10.20489/intjecse.454103
6. Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, I., Damberga, I., Cefai, C., Camilleri, L., Bartolo, P., O’Riordan, M.R., Grazzani, I. Social Emotional Competence, Learning Outcomes, Emotional and Behavioral Difficulties of Preschool Children: Parent and Teacher Evaluations. *Front. Psychol.*



7. Starnes, L. P. Effects of socio emotional education of pre-kindergarten student academic achievement. Doctor of Education Dissertation, Liberty University. 2017. P. 18.

Марківська Ю.В.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Макаренко С.І.,

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ЗНАЧЕННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У формуванні особистості дитини велике значення має малювання, адже це її перше серйозне заняття. Навіть хаотичні каракулі мають для маленького художника сенс і містять цілком конкретну інформацію. А. Дістервег зазначав, що «той, хто малює, отримує протягом однієї години більше, ніж той, хто дев'ять годин тільки дивиться» [1].

Переваги малювання порівняно з іншими видами діяльності полягають у тому, що воно вимагає узгодженої участі багатьох психічних функцій. Зокрема, будучи безпосередньо пов'язаним із найважливішими психічними функціями – зором, руховою координацією мисленням і мовленням – малювання не просто сприяє розвитку кожної з них, а й пов'язує їх між собою, допомагає дитині впорядкувати знання, оформити та зафіксувати модель уявлення про світ. Адже в той час, коли діти малюють, включеними в роботу виявляються не тільки зорові, але й рухові аналізатори, що чудово розвиває дрібну моторику та пам'ять. Крім того, у процесі малювання дитина вчиться думати й порівнювати, говорити, уявляти. При цьому запас знань у неї розвивається поступово, що дуже добре в дитячому віці.

Не меншого значення для розвитку дитини має використання нею нетрадиційних технік малювання. Нетрадиційне малювання – мистецтво зображувати, що не ґрунтується на традиціях. Тобто, індивідуальне, на новий лад, неординарне, неповторне, нестандартне, оригінальне – по-новому, по-своєму, самотньо, самотійно і своєрідно [2].

У кожному будинку завжди знайдеться безліч непотрібних речей (стара зубна щітка та паста, гребінці, поролон, пробки, пінопласт, нитки, свічки, піна для гоління тощо), які можна використати для малювання. На прогулянці також можна знайти натхнення для нових шедеврів, адже там стільки цікавого: палички, вологий пісок, листочки, камінчики, шишки, насіння рослин, пух



кульбаби або будяків, тополі. Незвичайні матеріали й оригінальні техніки привертають увагу дітей тим, що в них відсутні заборони, можна малювати чим хочеш і як хочеш, навіть можна придумати свою незвичайну техніку. Тому малюючи такими матеріалами або техніками, діти відчують незабутні позитивні емоції.

Малювання нетрадиційними техніками – це завжди експериментування, а діти (особливо раннього та молодшого дошкільного віку) пізнають довколишній світ саме шляхом спроб і помилок, через сенсорні відчуття та експериментування. Дослідження науковців свідчать, що саме до 4-х років дитина експериментує із зображенням. Надалі, поступово засвоюючи «правильні», шаблонні способи зображення того чи іншого образу (сонечко, дощик, квітка, будиночок тощо), для неї стає більш важливим дотримання певної послідовності зображення та відтворення завчених шаблонів [3]. Тому давати можливість дитині якомога більше експериментувати з нетрадиційними матеріалами та техніками зображення слід саме до 4-х років, тобто в ранньому та молодшому дошкільному віці.

Діти молодшого дошкільного віку вже користуються різноманітними традиційними зображувальними засобами: фарбами, крейдою, фломастерами, олівцями; вчаться проводити різноманітні лінії, малювати кола, розфарбовувати картинки. Ще не все виходить, але дитина виконує подібні завдання і це розвиває її графічні навички.

Використання ж нетрадиційних технік малювання не лише вчить працювати з різноманітними матеріалами; розвиває сприйняття кольору, колориту, ритму, фактурності та об'ємності, відчуття композиції і просторове мислення; розвиває дрібну моторику рук; а й спонукає до творчих пошуків і рішень; розвиває творчі здібності, уяву і політ фантазії, впевненість у своїх силах; вчить вільно висловлювати свій задум; сприяє зняттю дитячих страхів; під час роботи діти отримують естетичне задоволення. І не важливо, наскільки добре дитина володіє технікою малювання, адже основним тут є навчання малюків передавати на папері свої почуття й бачення, свій настрій.

Дітьми молодшого дошкільного віку найчастіше використовуються такі нетрадиційні техніки малювання: малювання пальчиками, штампування, відбиток печатками з картоплі, відбитки листя, малювання за допомогою губки, зім'ятою фольгою, долоньками, кулачком, виделкою, ватяними паличками, крапками по контуру, кляксографія, відбиток з малюнка дорослого та інше [4]. При цьому чим різноманітніші матеріали та більш нетрадиційні техніки – тим цікавіше ними користуватися і створювати незвичайні зображення. Тому ознайомлення дошкільників з нетрадиційними техніками малювання дозволяє не просто підвищити їхній інтерес до зображувальної діяльності, але й сприяє розвитку творчої уяви та образотворчості.

Малювання нетрадиційними техніками дає можливість створити зображення досить швидко та впізнавано, що дуже важливо для дітей раннього і молодшого дошкільного віку. Надалі використання нетрадиційних технік



малювання стане для них способом прояву оригінальності, несхожості на інших, індивідуальності, творчості.

Використання різноманітних зображувальних інструментів і матеріалів розвиває дрібну моторику, а це – стимуляція ділянок мозку, відповідальних за зорову та рухову пам'ять, координацію, увагу, мислення, мовлення. Чим більше дитина зацікавлена образом, тим яскравіше він виявляється в її мовленні – як у підборі знайомих найбільш точних слів, так і у власній словотворчості, створенні мовних інновацій для передачі свого особистого, відмінного від інших розуміння значення і смислу слів. Тим більше, що обмеженість у володінні технічними навичками зображувальної діяльності сприяє коментуванню, поясненню певних нюансів задуму, конкретизації створеного графічного образу мовленням, роблячи його більш змістовним і завершеним [3].

Під час малювання задіяні обидві півкулі головного мозку, тож активно створюються міжпівкульні зв'язки – у дитини розвивається уява та креативний підхід у діяльності.

Нетрадиційні матеріали та техніки малювання сприяють також розвитку самоконтролю й посидючості.

Отже, використання нетрадиційних технік малювання в освітньому процесі з дітьми молодшого дошкільного віку забезпечує їм можливість міркувати, пробувати, експериментувати, а найголовніше – самовиражатися; має велике значення для всебічного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. Як малюють русалки. Джміль. 2016. № 3.
2. Борук О., Дуб'ячина В. У країні веселих пальчиків. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2014. № 8. С. 54-59.
3. Макаренко С.І. Як діти бачать і пояснюють світ. Дитина – педагог: сучасний погляд. Психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної дошкільної та початкової освіти: колективна монографія / авт. кол. : О.П. Амацьєва, Г.В. Беленька, Н.В. Гавриш, В.В. Докучаєва та ін.; за заг. ред. В.В. Докучаєвої. Держ. закл. «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. С. 121-142.
4. Михайлова А.И., Макаренко С.И., Иварлак С.А., Михеева Е.А. Современные подходы к организации художественно-творческой деятельности дошкольников. Донецк: ИППО, 2005. 166 с.



Потеряєва Т.М.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У складних умовах, що склалися через масштабний конфлікт на території України, система дошкільної освіти зазнала значних випробувань. Ці обставини вимагали від освітніх фахівців гнучкості та інноваційного підходу до забезпечення континуїтету освітнього процесу, зокрема у сфері сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Сенсорний розвиток, як невід’ємна частина комплексного розвитку особистості в ранньому дитинстві, набуває особливої актуальності в умовах війни. Здатність дитини взаємодіяти з довкіллям через розвинені сенсорні відчуття є фундаментом для її подальшого інтелектуального, мовленнєвого та соціально-емоційного розвитку. В умовах обмеження звичного сенсорного досвіду через військові дії існує ризик затримки у розвитку мовлення, соціально-психологічних адаптацій та формуванні особистісних якостей. Сучасний науковий пошук у галузі дошкільної освіти акцентує на значущості сенсорного розвитку як критичного аспекту всебічного розвитку особистості дитини на ранніх етапах життя. Однак, аналіз літератури, виявляє недостатнє висвітлення проблематики сенсорного розвитку у контексті соціально-політичних викликів, зокрема в умовах воєнних конфліктів.

Історичне значення сенсорного розвитку дітей було визначено ще в античні часи, а подальше розвиток цієї теми знайшло відображення в працях видатних мислителів та педагогів, починаючи з Аристотеля і закінчуючи сучасниками. Визначення основ сенсорного розвитку, як фундаментальної складової розвитку особистості, лягло в основу наукових розвідок таких авторитетів як, М. Монтесорі, О. Запорожець, Н. Грама та інших, що сприяло формуванню сучасних поглядів на сенсорне виховання. Сучасні дослідження підкреслюють необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу для розвитку сприйняття та чуттєвих органів дитини, а також для формування уявлень про довкілля [3, с.135]. Важливість інтеграції сенсорного розвитку в освітній процес дошкільних навчальних закладів обумовлена його впливом на гармонійний розвиток дитини, формування сенсорного досвіду та здатності до адаптації в навколишньому світі.



Аналітичні звіти, зокрема дослідження Cedos 2023 року [2] та опитування Gradus Research [4], підкреслюють, що значна частина батьків спостерігає у своїх дітей симптоми психічного стресу, включаючи безсоння, занепокоєння, проблеми з концентрацією уваги, що безпосередньо впливає на їх навчальний процес та соціалізацію. Відповідно до даних опитувань, велика кількість дітей виявляє ознаки емоційної лабільності, порушень сну, зменшення бажання до спілкування та інші симптоми травматизації. Це вимагає від освітніх інституцій та педагогів особливої уваги до сенсорного розвитку дітей цієї вікової категорії, оскільки він лежить в основі загального розвитку особистості, включаючи фізичний, розумовий, емоційний, мовленевий та соціальний аспекти. Так, Базовий компонент дошкільної освіти задає стандарти та вимоги до освітнього процесу, підкреслюючи значення формування сенсорно-пізнавальної компетентності як однієї з ключових здібностей [1]. Відповідно до цього документу, забезпечення сенсорно-пізнавального розвитку дитини стає основою для її всебічного розвитку та успішної адаптації в соціальному середовищі.

Сучасні програми для дітей раннього віку, а саме «Дитина», «Стежинки у Всесвіт» та інші розроблено на ґрунті вимог Базового компоненту, надають детальні вказівки щодо формування необхідних знань, вмінь і навичок у цій віковій категорії [5]. Кожна програма містить специфічні рекомендації щодо сенсорного розвитку, забезпечуючи комплексний підхід до освітнього процесу, який відповідає сучасним освітнім стандартам та потребам дітей.

Сенсорний розвиток в ранньому віці є фундаментальним аспектом формування комплексних життєвих навичок та пізнавальної активності дітей. Аналізуючи програми для дошкільного віку, визначено двофазний підхід до організації сенсорного розвитку: перший етап передбачає створення стимулюючого середовища з різноманітними подразниками для активізації всіх чуттєвих систем - слухової, зорової, тактильної, та нюхової, які є основою для формування розширених сенсорних уявлень; другий етап зосереджено на розширенні сенсорного досвіду через впровадження спеціалізованих вправ та ігор, які використовують дидактичні матеріали для глибшого розуміння та взаємодії з навколишнім світом [6, с.82].

Педагогічна практика показує, що формування системи сенсорних еталонів є ключовим завданням у розвитку перцептивних дій дитини. Сенсорне навчання має включати засвоєння предметних еталонів, ознайомлення з властивостями об'єктів та вміння використовувати ці знання у практичній діяльності. Завданням освітян є не лише створення відповідного середовища для сенсорного розвитку, а й систематичне навчання дітей використовувати сенсорні еталони для глибшого розуміння навколишнього світу. Це передбачає інтеграцію сенсорних занять в щоденний освітній процес, забезпечуючи дітям умови для всебічного розвитку та адаптації. Практична діяльність, така як малювання, конструювання, ліплення, є важливими інструментами для розвитку сенсорних навичок, дозволяючи дитині не тільки взаємодіяти з матеріалами, формувати словесну характеристику предметів, розвивати пізнавальну сферу та мовлення.



З організованим, систематичним та професійним підходом до навчання в дошкільному закладі, до третього року життя дітей можна досягти значних практичних здобутків, які відіграють ключову роль у їхньому розвитку. Досягнення включають здатність групувати предмети за основними характеристиками, такими як колір, форма та величина, з вибором найвідповіднішого варіанта з чотирьох можливих. Діти навчаються асоціювати та співвідносити різноманітні предмети, враховуючи їх колір, форму, величину та фактуру. Вони також розвивають уміння упізнавати предмети та явища у різноманітних кольорових плямах на основі характерних колірних ознак та відрізняти об'єкти за величиною. Важливим здобутком є здатність дітей ідентифікувати предмети за їхніми сенсорними ознаками, що сприяє формуванню їхнього уявлення про довкілля [6, с.84]. Ці навички є фундаментальними для подальшого розвитку дитини, підкреслюючи значення раннього сенсорного розвитку в контексті дошкільної освіти.

Для гармонійного сенсорного розвитку дітей раннього віку можна організувати різноманітні ігри вдома без значних витрат. Під час щоденних рутин, як-от миття рук, можна стимулювати дитину до використання понять «сухий» та «мокрый», тим самим розвиваючи словниковий запас і чуттєве сприйняття. Створення саморобних пазлів з картинок або листівок допомагає дитині у розумінні цілісності об'єкта та його частин. Ігри, як-от «Пустотливі мишенята», де діти заповнюють вирізані у картинці геометричні форми, або створення «гарного намиста» з паперових намистин різної форми та кольору, сприяють розвитку візуального сприйняття, дрібної моторики та естетичного смаку [3, с.135]. Важливим є усвідомлення, що ранній вік є критичним періодом для сенсорного розвитку, що вимагає цілеспрямованої підтримки та стимуляції з боку педагогів і батьків. Створення збагаченого сенсорного середовища та застосування спеціалізованих програм дозволяє закласти міцну основу для всебічного розвитку дитини в дошкільному віці. Отже, важливість раннього сенсорного розвитку не може бути переоцінена, оскільки він лежить в основі всіх подальших досягнень дитини в області пізнання, соціальної взаємодії та емоційного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 21.03.2024).
2. Війна та освіта. Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи | Cedoss. URL: <https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/> (дата звернення: 19.03.2024).
3. Грама Н.Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: [Монографія]. Одеса, 2018. 239 с.
4. Опитування вчителів та керівників навчальних закладів середньої освіти Аналітичний звіт. URL: https://gradus.app/documents/331/Gradus_Report_GoGlobal_UA_miTF2O6.pdf (дата звернення: 20.03.2024).



5. Програми розвитку дітей. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej> (дата звернення: 19.03.2024).

6. Турубарова А.В. Особливості сенсорного розвитку дітей раннього віку в умовах війни в Україні. 2023. Випуск 62. Том 1. С.80-86.

Сарбей І.М.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
денна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ ІЛЮСТРАЦІЙ ДО ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ

Читання літературних творів з ілюстраціями в дошкільному періоді, що супроводжується продуктивною зоровою реакцією на прочитане та побачене, може бути відправною точкою для розвитку зорової та мультимодальної грамотності. Книга з ілюстраціями — це текст, картинка, загальний дизайн і, перш за все, досвід читача. Це визначення багато в чому показує, наскільки складною є дитяча книжка з ілюстраціями.

Літературні твори з ілюстраціями — це особливий тип книг, що поєднує вербальний і візуальний коди спілкування. На думку Д. Харамії (Haramija D. [4, с. 28]), літературні твори з ілюстраціями є проміжною стадією між коміксами, в яких основна увага приділяється візуальним елементам, і ілюстрованими книжками, в яких основна увага приділяється тексту, наприклад, у класичних книжках із ілюстраціями, таких як Снігова королева Г. Х. Андерсена (видавництво «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА»), або взагалі мінімальним текстом чи його відсутністю («Кумедний вімельбух для маленьких чомусиків» видавництва «Ранок»).

Деякі сучасні літературні твори з ілюстраціями для дітей дошкільного віку мають постмодерністські елементи, такі як нелінійність, саркастичні або навіть глузливі тони. Інформація, що міститься в тексті, зазвичай також входить до ілюстрації, зрідка можна зустріти персонажа, не згаданого у тексті. Аналіз літературних творів з ілюстраціями для українських дітей дає можливість виокремити два елементи, а саме: тісну взаємодію вербального та візуального (обидва доповнюють та вдосконалюють один одного) та інтертекстуальність, що є передумовою множинності значень літературних творів з ілюстраціями [1; 2]. Останні п'ять років активно просувається нова форма книжок з



ілюстраціями — це книга, в якій немає тексту (доповнення з QR-кодом), за винятком таких випадків, як заголовок книги.

Методологічним підґрунтям нашого дослідження є «Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (Розпорядження КМУ від 3 березня 2023 р. № 190-р), освітній напрям «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів», запропонований у парціальній програмі формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» (автори — К. Л. Крутий, О. М. Каплуновська та І. Б. Стеценко [2] та підхід Ф. Серафіні (Serafini F. [5, с. 13]), що характеризує літературні твори з ілюстраціями як мультимодальні ансамблі. Трьома ключовими елементами друкованих мультимодальних ансамблів, на думку дослідників, є текст, візуальні образи (фотографії, малюнки, картинки, діаграми, таблиці) та дизайн (типографіка, інші графічні елементи), особливу увагу він звертає на помилкове розуміння комунікаційних кодів як окремих сутностей цілого. Читання дітям старшого дошкільного віку літературних творів з ілюстраціями – це читання мультимодального тексту, що має специфічні особливості та функції: функція зображень, іконічних знаків — описувати або представляти. Функція слів, умовних знаків – насамперед розповідати. Також Ф. Серафіні запропонував спеціальну структуру, яка допомагає дорослим (вихователям, вчителям початкової школи, батькам) підтримувати досвід дітей із мультимодальним текстом, який організований у три етапи: ознайомлення, дослідження та залучення. Так, концепція спеціальної структури «дозволяє поступово перекладати відповідальність з дорослого на дитину, оскільки маленький читач може набути досвіду роботи з різними мультимодальними ансамблями та візуальними образами» [5, с. 91]. На першому етапі діти знайомляться з різними мультимодальними текстами чи «ансамблями», як їх називає Ф. Серафіні, а другий етап присвячено дослідженню окремих елементів.

Першим кроком на цьому етапі є «розробка спеціального словника або метамови для обговорення та аналізу текстових, візуальних та дизайнерських елементів у конкретних мультимодальних ансамблях» [5, с. 93]. Насамперед, це розширення лексики (введення в мовлення дитини нових слів), необхідного для аналізу літературного твору з ілюстраціями, знайомство з такими термінами, як передня обкладинка, форзац, внутрішня обкладинка, текст, елементи візуальної мови, композиція, фокус, думка тощо. Слід зазначити, що дітям потрібно достатньо часу вивчення окремих елементів. Діти старшого дошкільного віку не вміють повільно розглядати книгу, іноді упускають деталі, бачать їх лише тоді, коли на них вказує дорослий, бо їх захоплює колір ілюстрації, або персонаж.

Читання та розуміння літературних творів із ілюстраціями тісно пов'язано з візуальною грамотністю. Читання книг з ілюстраціями відрізняється від читання неілюстрованих текстів, оскільки «читання ілюстрацій» вимагає регулярного знайомства зі словником візуальної мови. Залежно від вікової стадії розвитку діти дізнаються, як елементи образотворчого мистецтва та дизайну



змінюють зміст тексту та впливають на інтерпретацію оповідання та як, з іншого боку, текст впливає на інтерпретацію ілюстрацій. Дошкільнята, які пасивно розглядають ілюстрації в книжці, не зможуть зрозуміти та інтерпретувати книгу як мультимодальний текст. Перед читанням з дітьми літературних творів з ілюстраціями слід провести ретельну підготовку (вихователь мусить добре знати елементи образотворчого мистецтва та дизайну, розуміти зв'язок тексту та зображення тощо). В обговорення літературних творів з ілюстраціями необхідно включити інформацію про колір, лінії, розташування, вплив ілюстрацій на розуміння літературного героя, яку інформацію дитина отримала тільки з ілюстрацій, а яку з тексту тощо). Так, у комплексній освітній програмі «Стежинки у Всесвіт» у завданнях для старших дошкільників передбачено розуміння дітьми, що призначення ілюстрації — супроводжувати літературний текст; специфіки праці художника-ілюстратора книги, що художник, створюючи ілюстрацію, враховує жанр літературного твору (це казка, чи гумористичний твір, чи потішка). Сприяє формуванню візуальної грамотності запровадження методу проєктів: «Дитяче книговидавництво» — виготовлення книжок-саморобок із малюнками та розповідями про твори, перекази та творчі розповіді за аналогією зі знайомими текстами; створення тематичних журналів і дитячих енциклопедій на основі знайомства з літературними творами «Як письменник мені допоміг зрозуміти...», «Що дізналися ми з книги» тощо); «Дитяча бібліотека» — організація бібліотеки із саморобних книжок, а також оформлення та систематизація книг дитячої бібліотеки у групі; «Виставки книг» — підготовка тематичних виставок для дітей різних вікових груп («Улюблені літературні герої», «Поети і художники про природу» тощо), вечори літературних розваг, літературні свята і театралізовані виступи [3; с. 238].

Вочевидь, що здатність старших дошкільнят аналізувати та інтерпретувати зображення й інший візуальний матеріал, хоч і важлива, сама по собі недостатня.

Не ілюстрований літературний твір, може бути потужним поштовхом для художнього самовираження. Художній вираз, що ґрунтується на книжках з ілюстраціями, має забезпечувати продуктивну реакцію дітей на текст та/або ілюстрації у книжці. Книгу з ілюстраціями можна також обрати як основу для планування занять образотворчим мистецтвом, оскільки її можна використовувати для вибору художнього мотиву, техніки, художнього завдання чи заохочення дітей до створення власних літературних творів із ілюстраціями

Отже, читання літературних творів із ілюстраціями виконує кілька функцій у процесі навчання. Однією з найважливіших є розвиток мультимодальної грамотності (уміння читати значення різних комунікативних кодів), створюючи цим нові значення. Звичайне читання літературних творів з ілюстраціями, яке практично передбачає читання тексту вихователем з пасивним показом ілюстрацій, не дозволяє здійснити комплексне читання. Продуктивна реакція на читання літературних творів з ілюстраціями, що використовується з дітьми старшого віку, часто носить візуальний характер, але, як показують результати



нашого дослідження, вона, як правило, абсолютно неправильна за своєю концепцією (наприклад, діти копіюють улюбленого героя, не змінюючи зміст).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крутій К. Виховний вплив дорослих на формування мовленнєво-мовної та лінгвістичної готовності дошкільників до навчання в школі: теоретичний аспект / Крутій К.Л., Зданевич Л.В. / Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». 2019. 8/40. С. 13– 26. <https://doi.org/10.24919/2413-2039.8/40.164378>.
2. Крутій К. Л., Каплуновська О. М., Стеценко І. Б. Освітній напрям «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів». Освітній напрям «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів». Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД. 2020. 88 с.
3. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2020. 244 с.
4. Haramija D. Književnost v predšolskem obdobju [Literature in preschool period]. V objemu besed, Razvijanje družinske pismenosti. 2017. Pp. 23–29.
5. Serafini F. Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy. Amsterdam Avenue, New York, NY. Teachers College Press. 2014. 208 p.

Селізар У.Д.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»,
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Поповська О.А.

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми національно-патріотичного виховання підростаючого покоління українців зумовлена багатоміковою історією приниження національної гідності українського народу, винищення його самобутніх і неповторних рис. Протягом століть ці негативні явища закріплювалися в генетичній пам'яті народу. Тема виховання почуття патріотизму в дітей старшого дошкільного віку як рушійної сили, здатної об'єднати всіх представників суспільства в ім'я досягнення спільних загальнонаціональних та загальнодержавних цілей, надзвичайно актуальна нині.

В умовах сьогодення гостро постає питання формування національної самоідентичності та самосвідомості дітей, розуміння свого місця у світі та національних цінностей. У Програмі українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді головним принципом виголошено принцип



народності виховання, що наголошує на потребі у «формуванні національної свідомості, любові до рідної землі та свого народу» [4, с. 5]. Під час загостреної стадії війни в Україні, коли гинуть діти, коли дітей силоміць вивозять до країни агресорки й будь-якими методами придушують ідентичність це вже стає необхідністю.

Законодавчими документами визначено одне із головних завдань дошкільної освіти – формування в дітей національної свідомості, любові до сім'ї, українського народу, Батьківщини. Адже саме у цей період відбувається «формування культурно-ціннісних орієнтацій духовно-етичної основи особистості дитини, розвиток її емоцій, відчуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі» [3, с. 6].

Проблема національно-патріотичного виховання дітей всебічно досліджена у педагогічній теорії. Першочергового значення формуванню почуття патріотизму в дітей надавали корифеї вітчизняної педагогіки Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Розробки сучасних підходів та методів формування в старших дошкільників патріотичних почуттів та національної самосвідомості викладені в працях Л. Артемової, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калуської, Н. Лисенко, Т. Поніманською та ін.

Українська система виховання – це «історично обумовлена і створена рідним народом система виховних впливів на особистість, родинних цінностей, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, навчально-виховних осередків, закладів та інших форм соціального життя. Вона спрямована на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх у природно історичному розвитку національної, матеріальної і духовної культури. Українська система виховання упродовж століть розвивається, ґрунтується на ідеях народної мудрості, національного світогляду, національної філософії та ідеології» [5, с. 61].

Старший дошкільний вік – це важливий період у розвитку особистісної сфери і саме у цей період відбувається закладання багатьох особистісних аспектів. Головне завдання національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку полягає у формуванні основ національної самосвідомості – «відчутті належності до певної нації, що виявляється в етнічному самовизначенні (приналежності до певної етнічної групи). Основою національної самосвідомості є національно-патріотичні почуття як комплекс емоцій, що фіксують суб'єктивне ставлення людей до своєї нації, її потреб і норм життя, а також до інших народів. Важливо, щоб сформовані у ранньому дитинстві національні-патріотичні почуття, елементи національної свідомості мали моральну спрямованість» [4, с. 6-10].

Важливим аспектом педагогічної роботи є формування у дітей відчуття належності до конкретної нації. У старшому дошкільному віці формується почуттєвий світ, психологічні засади для усвідомлення навколишнього та формування довірливості психічних процесів, які допомагають змусити себе



запам'ятати те, що важко дається. І закарбувати у своїй пам'яті, що ти українець, свою мову та традиції вже не так важко.

Мистецтво як важливий засіб національно-патріотичного виховання особистості забезпечує повноту відчуття і глибокого усвідомлення дітьми культурної спадщини рідного народу. Софія Русова писала: «діти повинні стояти ближче до природи, ... тому необхідно широко використовувати у їхньому вихованні доробки народної творчості: пісні, словесні ігри, музикування на народних інструментах, інсценізації, забави тощо» [5, с. 84], адже виховання «має бути позначене українським мистецтвом та супроводжуватися позитивними емоціями; в моральному вихованні орієнтуватися на національні риси, зумовлені фізичним оточенням (географічним оточенням, кліматом, природою) та історією краю, українського народу; розвиток творчих здібностей дітей засобами національного матеріалу, найбільш поширеного в тій чи тій місцевості, використання творів українських письменників, усної народної творчості; прилучення дітей до народних національних свят, традицій, оберегів українського народу, до «національної етнографії» [5, с. 132]. Тому особливе значення слід надавати не лише вивченню та досконалому володінню рідною мовою, а й вивченню історії, літератури (у тому числі народній творчості), традиціям, формуванню почуттів патріотичного обов'язку, а також любові до рідного краю.

Фольклор – це усний творчий та духовний спадок, який формувався багато століть та має бути переданий нащадкам. Це «художнє відображення дійсності у словесно-музично-хореографічних і драматичних формах колективної народної творчості, у якій вкладено світоглядні, етичні й естетичні погляди народу, які нерозривно пов'язані з його життям і побутом» [1, с. 5]. Використання фольклору є дієвим способом у формуванні загальної самосвідомості та національно-патріотичного настрою. Саме він містить у собі історичні аспекти, літературу, мистецтво, дає дитині перші знання про оточуюче середовище, передає суспільні моральні цінності і культуру свого народу. Філософ, поет та педагог Григорій Сковорода наголошував на важливості виховної ролі усної народної творчості в житті суспільства. Він же виступав за створення вітчизняної універсальної освіти [2].

Український фольклор – невичерпне джерело виховання національної свідомості дитини. В скарбниці усної народної творчості казки й легенди, лічилки і загадки, прислів'я й приказки, колісанки, скоромовки, забавлянки тощо. Зміст цих фольклорних перлин відображає історію життя народу, його мову та народну мудрість. Перші уявлення про національну культуру та традиції свого народу діти набувають саме у процесі ознайомлення з фольклорними творами. Ці малі форми усної народної творчості приваблюють дітей яскравою ритмікою слів, барвистістю мови, застосовуються як у побуті, в родинному колі, так і в освітньому процесі. Скарби національного фольклору, доступні та привабливі засоби виховання національної свідомості дошкільників, містять в собі значний пізнавальний потенціал [1].



Отже, в основі системи національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку закладено ідеї формування патріотизму, самосвідомості, національної ідентичності та утвердження національних цінностей за допомогою не лише новітніх технологій та практик, але й давніх, мудрих та багатовічних знань народу, які увібрав у себе український фольклор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закувала зозуленька. Антологія української народної творчості: Пісні, прислів'я загадки, скоромовки / Упоряд. Н. С. Шумада. К. : Веселка, 1989. 606 с.
2. Про створення вітчизняної універсальної освіти за Г. С. Сковородою. URL : <https://dnrb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/skovoroda-g-s/biohafiya/>
3. Про Стратегію національно-патріотичного виховання URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>
4. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна // Гірська школа Українських Карпат. 2015. - № 12-13. С. 26-37. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2015_12-13_25
5. Савченко Л.Л. Виховання патріотичних почуттів і національної самосвідомості у дітей та молоді: навч.-метод. посіб. / Л.Л. Савченко, Х.А. Шапаренко. Х.: ХГПА, 2016. 221 с.

Тонкова А.І.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Демидова Ю.М.,

к. пед. наук, доцентка,

завідувачка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток творчої активності у дітей молодшого дошкільного віку є актуальною проблемою сучасної освіти. Творчість є однією з ключових складових успішного розвитку особистості, сприяє формуванню у дітей гнучкого мислення, креативності, самовираження та самореалізації. Враховуючи зміни в сучасному світі та вимоги суспільства до особистості, педагоги та батьки повинні приділяти особливу увагу створенню педагогічних умов, що сприяють розвитку дитячої креативності. У даному дослідженні розглядаються основні аспекти та педагогічні умови, що сприяють розвитку креативності у дітей дошкільного віку.

Креативність у дітей дошкільного віку - складне і багатогранне поняття, яке включає в себе різні аспекти їхньої діяльності та мислення. Це не тільки



здатність до створення нових ідей або винаходів, а й процес самовираження, експериментування та відкриттів. У дітей молодшого дошкільного віку креативність проявляється через гру, малювання, конструювання, виготовлення різноманітних виробів тощо. Важливо розуміти, що дитяча творчість не завжди виражається в конкретних роботах чи продуктивній діяльності, а й у процесі пошуку, дослідження та спробах зрозуміти навколишній світ [1, с. 80].

Розвиток креативності в період дошкільного дитинства має велике значення для всебічного формування особистості дитини. Творчість сприяє розвитку когнітивних, емоційних і соціальних навичок, відкриває шляхи для самовираження і самореалізації, допомагає формувати уяву і фантазію. Цей період життя дитини є найбільш пластичним і відкритим для творчого розвитку, тому важливо приділяти йому належну увагу і стимулювати різні форми творчої активності. Розвиток креативності в ранньому дитинстві сприяє не тільки самовираженню та виявленню індивідуальних здібностей, а й підготовці дітей до успішної соціалізації в майбутньому.

Роль педагога у виявленні та розвитку креативності у дітей молодшого дошкільного віку є надзвичайно важливою та відповідальною. Педагог повинен бути добре підготовлений до роботи з дітьми, розуміти їхні потреби, психологічні особливості та можливості. Компетентний педагог повинен мати глибокі знання про розвиток дитячої творчості, володіти методами та стратегіями стимулювання творчого потенціалу молодших дошкільників.

Важливо, щоб педагог був творчою та інноваційною особистістю, здатною заохочувати дітей до самовираження та експериментування. Він/вона повинен/повинна вміти створювати сприятливу та інтегративну атмосферу для творчого розвитку, де діти почуваються вільно і заохочуються до висловлення своїх ідей та уяви [2, с. 15].

Педагог повинен бути готовим підійти до кожної дитини індивідуально, враховуючи її особистість, потреби та індивідуальні особливості. Він повинен вміти виявляти таланти і здібності кожної дитини та сприяти їхньому розвитку за допомогою різноманітних методів і підходів до навчання.

Вчитель має бути активним учасником розвитку творчості, відкритим до нових ідей і методик, постійно самовдосконалюватися і розвивати власні творчі здібності. Тільки така педагогічна особистість зможе ефективно сприяти творчому розвитку молодших дошкільників та готувати їх до успішного життя.

Організація творчої діяльності та ігор є ключовим елементом у стимулюванні креативності у дітей молодшого дошкільного віку. Педагогам рекомендується використовувати різноманітні методи та прийоми для створення сприятливого середовища для виявлення та розвитку творчих здібностей дітей.

Під час організації творчих занять та ігор важливо надавати дітям можливість вільно висловлювати свої ідеї та думки, експериментувати і творити. Педагог може запропонувати різноманітні матеріали та іграшки, які стимулюють творчу активність, наприклад, пластилін, фарби, конструктори, природні матеріали тощо.



Важливо створити атмосферу довіри та підтримки, де діти почуваються комфортно і заохочуються до творчості. Учитель може відігравати роль фасилітатора, який підтримує і спрямовує творчий процес, а також виявляє і підкреслює успіхи кожної дитини.

Загалом, організація творчих занять та ігор вимагає гнучкості, креативності та індивідуального підходу до кожної дитини. Стимулюючи творчість у молодших дошкільників, педагог може сприяти їхньому гармонійному розвитку та підготувати до подальшого успіху в житті.

Розвиток педагогічних компетенцій для ефективного впливу на творчий розвиток дітей молодшого дошкільного віку є надзвичайно важливим аспектом професійної діяльності вихователя. Педагог повинен володіти широким спектром знань, умінь і навичок, які сприяють не лише стимулюванню творчості дітей, а й їхньому гармонійному розвитку в цілому [3, с. 11].

Однією з ключових компетенцій є знання теорій і методів розвитку дитячої творчості. Педагог повинен розуміти принципи та підходи до розвитку творчих здібностей і вміти використовувати їх на практиці. Важливо володіти знаннями про особливості психофізіологічного розвитку дітей раннього віку, що дозволить адаптувати методи та підходи до їхніх індивідуальних потреб.

Педагог повинен володіти навичками організації та проведення творчих занять та ігор, вміти створювати сприятливу атмосферу для творчої діяльності дітей та розробляти індивідуальні програми розвитку. Важливо вміти працювати з батьками та співпрацювати з колегами для створення оптимальних умов для творчого розвитку дітей.

Не менш важливим є вміння самовдосконалення та постійного професійного зростання. Педагог має бути відкритим до нових ідей та методик, володіти навичками самоаналізу та саморефлексії, вміти використовувати отримані знання та досвід у своїй практиці.

У ході дослідження теми було виявлено, що стимулювання креативності у дітей є надзвичайно важливим завданням для сучасної дошкільної освіти. Творчість є ключовим фактором розвитку особистості дитини, сприяючи розвитку її уяви, мислення, вирішенню проблем, а також самовираженню та самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеева Л.В., Шелякіна Н.А., Астаф'єва О.А. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. Педагогіка сьогодні: проблеми і рішення: матеріали I Міжнар. наук. конф. Видавництво Молодий вчений, 2017. С. 79-82.
2. Бушуєва Л.С. Методи активізації творчого мислення молодших школярів. Початкова школа. 2008. № 3. С. 13-16.
3. Калашніков І. В. Розвиток творчої діяльності учнів у процесі вивчення функцій в основній школі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2003. 19 с.



Устенко О.В.

здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Яйленко В. Ф.,

старша викладачка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному світі розвиток мовлення у дітей молодшого дошкільного віку є одним із ключових аспектів їхньої підготовки до навчання та соціальної взаємодії. У молодшому дошкільному віці діти перебувають на етапі активного формування своєї мовної компетенції, тому створення сприятливих умов для розвитку їхнього мовлення є важливим завданням.

Одним із ефективних засобів розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку є використання зображувальної діяльності. Малювання, ліплення, розміщення малюнків та інших візуальних матеріалів лише стимулює творчий розвиток дітей, але й сприяє розширенню їх словникового запасу, формуванню мовної компетенції та вмінню виражати свої думки та почуття.

Досягнення досліджень показують, що використання зображувальної діяльності позитивно впливає на розвиток мовлення у молодших дошкільників, сприяючи розширенню їх словникового запасу, вдосконаленню граматичних навичок та підвищенню мовної впевненості. Деякі з найвідоміших вчених в цій області: Жан Піаже (швейцарський психолог, чия робота з розвитку мовлення у дітей мала великий вплив на наукове співтовариство), Лілія Гланцберг (педагог і психолог, яка активно досліджувала використання зображувальної діяльності для підтримки мовленнєвого розвитку у дітей молодшого віку), Людмила Виноградова (український педагог і психолог, яка вивчала вплив зображувальної діяльності на мовленнєвий розвиток дітей молодшого віку), Ольга Карпенко (вчитель-методист, яка активно досліджувала різні методи використання зображувальної діяльності у практиці розвитку мовлення молодших дошкільників), Тетяна Шевченко (лінгвіст, яка проводила дослідження щодо використання малюнків і інших візуальних матеріалів для підтримки мовленнєвого розвитку дітей). Ці українські вчені та педагоги активно внесли свій внесок у вивчення цієї теми, використовуючи як теоретичні підходи, так і практичні методи для підтримки мовленнєвого розвитку у дітей молодшого дошкільного віку.

Мовлення є однією з ключових складових розвитку дитини, особливо у період молодшого дошкільного віку. Процес вивчення мови у цьому віці є надзвичайно важливим, оскільки він визначає подальші успіхи у навчанні та соціальній взаємодії. Зображувальна діяльність, така як малювання, ліплення,



розміщення малюнків, може виявитися ефективним засобом підтримки інтенсивного розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку [1, с. 12].

Одним з головних аспектів використання зображувальної діяльності для розвитку мовлення є стимулювання творчого мислення. Діти в цьому віці мають велике бажання експериментувати з різними матеріалами і виражати свої думки через малювання. Це дозволяє їм розширити свій словниковий запас, вивчати нові слова та висловлювати свої почуття та думки.

Крім того, зображувальна діяльність може стати ефективним засобом комунікації. Діти можуть використовувати малюнки для розповіді про свої враження, події та ідеї. Це розвиває їхні мовленнєві навички, вміння будувати логічні розповіді та висловлювати свої думки чітко і зрозуміло.

Дослідження показали, що діти, які активно займаються зображувальною діяльністю, мають кращі мовленнєві навички у порівнянні з тими, хто цього не робить. Використання зображувальних матеріалів у навчальному процесі допомагає дітям розвивати творчість, уяву та критичне мислення, що впливає на їхній загальний розвиток.

Малювання відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. Ця творча діяльність не лише стимулює фантазію та креативне мислення, але й активно сприяє формуванню та вдосконаленню мовленнєвих навичок. Під час малювання діти активно взаємодіють з мовним середовищем, називаючи предмети, які вони зображають, а також обговорюють свої ідеї та враження з однолітками та дорослими. Це сприяє розширенню їхнього словникового запасу та вивченню нових слів та концепцій [2, с. 263].

Крім того, малювання сприяє розвитку мовних навичок, включаючи граматику, лексику та синтаксис. Під час малювання діти вчаться пояснювати свої думки та враження, розповідати про свої малюнки та обговорювати їх з іншими, що сприяє розвитку їхнього мовлення. Використання малювання також допомагає дітям виражати свої емоції та почуття. Вони можуть використовувати малюнки для того, щоб передати свої емоції та почуття, що допомагає їм розвивати вміння виражати свої думки та почуття словами [3, с. 505].

Організація роботи з дітьми з використанням зображувальної діяльності (малювання) для розвитку мовлення передбачає виконання таких етапів та методичних рекомендацій [4, с. 86]:

1. Підготовчий етап. На цьому етапі створюється інтерес у дитини до майбутньої діяльності. Способи роботи включають читання оповідання, введення теми, пояснення техніки малювання. Дітям пропонується завдання, які допомагають їм планувати свою роботу, розвивати мислення та реагувати на запитання.

2. Етап малювання. На цьому етапі діти навчаються працювати з різними матеріалами та техніками малювання. Вони створюють образи за своїми уявленнями та втілюють їх на папері. У зміст занять включаються фізкультхвилинки та ігри, спрямовані на розвиток мовлення та координацію рухів, які відповідають лексичній темі.



3. Етап після малювання. На цьому етапі проводиться аналіз малюнків, спільне складання розповідей та оповідань з використанням малюнків як основи. Вихователь може допомагати дітям розповісти за допомогою малюнка, а також проводити колективні вправи на розвиток мовлення.

Ці етапи та методичні рекомендації сприяють якісному та комплексному розвитку мовлення у дітей молодшого віку, надаючи їм можливість виявити та розвинути свої творчі та комунікативні здібності.

Отже, можна відзначити, що зображувальна діяльність є важливим і ефективним засобом розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку. Вона сприяє розширенню словникового запасу, розвитку мовних навичок, виразному вираженню емоцій та почуттів, а також стимулює творче мислення та уяву.

Під час проведення занять з малювання важливо дотримуватися методичних рекомендацій, таких як підготовчий етап для створення інтересу до майбутньої роботи, етап малювання для активного творчого процесу та післямалювальний етап для аналізу та обговорення результатів. Ці етапи сприяють не лише розвитку мовлення, але й загальному розвитку дитини, роблячи навчання цікавим та ефективним процесом. Використання зображувальної діяльності у роботі з дітьми молодшого дошкільного віку є важливим компонентом їхнього розвитку мовлення та загальної підготовки до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко А. Комунікативна компетентність – головна мета. //Дошкільне виховання. 2008. № 7. С. 12-15.
2. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія. Київ: Фенікс, 2018. С. 497.
3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. 2-е вид., доповн. Київ: Слово, 2011. С. 704.
4. Іванова Л.К. Методика розвитку мовлення молодших дошкільників: навчально-методичний посібник. Київ: Видавництво «Ранок», 2017. С. 192.



Шишак А.М.,

здобувачка 3 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
освітня програма «Початкова освіта»,
асистентка кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

Наукові керівники:

Чайка В.М.,

д. пед. наук, професор, професор кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль,

Жаркова І.І.,

к. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ, ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ, ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

В епоху всеохопної диджиталізації суспільних сфер, зокрема освіти, в освітній процес навчальних закладів активно впроваджується використання цифрових засобів.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) у межах реалізації освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачається формування у дошкільників сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності як «здатності дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності» [1, с. 10]. Засобами формування зазначеного новоутворення можуть бути цифрові пристрої.

Мета дослідження полягає в тому, щоб визначити потенціал використання цифрових засобів для формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності дошкільників.

Використання цифрових засобів навчання в освітньому процесі ЗДО передбачає застосування диджитал-пристроїв, їх програмного забезпечення, а також онлайн-інструментів. Питання впровадження цифрових інструментів та пристроїв для формування у дошкільників сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності все частіше досліджують сучасні науковці. Проаналізуємо їх погляди.

Шведські вчені М. Бурбур та Д. Масумі вивчають проблему використання цифрових пристроїв, зокрема інтерактивних дощок, для розвитку математичних уявлень дітей дошкільного віку. Дослідники наголошують, що цифрові засоби мотивують малюків, привертають їхню увагу та допомагають педагогам збагачувати освітнє середовище ЗДО. Під час інтерв'ювання вихователі-



респонденти розповідали, що інтерактивні дошки сприяють становленню часових уявлень у дошкільників, зокрема здатності орієнтуватися у порах року, шляхом фотодокументування зображень одного дерева у різні сезони, доповнення їх тестами та аудіо; засвоєнню обчислювальних навичок, оскільки такий цифровий засіб дає можливість візуалізувати множини предметів, які потрібно полічити, порівнювати їх та класифікувати об'єкти за розміром, кольором тощо. Переваги використання інтерактивних дощок полягають також у можливості створення математичних ігор, організації ігрового сюжету та візуального супроводу під час сюжетно-рольової гри, яка може охоплювати матеріал навчальних занять з логіко-математичного розвитку [2].

Грецькі науковці К. Лавідас, З. Апостоу, С. Пападакіс зазначають, що цифрові інструменти сприяють формуванню у дошкільників просторово-часових уявлень, здатностей до класифікації, зіставлення, серіації, лічби, математичних операцій, порівняння, визначення форми та розміру. Вчені дослідили, що особливо активно диджитал-засоби почали застосовувати у ЗДО під час дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19. Зокрема, вихователі практикували для реалізації зазначених вище завдань застосування «Wordwall», «Quizizz», «Photodentro», «Zoom», «Google docs», «Learning apps», «GCompris», «Планета головоломки» та «Колесо удачі». Матеріалами, які використовували педагоги, були також відео та цифрові зображення. Після завершення дистанційного навчання вже в очному освітньому процесі ЗДО зазначені цифрові засоби застосовувалися значно рідше, здебільшого – для стимулювання інтересу до здобуття знань [3].

Вихованці дошкільних груп відчувають природний потяг до користування цифровими засобами, що пов'язано з яскравою та цікавою формою представлення даних за їх допомогою. Варто зауважити, що часто ресурси для дошкільного віку мають розважальне, а не навчальне призначення. Зважаючи на це, болгарські вчені В. Георгієв та О. Ніколова розробили три типи інструментів для створення, редагування та представлення матеріалів за допомогою дій вибору, зіставлення та впорядкування, які можна використовувати для формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності дошкільників, застосовуючи мову програмування «JavaScript». Наприклад, це були завдання, спрямовані на визначення правильної відповіді на питання, які були предметно візуалізованими, знаходження відмінностей та подібностей між об'єктами, класифікацію предметів за ознаками, сортування за розміром і формою, впорядкування цифр та інших логічних послідовностей кольорів, символів і фігур [4].

Малайзійські науковці З. Муда та Р. Е. К. Мохамед досліджували питання мультимедійного дизайну та розробки програм для вивчення математики у дошкільній освіті. Грунтуючись на тезі про те, що для дітей 4–6 років легше засвоїти математичний матеріал, взаємодіючи з комбінаціями мультимедійних елементів (графікою та анімацією), дослідники розробили прототип навчальної цифрової програми, яка складається з трьох основних інтерактивних модулів: «Знання чисел» («Сад чисел»), «Написання чисел» («Дім письма») і «Дії» («Сад



лічби»). Модуль «Сад чисел» передбачає ознайомлення дітей з числами на основі взаємодії з множинами предметів, які можна знайти в саду чи парку (квітів, метеликів, равликів тощо). Модуль «Дім письма» охоплює навчання дошкільників писати цифри за допомогою зображень цифр та анімованої стрілки, яка показує правильну послідовність їх написання. Модуль «Сад лічби» покликаний формувати уявлення у вихованців ЗДО про лічбу, виконання операцій додавання та віднімання [5].

Серед онлайн-ресурсів, доступних на просторах інтернету, також є ті, які можуть бути ефективними для формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності дошкільників. Зокрема, на вебсайті «Розвиток дитини» є чимало практичних завдань, спрямованих на удосконалення логічних операцій мислення, уявлення про геометричні фігури, числа та цифри, орієнтування у часі та просторі (наприклад, картки із вправами «Скопіюй фігури», «У пошуках цифр», «Числовий лабіринт», «Кольорові фігури», «Барвисті цифри», «Математичні пазли» тощо) [6]. Також можна скористатися інтерактивними завданнями, які розміщені на онлайн-платформі «Learning.ua» та стимулюють розвиток умінь класифікувати предмети за ознаками, лічити до 10, порівнювати числа, вимірювати величини, орієнтуватися в часі та просторі, додавати та віднімати в межах 10 та ін. [7]. Крім цього, є чимало додатків для смартфонів, які за умови безпечного для здоров'я застосування сприятимуть ефективному становленню у дітей дошкільного віку елементарних математичних уявлень, наприклад: «Baby Panda's Number Friends», «Kids Math – Math Game for Kids», «Фігури. Ігри для малюків. Форми» тощо.

Таким чином, значний потенціал використання цифрових засобів для формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності дошкільників полягає у широких можливостях використання диджитал-пристроїв та онлайн-інструментів для розвитку у дітей 3–6 років уявлень про числа та цифри, величини, форми, простір, час, а також здійснення логічних мисленнєвих операцій, що ґрунтуються на засвоєнні сенсорних еталонів, для оволодіння елементами дослідницької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція): затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 25.03.2024).
2. Bourbour M., Masoumi D. Practise what you preach: the Interactive Whiteboard in preschool mathematics education. *Early Child Development and Care*. 2016. № 186(7). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1192617> (дата звернення: 26.03.2024).
3. Lavidas K., Apostolou Z., Papadakis S. Challenges and Opportunities of Mathematics in Digital Times: Preschool Teachers' Views. *Education Sciences*. 2022. № 12(7):459. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci12070459> (дата звернення: 27.03.2024).
4. Georgiev V., Nikolova A. Tools for Creating and Presenting Online Learning Resources for Preschool Kids. *TEM Journal*. 2020. Vol. 9. Iss. 4. P. 1692–1696. URL:



https://www.temjournal.com/content/94/TEMJournalNovember2020_1692_1696.pdf (дата звернення: 21.03.2024).

5. Muda Z., Mohamed R. E. K. Multimedia design and development in mathematics learning courseware for preschool education. International Conference on Computational Intelligence for Modelling, Control and Automation and International Conference on Intelligent Agents, Web Technologies and Internet Commerce (CIMCA-IAWTIC'06). Vol. 2. Austria, Vienna: IEEE, 2005. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/1631520> (дата звернення: 21.03.2024).

6. Математика для дошкільників. Розвиток дитини: вебсайт. URL: <https://childdevelop.com.ua/worksheets/tag-detsad-math-sortpop/> (дата звернення: 21.03.2024).

7. Завдання з математики для дошкільнят. Learning.ua: вебсайт. URL: <https://learning.ua/matematyka/doshkilniata/> (дата звернення: 21.03.2024).



РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЇ В УПРАВЛІННІ ТА МЕТОДИЧНОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Гуртова Л.М.
консультантка КУ «Центр професійного розвитку педагогічних працівників»
м. Покровськ Донецької області

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗДО В ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ

Умови воєнного стану кардинально змінили ситуацію функціонування системи дошкільної освіти. Першим суттєвим викликом стала потреба організації освітнього процесу з дотриманням безпекових умов. А другим — пошук форм, засобів, методів забезпечення права кожної дитини на якісну освіту та здійснення освітнього процесу.

Враховуючи реалії сьогодення, створення безпечного, комфортного, інклюзивного середовища дошкільні заклади перейшли в цифровий формат здійснення освітнього процесу.

Проаналізувавши всі можливості різноманітних програм, відділ освіти Покровської громади зупинився на центрі командної роботи Office 365, а саме на платформі Microsoft Teams.

Ключовою передумовою в налагодженні ефективного та дієвого освітнього процесу в дистанційному форматі набула партнерська взаємодія між батьками та педагогічним колективом.

Тож батьки перші прийняли виклик онлайн навчання. Для того, щоб створити комфортні умови в опануванні основ по роботі на платформі педагоги провели цикл навчальних мотивуючих занять, щоб у сімей було бажання і можливість бути активними учасниками онлайн спілкування. Вікові можливості дошкільників, які впливають на вміння працювати з гаджетами, комп'ютером за правилами зумовили ту першорядну роль батьків як головних помічників дитини та місточком між педагогом та дитиною.

Комунікація в дистанційному форматі не властива дітям дошкільного віку за їх фізіологічними особливостями. Тому педагоги намагались зробити цей процес цікавим та змістовним, наповненим ігровими, практичними активностями які дитина змогла би виконати вдома сама або за допомогою батьків.

Освітня взаємодія відбувалась в таких формах і ситуаціях:

- Ситуація: вихователь-діти, де педагог виконує функції вихователя дітей і реалізує свій план проведення освітньої роботи в закладі освіти. В створених



командах-групах вихователі проводили онлайн заняття 2-3 рази на тиждень та одну ресурсну зустріч разом з батьками та дітьми;

- Ситуація: вихователь-батьки, де педагог виконує функції вихователя-методиста для дорослих (батьків) і визначає стратегію, мету, завдання спільних дій освітньої роботи на період циклу педагогічної взаємодії дорослих. Кожного дня через розділ ЗАВДАННЯ батьки тижня отримували чек-лист за темою і темою дня з активностями, які допоможуть дитині засвоїти освітній матеріал. В чек листи вставлені активні на створений педагогами ігровий контент, завдання, адаптовані для виконання в домашніх умовах. За бажанням вони можуть прикріплювати до завдання фото дитячих робіт, а вихователі мали можливість бачити активність та результативність діяльності;

- Ситуація: вихователь-вихователь, відбувалась у 8 професійних спільнотах які допомагали та сприяли професійному зростанню, формуванню компетентності педагогів, були поштовхом до самоосвіти в опануванні комп'ютерними цифровими технологіями, освітніми ресурсами, ігровими платформами для дистанційної роботи з батьками та вихованцями.

Отже, використання TEAMS розширило можливості для комунікації, в якій підвищилась роль та участь батьків, активізувались методи, які сприяють емоційному комфорту, підтримці всіх учасників освітнього процесу.

Для успішної та ефективної організації дистанційної форми організації освітнього процесу недостатньо перенести заняття в онлайн формат без зміни методів і прийомів. Тому зазнало оновлення і роль керівництва, методичної служби, для педагогів постали нові професійні виклики. У зв'язку з цим, виникла необхідність у створенні професійних спільнот, які б допомагали та сприяли професійному зростанню, формуванню компетентності педагогів і були б поштовхом до самоосвіти в опануванні комп'ютерними цифровими технологіями, освітніми ресурсами, ігровими платформами для дистанційної роботи з батьками та вихованцями. В Покровській громаді було створено 8 професійних спільнот, які охопили педагогів всіх вікових груп, педагогів спеціальних груп, музичних керівників, керівників та вихователів-методистів.

Тематика зустрічей спільнот охоплювала весь спектр діяльності педагога з дітьми в умовах дистанції, а саме:

- Як сформувати тематичний перспективний план з врахуванням психологічних і фізичних можливостей дітей кожного вікового періоду;

- Як зацікавити дітей на початку заняття, змотивувати на плідне спілкування;

- Як уникнути «шкільного» підходу до проведення занять;

- Як залучити батьків до спільної діяльності та сформувати у них відповідальність за створення умов вдома та свідомого ставлення до відвідування занять та виконання чек-листів;

- Як перетворити заняття на гру, за допомогою яких інструментів це можна зробити;

- Як проаналізувати рівень засвоєння дітьми матеріалу і багато іншого.



Педагогів як і дітей також треба було зацікавлювати. У когось це виходило краще, хтось намагався, але досвід методичної онлайн роботи отримали всі. Ось тільки декілька прикладів зустрічей та форм в яких вони були проведені.

Педагогічна зустріч за чашкою чаю «Як зацікавити та підтримати інтерес у дітей до освітньої діяльності в умовах сьогодення» - дозволила в невимушеній, стилізованій атмосфері обговорити проблемні питання за чашкою чаю з педагогами – одноступенями. На цю зустріч були запрошені гості-спікери, які були представлені як «геймдизайнер», «відеомонтажер» та «коуч» з навчання дітей раннього віку, які ділились своїми напрацюваннями та досвідом роботи. Знайомлячись з професією «геймдизайнера», педагоги зрозуміли, що вони всі опановують цю професією створюючи інтерактивні завдання та ігри на різних платформах LearningApps, Wordwall, SlidesMania, Genially, Padlet дошка.

Дуже цікава зустріч була з «відеомонтажером», вихователі вчилися створювати відеоролики в відеоредакторі «InShot» та як відкрити свій Youtube-канал. Для створення колориту зустрічі, чайна тема проходила наскрізь, всі педагоги підтримували цю ідею та мали змогу випити кавток смачного чаю та прийняти участь в хвилинці розвантаження «Чаювання».

До методичного ланчу «Ігрова діяльність дошкільників: сучасний формат» презентація оформлювалась в стилі «меню страв». Відбувалась імітація подачі страв відповідно до етикету. Ведучий-модератор виступав в ролі адміністратора (менеджера) закладу. Учасники займали місця за онлайн-столами. Модератору допомагали кухарі (спікери), які представляли свої страви згідно тематики зустрічі протягом всього заходу: холодна закуска «Скарбничка знань», салат «Мова», капуста «Художня література», паста під соусом «Ігротека», коктейль «Сервіс LearningApps». На ланчі пропонувався теоретичний матеріал та практичні вправи, націлені на мотивацію учасників до розвитку позитивних якостей особистості, саморозвитку, активної професійної діяльності, створення сприятливої психоемоційної атмосфери.

На кінець навчального року всі професійні спільноти узагальнили результати своєї роботи у вигляді методичних продуктів, як то: електронні ресурси, збірники матеріалів, які були презентовані на методичній раді відділу освіти:

- Padlet дошка «Флеймворк: веселковий дивограй» - відеозбірник сенсорно-пізнавальних ігор для дітей раннього віку закладів дошкільної освіти.

- Padlet дошка «Інтерактивні ігри за освітніми напрямками БКДО», представляє авторські інтерактивні ігри за освітніми напрямками

- Padlet-дошка «Інформаційний, методично - дидактичний контент з патріотичного виховання», на якій зібрано найрізноманітніші дидактичні матеріали, які допоможуть вихователям у складанні змістовних і цікавих освітніх заходів патріотичного спрямування за напрямками.

- Padlet дошка «Музична ігротека». Інтерактивний контент ігрової діяльності для проведення музичних занять зібраний за сезонами.



• Padlet дошка Дошкільна лабораторія «Маленькі дослідники», добірка авторських відео з різноманітними дослідженнями, які батьки можуть проводити з дітьми вдома.

Вирішення будь-якої проблеми – це можливість стати кращим. Освітній простір Покровської громади повністю діджиталізовано. Організація роботи платформи дозволила повністю реалізувати усі етапи освітнього процесу та його безперервність починаючи від малечі ЗДО та закінчуючи ЗПО. Надихаючись успіхами педагогів громади, Центр професійного розвитку постійно тримає курс на позитивні зміни та завжди відкритий для кожного педагога громади.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану. URL:<http://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86206/> (дата звернення 11.10.2023.)
2. «Проблеми дистанційної освіти дошкільнят». Дошкільне виховання. 2020. №5. С. 21-29.
3. Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів, затверджений наказом Міністерства охорони здоров'я України №234 від 24.03.2016. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16#Text> (дата звернення 10.10.2023)
4. Базовий компонент дошкільної освіти. URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 20.03.2024.)
5. Закон України «Про дошкільну освіту». URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 19.03.2024.)

Зінченко М.П.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
Освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Крутий К.Л.,

д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Фінансова грамотність є важливою складовою для кожного з нас. Сучасний світ побудований на фінансах та знанням про них. Мудре використання знань про гроші людьми будь-якого віку зроблять спроможними змінити своє майбутнє та покращити якість свого життя. Дослідники вважають найкращий вік є дошкільний вік для ознайомлення дітей із призначенням та значенням грошей, для здобуття знань, певних здібностей та навичок з



фінансової грамотності, як бережливість, заощадливість для використання на кожному етапі життя [6]. Фінансово обізнані люди у майбутньому не тільки поліпшують якість свого життя, але і покращують економічний розвиток країни.

В статті розкрито зміст поняття «фінансова грамотність», як важливої життєвої навички, яка дає дітям змогу приймати обґрунтовані рішення щодо грошей, бюджету, заощаджень та інвестування [3]. Відзначено важливість якісної фінансової освіти та програм навчання у дітей дошкільного віку, яка б відповідала за формування базових понять про гроші, їх обмін, що дасть можливість дітям раніше та легше справлятися з фінансовими труднощами.

У світі на сьогоднішній день спостерігається тенденція, яку спрямовано до змін у сфері дошкільної освіти. Відзначається важливість вкладу в людину та державу. А отже, при використанні новітніх та сучасних освітніх програм та педагогічних технологій, які відповідають сучасним запитам, можливо підвищити якість фінансової освіти. І в цьому роль держави є надзвичайно важливою, проте для ефективного виконання функцій держави необхідна співпраця з іншими зацікавленими сторонами учасниками процесу щодо підвищення рівня фінансової грамотності у своїх громадян. В даний час, в умовах зростання та використання фінансових послуг, питання фінансової грамотності населення та розробки стратегій підвищення фінансової грамотності є актуальними для всіх країн світу. Причиною є стрімкий розвиток сучасного світу і головним завданням для країн є забезпечення якісної фінансової освіти для дітей дошкільного віку, а також формування фундаменту фінансових знань, навичок, установок і норм, необхідних для прийняття успішних фінансованих рішень у майбутньому. Складність цього завдання викликана особливостями дошкільної освіти та віковими особливостями дітей дошкільного віку, які роблять перші кроки у складному світі фінансово-економічних відносин.

У 2003 році Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) дала поштовх для проекту фінансової освіти, який мав на меті: оцінити рівень необхідності у фінансовій освіті та розробити засади поліпшення фінансової освіти разом з еталоном грамотності. У 2005 році ОЕСР опублікували звіт «Покращення фінансової грамотності, аналіз питань політики». Думку сконцентрували на позашкільних програмах, які направлені на інвестиції, заощадження та фінансову освіту для широкого населення.

У 2008 році Європейська комісія створила «офіційну комісію з фінансової освіти». Мета комісії полягала у поширенні провідного досвіду фінансової освіти, надавати пропозиції комісії щодо принципів високоякісних схем фінансової освіти, надавати допомогу комісії у визначенні будь-яких правових, нормативних, адміністративних перешкод для надання фінансової освіти. За рік до створення цієї групи Європейська комісія ухвалила контракт на дослідження ініціатив фінансової грамотності в країнах членах Європейського союзу [5].

Українці мають низький рівень фінансових знань. Дослідження показало: індекс фінансової грамотності становить 12,3 бали — це лише 58 % від



максимального значення (21 бал) та є меншим від мінімального цільового рівня, рекомендованого ОЕСР (14 балів). Згідно опитування Національним Банком України 2021 року серед підлітків — 86% готові говорити про гроші. Найвищий рівень фінансової грамотності зафіксували в українців від 25 до 34 років (12,7) та від 30 до 59 років (12,6). Найменш фінансово обізнаною є молодь 18-19 років (10,1) та люди, старші за 60 років (11,6) [4].

У Базовому компоненті дошкільної освіти передбачено освітній напрям «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність», який спрямовано на виявлення навичок фінансової грамотності та заохочення дітей на вивчення планування бюджету, раціонального використання ресурсів, заощадження, оцінювання наявних можливостей; на інтерес до дослідження соціально-фінансових взаємозв'язків, виявлення інтересу до грошей. У зазначеному документі також виокремлено логіко-математичну та дослідницьку компетентність, як здатність дитини використати свою власну сенсорну систему в процесі діяльності [1, с. 29-30]. Якісна освіта відіграє важливу роль у формуванні навичок фінансової грамотності для дітей дошкільного віку, особливо для створення міцного фундаменту у створенні відповідальних звичок та фінансової незалежності дітей у майбутньому.

Науковцями виокремлено основні напрями навчання дітей: бюджетування, заощадження та інвестування, заробіток грошей, потреби проти бажань, банківські та фінансові установи, віддача для більш ефективного навчання. Є напрацювання щодо ознайомлення з корисними порадами, планами занять для дітей від чотирьох до семи років, запропоновано практичні способи навчання фінансової грамотності дітей старшого дошкільного віку як вихователями так і батьками, які є невід'ємною складовою для становлення уявлення у дітей про гроші та фінансову грамотність [3].

Дослідження показали різні методи, які можуть застосовувати як педагоги так і батьки, серед них є надання кишенькових грошей — це один з методів, які можуть застосовувати батьки, навчання дітей економії (заощадження), брати дітей за покупками — це теж один з методів, що можуть застосовувати батьки, навчання дітей ділитися та те, що отримання грошей вимагає зусиль, викладати фінансову грамотність простою мовою зрозумілою дітям — це можуть бути казки про гроші, ігри із задіянням грошей, ресурси та технології (додатки, мультфільми, інтерактивні ігри, віртуальна реальність), книги, корисні поради, тощо [3, 6].

Для більш поглиблених знань з фінансової грамотності існують міжнародні програми з фінансової освіти. Одна з таких програм «Афлатот». Програма «Афлатот» для дітей 3-7 років. Це освітня програма, яка формує у дошкільників ази соціальної та фінансової грамотності. «Афлатот» впроваджена у 33 країнах, 20 000 дітей навчається за програмою, що перекладена 12 мовами. 16 листопада 2016 року підписано меморандум про співпрацю у сфері дошкільної освіти між Міністерством освіти і науки України та міжнародною фундацією «AflatounInternational» (Нідерланди) з метою покращення роботи щодо підвищення рівня соціальних прав та фінансової освіти дітей дошкільного віку.



Початком спільної та плідної співпраці в даному напрямку став наказ Міністерства освіти і науки України від 22 січня 2016 року № 46 «Щодо упровадження основ соціальної і фінансової освіти дітей дошкільного віку», відповідно до якого проект «Афлатот» офіційно започатковано у 16 регіонах України. Відповідно до плану заходів було організовано навчальні тренінги, проведені теоретично-практичні семінари, для практичного розв'язання та попередження виникнення можливих проблем були сформовані постійно діючі консультативні пункти, мобільні робочі групи, творчі спілки.

Для створення необхідних умов щодо організації освітньої роботи з дітьми в умовах закладу дошкільної освіти створено просвітницькі портали для педагогів, батьків та дітей на основі різних форм інформаційної та методичної діяльності, таких як: проведення Тижня соціальної та фінансової освіти, теоретично-практичних семінарів, консультацій-презентацій для педагогів та батьків, педагогічних питань, тренінгів по ознайомленні з проектом «Афлатот». Міжнародна програма «Афлатот» побудована на пріоритетах і методологічних ідеях Всесвітнього руху із соціальної та фінансової освіти для дітей від трьох до вісімнадцяти років, які пояснюють дітям основи бюджетування власних коштів, вчать бути ощадливими та допомагають дітям усвідомити свій потенціал для того, щоб зробити світ кращим за допомогою освіти [2].

Попри те, що маємо недостатню кількість освітніх програм для дітей дошкільного віку та знань дітей, формування навичок з фінансової грамотності можуть бути корисними для будь-якого віку, аби досягти благополуччя у майбутньому, своїх фінансових цілей, приймати обдумані та мудрі рішення, а також вміти заробляти гроші, їх витратити, заощаджувати та інвестувати. Певне значення у навчанні фінансових грамотності дітей покладається не тільки на педагогів, а і на батьків дітей, на їх приклад та їх знання про гроші. Знання дітей про гроші все ще дуже обмежені, і саме тут роль батьків на прикладах із реального життя та педагогів полягає в тому, щоб поінформувати та забезпечити чітке розуміння фінансів, від того, звідки надходять гроші до того, як ними керують. Завдяки таким міжнародним програмам як «Афлатот» діти отримують перші знання соціальної і фінансової освіти. Серед перших знань: це знання про планування бюджету, заощадження, розтратах і використання грошей у повсякденному житті. Виховання відповідальних та фінансово освічених дітей збільшує шанс цієї дитини на успішне й щасливе майбутнє. Кожна людина повинна вміти керувати своїми фінансами — це має бути її навичкою впродовж усього життя, адже фундаментом сильної, заможної та незалежної країни є фінансово обізнані громадяни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: наказ МОНУ від 12.01.2021 № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення: 12.02.2024).



2. Освітній проєкт «Афлатот». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijna-skarbnichka/osvitnij-proekt-aflatot> (дата звернення: 13.02.2024).
3. Фінансова грамотність для дітей: найкращі ресурси для навчання дітей фінансам і грошима. Kyiv Dictionary. URL: <https://brightchamps.com/blog/teaching-financial-literacy-for-kids/> (дата звернення: 12.02.2024).
4. Фінансова грамотність як окремий предмет у школі: що про це думає молодь? URL: https://znayshov.com/News/Details/finansova_hramotnist_Yak_okremyi_predmet_u_shkoli_shcho_pro_tse_dumaie_molod (дата звернення: 13.02.2024).
5. Holden K., Kalish C., Scheinholz L., Dietrich D., and Novak B. Financial Literacy Programs Targeted on Pre-School Children: Development and Evaluation. URL: <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/36314/holden2009-009.pdf?sequence=1> HYPERLINK (date of access: 13.02.2024).
6. Saputra J., Susanti D. A Study of Several Financial Literacy Teaching Methods for Children. International Journal of Ethno-Sciences and Education Research. 2021. Vol. 1. No. 2. P. 7—10. URL: <https://journal.rescollacom.com/index.php/ijeer/article/view/120/110> (date of access: 12.02.2024).

Ізмайлова Н.В.,

вихователька-методистка ЗДО № 34 «Дюймовочка»
Костянтинівської міської ради Донецької області

СПІЛЬНОТА ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ «НОВІТНЄ ДОШКІЛЛЯ» - НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

У нинішніх умовах воєнного стану в Україні одним із основних викликів для системи дошкільної освіти є втрата кадрового потенціалу, особливо на прифронтових і тимчасово окупованих територіях. Зазначене потребує забезпечення психосоціальної підтримки цілих команд дошкільних закладів та окремих педагогічних працівників, спрямованої на задоволення їхніх психологічних і соціальних потреб. Дослідження науковців доводять, що одним із основних засобів такої психосоціальної підтримки є систематичне або періодичне проведення колективних заходів (нарад, методичних заходів, педагогічних рад, засідань методичних об'єднань та спільнот тощо), що забезпечує можливість працівникам спілкуватися з колегами про актуальні питання фахової діяльності та надає впевненості в майбутньому; а також зацікавлює у процесі методичних заходів новими методиками й технологіями, що відволікає від думок про проблеми воєнного стану [1, с. 46].

Відповідно, важливою формою організації психосоціальної підтримки педагогічних працівників з дошкільної освіти є науково-методичний супровід – як педагогічна технологія зі створення мережевого акмеологічного освітнього простору, в якому відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів за принципом людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями [2, с. 21].



Осередком такої психосоціальної та професійної підтримки педагогічних працівників дошкільної освіти Костянтинівської громади Донецької області є спільнота «Новітнє дошкілля» – своєрідний майданчик для проведення зустрічей із керівними кадрами та педагогічними працівниками, які готові до безперервного професійного розвитку та здатні до навчання впродовж життя.

Метою діяльності спільноти є підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників; упровадження синергетичного, особистісно орієнтованого, інтегрованого, діяльнісного підходів в умовах модернізації дошкільної освіти України та створення успішного іміджу закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО).

Провідними завданнями діяльності спільноти «Новітнє дошкілля» є такі:

1. Досконале оволодіння учасниками нормативно-правовими документами, що визначають права й обов'язки педпрацівників у громаді та суспільстві.
2. Розробка змістово-методичного забезпечення освітнього процесу ЗДО з урахуванням вимог оновленого Базового компонента дошкільної освіти (далі – БКДО).
3. Формування здатності педагогічних працівників організовувати різні види діяльності з дітьми на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного, інтегрованого, інклюзивного та соціокультурного підходів.
4. Запровадження нових методик і стратегій для підвищення якості дошкільної освіти.
5. Вироблення потреби навчатися впродовж життя.
6. Професійна співпраця та трансляція власного досвіду шляхом участі в роботі педагогічної спільноти, у взаємонавчанні та інших формах професійної взаємодії на засадах партнерства.
7. Сприяння успішній реалізації траєкторій індивідуального професійного розвитку.
8. Аналіз професійної діяльності відповідно до вимог Професійного стандарту.

Діяльнісний підхід в організації системи роботи спільноти спрямований на задоволення інтересів педагогічних працівників у постійному підвищенні свого фахового рівня згідно з сучасними вимогами психолого-педагогічної науки та практики. При плануванні роботи використовуються як традиційні, так і нетрадиційні форми.

Зокрема, проблемний семінар на тему «Безперервність освіти в умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ) та нового БКДО» для вихователів-методистів ЗДО, заступників директорів з навчально-виховної роботи, які опікуються початковою ланкою освіти, та вчителів початкових класів у рамках освітнього серпневого форуму «Освіта громади в період змін: погляд у майбутнє» було організовано з метою підвищення якості дошкільної та початкової освіти, забезпечення перспективності, наступності та наскрізної узгодженості мети, змісту, методів, форм організації освітнього процесу ЗДО та НУШ.



Онлайн-нарада для вихователів-методистів ЗДО громади на тему «Професійний стандарт педагога дошкільної освіти: компетентності, розвиток, самоменеджмент» спрямовувалась на ознайомлення з основними положеннями документа та сферами його застосування для створення успішного іміджу як ЗДО, так і кожного педагога зокрема.

Популяризації діяльності дошкільних закладів в умовах трансформації сучасної освіти, поліпшення іміджу педагогів серед батьків, громадськості сприяє місячник «Професійний імідж педагогів дошкільця», під час якого освітяни презентують свій перспективний досвід роботи.

Для працівників дошкільних закладів нашої громади пріоритетним є завдання побудувати свою роботу так, щоб вона не тільки відповідала запитам суспільства, а й забезпечувала збереження самоцінності, неповторності дошкільного періоду дитинства вихованців наших ЗДО згідно з основними напрямками Базового компонента дошкільної освіти в Україні.

З реалізації зазначеного ми налагодили співпрацю з Донецьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, Інститутом психології імені Г.С. Костюка НАПН України, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Маріупольським державним університетом, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Зокрема, педагогічні працівники ЗДО громади у співробітництві з Центром професійного розвитку педагогічних працівників продовжують участь у:

- постійно діючому семінарі облППО «Педагогічні умови становлення і розвитку особистості на ранніх етапах онтогенезу»;

- всеукраїнському проєкті «Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи» під керівництвом Т.О. Піроженко, доктора психологічних наук, професора, завідувачки лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

- дослідно-експериментальній роботі «Технології психологічного супроводу конструювання поведінкових моделей особистості в несприятливих обставинах» під керівництвом І.В. Волженцевої, професора кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Г. Сковороди» та В.С. Поуль, кандидата психологічних наук, доцента, завідувачки кафедри психології та розвитку особистості Донецького облППО.

Головний меседж професійної спільноти дошкільної освіти – зуміти побачити сильні сторони педагогічної діяльності кожного педпрацівника і, спираючись на них, формувати індивідуальний стиль професійної майстерності; завжди працювати над собою, бути в курсі сучасних освітніх трендів.

Хоча війна і внесла корективи в життя та діяльність педагогічних працівників дошкільної освіти Костянтинівської громади (наразі заклади не працюють), проте вони беруть активну участь у методичних та науково-методичних заходах різного рівня – конференціях, семінарах, вебінарах, конкурсах тощо. Із метою більш широкого обміну думками, отримання



інформації щодо корисних практик у галузі дошкільної освіти та поширення перспективного досвіду створено професійну Фейсбук-групу «Новітнє дошкілля».

А. Дістервег зазначав: «Педагог має свідомо йти в ногу із сучасністю, перейматися і надихатися силами, що пробудилися в ній». Тож ідемо разом до створення позитивного професійного іміджу як власного, так і наших закладів дошкільної освіти!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макаренко С. Психосоціальна підтримка працівників закладу дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». 2023. Вип. 17(49). С. 43-48.
2. Сидоренко В. Методична діяльність у суспільстві, яке навчається: виклики, проблеми, перспективи розвитку. Методист. 2018. № 2. С. 14-27.

Макаренко С.І.,

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

Капштікова С.О.,

завідувачка ДНЗ № 7 «Ромашка»

Костянтинівської міської ради Донецької області

СТРАТЕГУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ ПОСТВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стратегування є важливим інструментом для досягнення успіху в будь-якій сфері діяльності. Воно допомагає визначати цілі та розробляти ефективні стратегії їх досягнення на основі аналізу наявних умов. Грамотне стратегування сприяє досягненню цілей та забезпеченню успіху в майбутньому.

Науковці – дослідники антикризового менеджменту – У. Кристек, Ю. Мельник, М. Туленков та інші зазначають, що навіть у кризові періоди важливо приділяти увагу перспективам, розробленню стратегій реалізації можливостей розвитку. Л. Карташова, З. Рябова, Т. Сорочан наголошують, що нині, у кризових умовах воєнного стану в Україні, має постійно ненав'язливо вестися обговорення й по-можливості розроблення перспектив, стратегій подальшого розвитку з урахуванням змінених умов. Із цією метою створено Національну раду з відновлення України від наслідків війни, якою розроблено стратегічний план заходів з повоєнного відновлення та розвитку країни.

Поняття «стратегія» (від грец. *strategia* < *stratos* – військо + *ago* – веду) походить із суто військової сфери й означає, передусім, мистецтво підготовки і ведення війни та великих воєнних операцій. Сьогодні стратегію трактують переважно як певний комплексний і, можливо, не надто деталізований план поведінки у довгостроковій перспективі, що в загальному слідує у напрямі наперед визначеної мети, або ж довгостроковий, послідовний, підкріплений



ідеологією, стійкий до невизначеності умов середовища перспект, який супроводжується постійним аналізом та моніторингом у процесі його реалізації та спрямований із певною метою на досягнення успіху в кінцевому підсумку [1, с. 68].

Стратегування (від англ. strategizing) визначають як спосіб багатомірного (багатофокусного) самостійного управління розвитком, коли враховують довгострокові стратегії різних зовнішніх стратегічних гравців – і на протигагу їм розробляють та впроваджують свої стратегії [2].

Наразі, у період воєнного стану, в Україні відбувається трансформація та розвиток теорії стратегування відповідно до сучасних викликів. На зміну довготривалих стратегій вирішення переважно типових проблем приходять динамічне стратегування реактивного осмислення та вирішення нових викликів і проблем переважно новим способом [3, с. 213]. Таке стратегування в умовах нинішньої реальності потребує сміливого сприйняття, осмислення та адекватної оцінки ситуацій, процесів, явищ, їх наслідків; миттєвого реагування і прийняття конструктивних управлінських рішень щодо пошуку нових перспектив та можливостей їх реалізації.

Стратегування поствоєнного відновлення України спрямовується не просто на відбудову того, що було раніше. Воно має змінити країну відповідно до бачення суспільством її нового майбутнього, для чого визначити шляхи переведення країни з «воєнного режиму збереження стійкості» у режим відновлення. Так стратегування перетворюється на рушійну силу й інструмент динамічних змін, виявляючи нові можливості та ініціюючи зміни для перезавантаження та апгрейду.

Тема стратегування є актуальною і для освітньої галузі, адже воєнний стан, безпекова ситуація у країні спричинили значні зміни в форматі організації освітнього процесу, його змісті, методиках та технологіях; призвели до освітніх розривів і втрат. Водночас саме освіта має значний потенціал щодо поствоєнного відновлення та розвитку регіонів і всієї України. Відповідно, стратегування поствоєнного відновлення освіти є важливим – і не лише після перемоги, а й наразі, особливо для деокупованих територій, на які поступово повертаються люди з дітьми та починають відбудову життя, освіти. Ураховуючи зазначене, розроблено Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців».

Першим пріоритетом зазначеного плану визначено освіту дітей раннього та дошкільного віку, адже саме вона є основою для розвитку людини: формує навички, цінності, соціальну адаптацію, готує до навчання у школі та подальшого життя [4, с. 52]. Відповідно, вже нині органи управління освітою та керівники закладів дошкільної освіти (особливо прифронтових і тимчасово окупованих територій) продумують подальші перспективи та займаються стратегуванням відновлення дошкільної освіти.

Процес стратегування включає такі елементи, як прогнозування, проектування, цілепокладання, програмування, планування, комунікативний



форсайтінг, моделювання, аналіз ситуації та аналіз наслідків дії в ситуації, реалізацію стратегії та контролінг тощо.

Великою мірою якість стратегування та реалізації стратегії залежить від якості аналізу актуальної й об'єктивної інформації про стан справ у галузі (або в організації чи окремому закладі освіти). Одним із ефективних інструментів аналізу, що допомагає побачити та оцінити всі внутрішні й зовнішні чинники впливу на функціонування галузі (або окремого освітнього закладу), є SWOT-аналіз її сильних і слабких сторін, викликів/загроз та можливостей відновлення й подальшого розвитку.

SWOT-аналіз слабких сторін сучасного стану дошкільної освіти в Україні свідчить про те, що повномасштабна збройна агресія Росії спричинює серйозну кризу в системі дошкільної освіти окремих районів активних бойових дій. Зокрема, руйнується її інфраструктура; збільшується кількість дітей – переміщених (всередині країни і за кордон) та не охоплених дошкільною освітою; відбувається відтік педагогічних кадрів із прифронтових і тимчасово окупованих територій.

Зазначене обумовлює такі основні виклики, загрози для подальшого функціонування системи дошкільної освіти України, зокрема районів активних бойових дій [5, с. 201]:

- руйнування освітньої інфраструктури може призвести до зменшення доступності освітніх послуг в очному форматі;
- втрата контингенту дітей та кадрового складу закладів дошкільної освіти (ЗДО) може зумовити зниження якості дошкільної освіти;
- дистанційний формат управління та організації освітнього процесу у ЗДО в умовах енергетичної кризи може призвести до зниження рівня якості дошкільної освіти;
- освітні втрати і розриви можуть спричинити обмеження можливостей дітей продовжувати освіту в початковій школі;
- перебування певної частини закладів дошкільної освіти, їх вихованців та персоналу на прифронтових та тимчасово окупованих територіях є небезпечним для життя, психічного стану та доступу до освіти за українськими стандартами.

Отже, дошкільна освіта України в період воєнного стану стикається зі значними викликами, проте має великий потенціал щодо поствоєнного відновлення й розвитку регіонів, зокрема:

- Доступ до дошкільної освіти має важливий вплив на демографічну ситуацію регіонів, у тому числі:
 - на рівень народжуваності: адже батьки, які мають можливість відправити своїх дітей до закладів дошкільної освіти, частіше мають змогу працювати та забезпечувати свої сім'ї, – тому частіше вирішують мати дітей;
 - на усебічний розвиток дітей: наявність дошкільних закладів сприяє цьому. Діти отримують якісну освіту, розвиваються фізично, інтелектуально та соціально. Це впливає на їхнє майбутнє, здоров'я та продуктивність, у т.ч. – на демографічну ситуацію в регіоні;



- на соціалізацію дітей: дошкільні заклади допомагають дітям налагоджувати взаємодію з однолітками, навчають спілкуванню. Це сприяє формуванню в них соціальних навичок, що також позитивно впливає на демографічну ситуацію.

• Доступ до дошкільної освіти сприяє економічному розвитку регіону, зокрема:

- працевлаштуванню батьків: дошкільна освіта дозволяє батькам працювати, що сприяє економічному розвитку регіону. Якщо ж мережа дошкільних закладів розвинена недостатньо, батьки можуть залишати роботу для догляду за дітьми. Це може впливати на їхні можливості працевлаштування та, відповідно, на економіку регіону;

- зменшенню витрат на охорону здоров'я: дошкільна освіта сприяє здоровому способу життя дітей та їхніх батьків, що може знижувати фінансові витрати регіону на охорону здоров'я;

- підготовці майбутньої робочої сили для економічного розвитку регіону, чому сприяє отримання дітьми якісної освіти в дошкільних та інших освітніх закладах.

• Дошкільна освіта сприяє інтеграції культурного різноманіття населення, соціокультурній інтеграції: допомагає дітям засвоювати традиції, мову та культурні особливості, цінності свого народу.

Дошкільні заклади відкривають дітям можливість зустрічатися з однолітками з різних етнічних груп, культур та соціальних середовищ. Це сприяє формуванню розуміння, толерантності та поваги до традицій, мов та звичаїв різних етнічних та культурних груп населення.

Інтеграція дітей різних культур у дошкільних закладах збагачує культурне середовище регіону.

• Дошкільна освіта формує цінності, навички співпраці, громадянську свідомість та соціальну відповідальність, що сприяє подальшій активній участі громадян у розвитку регіону.

Отже, дошкільна освіта України в період воєнного стану стикається зі значними викликами, проте має можливості комплексного впливу на розвиток регіонів і держави в цілому, сприяючи формуванню здорового, освіченого, культурно розмаїтого та активного суспільства. Розуміння зазначеного є важливим для стратегування як важливого інструменту поствоєнного відновлення дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ситник Н.С., Шушкова Ю.В. Підходи до стратегування державної політики технологічної модернізації та реіндустріалізації економіки. Приазовський економічний вісник. Класичний приватний університет. м. Запоріжжя, 2019. Випуск № 6 (17). С. 67-73.

2. Дацюк С. Принципи інтелектуальної політики. Стратегування. URL: http://www.uis.kiev.ua/~xyz/6_strategation.htm.

3. Жегус О. Стратегування як драйвер змін в умовах сучасних викликів. Стратегічні імперативи сучасного менеджменту: зб. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції. К.: КНЕУ, 2022. С. 210-213.



4. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців». 2024. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>.

5. Макаренко С. Роль університету, кафедри дошкільної освіти у поствоєнному відновленні дошкільної освіти регіону. Проблеми і перспективи поствоєнної розбудови України: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми і перспективи поствоєнної розбудови України». м. Київ, 7-8 грудня 2023 р. / за заг. ред. М.В. Трофіменка : Маріуп. держ. ун-т. Київ: МДУ, 2023. С. 201-203.

Нехаєва В.О.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»,
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Крутії К.Л.,

д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ШЛЯХИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство відчуває потребу в креативних особистостях, які нестандартно мислять, виявляють творчу ініціативу, чутливість до проблем, знаходять оригінальні способи їх вирішення.

У Законі України «Про дошкільну освіту» [3], Базовому компоненті дошкільної освіти [1] визначено, що відродження суспільства України, його розвиток значною мірою залежить від творчості його членів, їхньої ініціативи, тих умов, що створюються для розвитку та реалізації потенціалу кожної особистості. Пошук шляхів та засобів розвитку обдарованості та здібностей, створення умов для актуалізації творчості кожного дошкільника є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти.

Актуальність проблеми полягає в тому, що в дітей дошкільного віку ще недостатньо розвинуто творчу уяву, тому що вона розвивається поступово, з накопиченням психічного досвіду. В той час як творча уява є підґрунтям творчої діяльності і передумовою успішності навчання в майбутньому. Тому наше дослідження має виявити рівень та можливі чинники розвитку творчої уяви в дітей дошкільного віку засобами цифрових технологій.

Дошкільний вік є найбільш сенситивним та активним періодом процесу розвитку творчої уяви, уява є постійним супутником дитячого розвитку й умовою існування в повсякденному житті [6].

Отже, однією з найважливіших задач закладу дошкільної освіти на сучасному етапі є забезпечення гармонійного розвитку дитини, що в свою чергу обов'язково передбачає формування та розвиток різних видів уяви в дітей [2].



Ефективним засобом розвитку творчих здібностей старших дошкільників є цифрові технології. На нашу думку, саме вони сприяють інтенсифікації освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного віку, розвитку творчих здібностей, підвищенню їхньої мотивації до навчання, формуванню умінь і навичок оперувати та керувати інформацією, швидко приймати рішення, застосовувати набуті знання в ігровій діяльності.

Метою використання цифрових технологій в закладі дошкільної освіти є створення педагогами власних мультимедійні продуктів, користування Інтернет ресурсами, впровадження в освітній процес комп'ютерних програм, ігор, відео занять.

На думку К. Крутій, О. Голюк та інших дослідників, використання педагогами цифрових технологій в закладі дошкільної освіти дає змогу:

- передавати інформацію швидше, ніж при використанні традиційних засобів;
- підвищити ефективність сприйняття матеріалу за рахунок більшої кількості ілюстративних матеріалів;
- прискорити динаміку заняття, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу, розвитку пам'яті, уяви, творчих здібностей дітей;
- оптимізувати роботу з дітьми, які мають обмежені фізичні можливості [8].

Завдяки використанню цифрових технологій у дітей старшого дошкільного віку формуються: креативність; критичне мислення та здатність розв'язання проблем; комунікативні навички; здатність самонавчатися та адаптуватися до умов; навчання в інших культурах та суспільствах.

Роль цифрових технологій у розвитку творчих здібностей: цифрові технології надають дітям можливість задуматися та висловити свої творчі ідеї з використанням цифрових інструментів. Вони відкриваються перед дошкільниками безмежні можливості для самовираження та експериментування [7; 8]. Назвемо шляхи запровадження цифрових технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Ігрові додатки та програми: різноманітні навчальні ігри допомагають розвивати логічне мислення, уяву та творчість.

Експерименти та дослідження: застосування цифрових технологій для вивчення природних явищ чи експериментів може розширити межі того, що доступно дошкільникам.

Творчість у мультимедіа: використання простих інструментів для малювання, анімації чи музичного створення дозволяє дітям виражати свою творчість у цифровому форматі [4].

Підтримка креативності через віддалені програми: мультимедійні програми дозволяють створювати художні твори та розвивати свої творчі навички в галузі мистецтва, музики та відео.

Віртуальні творчі заняття: організація онлайн-зустрічей, під час яких діти можуть разом творити, малювати або навіть створювати різні роботи.



Віртуальні експерименти: застосування онлайн-ресурсів для проведення простих хімічних, фізичних чи біологічних експериментів у домашніх умовах під наглядом батьків чи вихователів.

Музичні онлайн-заняття: організація віртуальних занять з музики, де діти можуть вивчати різні музичні інструменти, створювати свою музику чи виконувати віртуальні ансамблі.

Віртуальні виставки малюнків і творчих робіт: створення онлайн-платформи для виставки творчих досягнень дітей.

Стимулювання самостійності та вирішення проблем: цифрові технології можуть допомогти дітям розвинути навички самостійного вирішення проблем, стимулюючи їх активне дослідження та навчання.

Гра та навчання через інтерактивні додатки: використовувати інтерактивні додатки, які дозволяють дітям вивчити базові навички, такі як літери, числа та кольори. Спрямувати їх на самостійне вивчення, дозволяючи їм обирати теми, які їх цікавлять.

Електронні завдання і головоломки: використання онлайн-ресурсів для створення різних головоломок та завдань, які розвивають логічне мислення та проблемне мислення.

Віртуальні екскурсії та дослідження: залучайте дітей до вивчення світу через віртуальні екскурсії та дослідження.

Для ефективного розвитку творчих здібностей важливо оцінювати та відстежувати прогрес дітей, щоб адаптувати навчання до їхніх потреб.

Спостереження: Вивчення реакції дитини на нові враження та активності. Чи проявляє вона інтерес до різних видів творчості? Спостереження за здатністю дитини самостійно запускати та реалізовувати творчі ідеї.

Оцінювання: розробка критеріїв для оцінювання творчих завдань, враховуючи різноманітні аспекти творчості. Визначення стандартів творчих здібностей для дітей конкретного віку та відповідність цим стандартам.

Співпраця з батьками та педагогами: регулярні бесіди та зустрічі з батьками та педагогами для обговорення та оцінки творчих досягнень дитини.

Рекомендації та розвиток: надання порад та рекомендацій для подальшого розвитку творчих здібностей.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес закладу дошкільної освіти дослідницько-експериментальної програми розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами цифрових технологій. Результати дослідження в подальшому можуть бути використані науковцями в дослідженнях сутності творчих здібностей, особливостей творчого розвитку старших дошкільників, вихователями закладів дошкільної освіти з метою вдосконалення освітнього процесу зі старшими дошкільниками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Наук. кер. А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.- Київ, «Видавництво Світич», 2021. С. 15-18



2. Ємчик О. Г. Поняття та компоненти комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Запоріжжя, 2020. Вип. 70. Т. 1. С. 78–82. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-1.14>
3. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 12.03.2024)
4. Забродіна Н. А. Особливості розвитку розумових процесів у дітей старшого дошкільного віку. Культура та освіта. 2014. № 11. С. 112.
5. Кабусь Н. Д. Впровадження ІКТ в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. Дошкільне виховання. 2016. С. 120–129.
6. Ночвінова О. Комп'ютер для дошкільників: забаганка чи потреба часу? Вихователь-методист дошкільного закладу. 2017. № 12. С.15-17.
7. Holiuk O., Kruty K., Desnova I., Blashkova O. & Korylchuk N. Problems and Prospects of Formation of Digital Competence of Future Scientific and Pedagogical Workers of Higher Education Institutions Through Gamification: Opportunities Kahoot, Quizlet in the European Union / Journal of Curriculum and Teaching, 2022. Vol. 11, No. 4. P. 108-119. <https://doi.org/10.17770/sie2022vol11.6827>
8. Kruty K., Holiuk O., Desnova I., Shykyrynska O. Formation of Digital Competence of Students of Pedagogical Institutions of Higher Education in Ukraine in the Post-COVID Space. University and institutional scientific research: Collective monograph. 2022. 245-261. <https://phaidra.univie.ac.at/view/o:1621278>

Полюшко Н.С.,

завідувачка закладу дошкільної освіти № 21 «Дружний»
Покровської міської ради Донецької області

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОБОТИ КЕРІВНИКА ЗДО В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Введення в Україні воєнного стану позначилося на всіх сферах людського життя. Особливих змін зазнала освітня галузь, зокрема дошкільна. Заклади дошкільної освіти (далі - ЗДО) Донецької області припинили свою діяльність, багато дітей виїхали зі своїми батьками до інших міст України або за кордон.

У стані війни діти дошкільного віку належать до найуразливішої категорії населення. Перебуваючи в небезпеці, у тривалому стресовому стані, дитина позбавлена нормальних умов для розвитку та освіти. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності ускладнюється процес повноцінної соціалізації дитини. Діти, які вимушені бути переміщеними із зони активних бойових дій, стикаються із проблемою соціальної адаптації, перебуваючи в нових соціальних умовах. У ситуації, в якій сьогодні опинилася дошкільна освіта, постає питання організації освітнього процесу в умовах воєнного часу [1].

Закон України «Про освіту» [2] так визначає дистанційну форму здобуття освіти: це індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (п.4 ст.9).



Ми повністю погоджуємося з «Методичними рекомендаціями щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану» (лист МОН від 02.04.2022 №1/3845) [1] щодо організації дистанційної форми дошкільної освіти у тісній співпраці з батьками вихованців. Тобто, першочерговими завданнями педпрацівників ЗДО вважаємо допомогу організувати найкращий «садочок» у себе вдома, для чого розробляти планування, готувати матеріали для його реалізації батьками, підтримувати зв'язок із ними та надавати необхідну консультативну допомогу. К.Л.Крутії зазначила: «Треба чітко визначитись із тим, що дистантна освіта — це той контент, який надається педагогом і закладом дошкільної освіти батькам своїх вихованців» [3, с. 21].

У зв'язку з цим перед керівництвом і методичною службою дошкілля постала необхідність знайти та найбільш раціонально, оперативно використовувати нові інтерактивні форми роботи, що сприятимуть професійному зростанню, формуванню компетентності педагогів і будуть поштовхом до самоосвіти в опануванні комп'ютерними цифровими технологіями, освітніми ресурсами, програмами, платформами дистанційної роботи з батьками та вихованцями.

Після двох років плідної та ефективної праці великого педагогічного колективу Покровської громади Донецької області ми можемо впевнено сказати: «Ми з цим впорались! Якщо не на 100%, то на 80% точно!». Тому метою статті є розкриття досвіду роботи освітян Покровської громади щодо запровадження дистанційної форми організації освіти дітей дошкільного віку.

По-перше, розглянемо послідовні кроки підготовки переходу ЗДО до дистанційного формату навчання.

1 крок: Прийняття важливого та відповідального рішення про організацію дошкільної освіти в дистанційному форматі на рівні адміністрації міста.

2 крок: Видання Наказу відділом освіти «Про організацію освітнього процесу в закладах освіти Покровської міської ради Донецької області», де першим пунктом зазначається перехід на дистанційну форму навчання.

3 крок: Видання наказу керівником ЗДО «Про організацію освітнього процесу в закладі дошкільної освіти №...».

4 крок: За підтримки відділу освіти та КП «ЦПРПП» міста - робота над створенням власної системи організації дистанційної освіти з дошкільниками.

5 крок: Вивчення нормативно-правової бази та розробка кожним закладом «Положення про організацію дистанційної форми освіти у ЗДО», розробка та доведення до працівників порядку обліку часу, затвердження режиму роботи педагогічних працівників тощо.

6 крок: Вибір платформи, на якій будуть планувати та організовувати освітній процес всі заклади дошкільної освіти міста.

Для організації дистанційного навчання існує багато платформ: ZOOM, GOOGLE MEET, TEAMS. Відділ освіти Покровської міської ради, КУ «ЦПРПП» провели велику роботу щодо переведення всієї освітньої діяльності ЗЗСО, ЗДО та ЗПО у хмарне середовище Office 365, а саме - на «Центр



командної роботи» Microsoft Teams, після чого колективами освітніх закладів було запропоновано всю освітню діяльність планувати та організовувати саме на платформі Teams. Завдяки цьому ресурсу ми повноцінно розгорнули дистанційне навчання.

7 крок: Розробка та затвердження планування освітньої діяльності відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти та освітньої програми.

8 крок: Моніторинг наявності умов для організації дистанційного формату роботи у батьків вихованців та педагогів закладу освіти. У разі необхідності - надання в користування педагогам комп'ютерної техніки ЗДО;

9 крок: Організаційна робота з підготовки до використання обраної платформи MS Teams:

- навчання педагогічного колективу роботі на платформі MS Teams;
- опрацювання заяв-згод батьків та реєстрація їх на платформі Microsoft Office 365 Teams;

- створення на платформі Microsoft Office 365 Teams «команди» для кожної вікової групи;

- забезпечення функціонування й оновлення сайту закладу освіти у закладці «Дистанційне навчання», де розміщуються посилання для дистанційної освіти;

10 крок: складання розкладу занять в дистанційному форматі для всіх вікових груп та внесення відповідних змін у їх календарно-тематичне планування з метою інтеграції та ущільнення матеріалу;

11 крок: проведення опитування батьків щодо дозволу на запис онлайн-занять;

12 крок: проведення онлайн-нарад, семінарів, ресурсних зустрічей, консультацій з педагогічними працівниками та з батьками;

13 крок: проведення моніторингу дистанційної форми освіти:

- відвідування онлайн-занять;
- аналіз завдань, які пропонують педагоги у чек-листах;
- проведення анкетування педагогів та батьків;
- аналіз активності педагогів та батьків під час дистанційного формату освіти.

По-друге, одним із важливих етапів в організації дистанційної форми навчання у ЗДО для керівників є робота над створенням розробкою документації, а саме:

- Наказу «Про організацію освітнього процесу в закладі дошкільної освіти №...»;

- Положення «Положення про організацію дистанційної форми освіти у ЗДО»;

- Графіку роботи педагогів та спеціалістів;
- Заява-згода педагогів та батьків на здійснення освітнього процесу за сімейною (домашньою) формою з елементами дистанційної освіти;
- Внесення змін до внутрішнього трудового розпорядку;
- Планування освітнього процесу у ЗДО;



- Розкладу занять у вікових групах згідно «Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів».

По-третє, на початку шляху, під час переходу ЗДО до дистанційного формату роботи у керівників виникає багато питань, одне з них: «А яке навантаження та які обов'язки будуть виконувати вихователі, практичний психолог, музичний керівник, вчитель-логопед та інструктор з фізкультури?»

Тому звертаємо увагу на важливе:

- вихователі кожної вікової групи на початку місяця розробляють тематичне планування згідно визначеної програми, яке є основою освітньої роботи, за основу беруться тематичні тижні;

- на кожний день, згідно теми тижня, вихователі складають чек-лист із різноманітними активностями для дітей та приєднують їх через застосунок в ТІМС – як «завдання» для самостійної роботи батьків з дітьми вдома у зручний для них час;

- основою освітнього процесу є інтегровані онлайн-заняття з дітьми за планом;

- створюються короткі відео-заняття з малювання, ліплення, конструювання та аплікації, посилення на ці відео викладають в чек-листах;

- наприкінці тижня вихователі організують ресурсні зустрічі «Коло друзів» разом із батьками, де в теплій сімейній атмосфері разом підводять підсумки тематичного тижня;

- для моніторингу знань, отриманих за тиждень, щоп'ятниці вихователі пропонують тематичні онлайн-опитування для дітей;

- в Teams на каналі для батьків виставляють консультації, рекомендації для них;

- проводять для батьків майстер-класи, збори, відео-зустрічі на різні теми.

Разом із вихователями працюють спеціалісти: практичний психолог, вчитель-логопед, керівник музичний, інструктор з фізкультури. Педагоги створили в «команді» кожної групи свої канали, де розміщують важливу і корисну інформацію для дітей та батьків, проводять індивідуальні та групові онлайн-заняття та консультації.

Отже, наш педагогічний колектив ЗДО № 21 «Дружний» Покровської міської ради Донецької області підтримує своїх вихованців навіть на відстані. Тісний зв'язок здійснюється завдяки платформі Тімс, на сторінках Фейсбук та через батьківські сторінки у Вайбері. Таким чином налагоджене двостороннє спілкування родини малюків та педагогів відбувається кожного дня. Кожна родина садочку відчуває підтримку, приймає активну участь в онлайн-освіті та всі разом розвиваємось і навчаємось!

Дж. Дін сказав: «Я не можу змінити напрям вітру, але я можу налаштувати вітрила, щоб завжди добиратися до місця призначення». Вважаємо, що керівник закладу дошкільної освіти має налаштувати «вітрила» свого «корабля» так, щоб освітній процес закладу здійснювався професійно - не зважаючи ні на які перешкоди життя!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності



з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану: Лист МОН України 1/3845-22 від 02.04.22 року. URL <https://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86206/> (дата звернення: 24.03.2024.)

2. Закон України «Про освіту»
3. Крутій К.Л. Проблеми дистанційної освіти дошкільнят. Дошкільне виховання 2020. № 5. С. 21.

Стеценко І.Б.

старша викладачка кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський Державний університет, м. Київ,
наукова співробітниця,
Міжнародний науково-навчальний центр
інформаційних технологій та систем Національної академії наук
України та Міністерства освіти і науки України, м. Київ

ІНТЕГРАЦІЯ 3D-КОНСТРУВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Для навчання сучасним технологіям у вишах має бути відповідна основа. Тож ланцюжок «дошкільна освіта — загальноосвітня школа — виш — професійне життя» має бути неперервним, повністю забезпечений наступністю з плавними переходами від сходинки до сходинки. Звичайно, мова йде не про автоматичне перенесення частини програми вишів у загальноосвітні школи, а підвищення ефективності навчання, якості освіти, навчання технологіям, які у майбутньому допоможуть опанувати програму вишів і рости у професійному житті.

Ми живемо у 3D-просторі, але надаємо про нього дітям мало знань, не показуємо як у 3D-просторі змінюється обсяг інформації про об'єкт, практично не порівнюємо 2D і 3D, не розповідаємо яку ж додаткову інформацію дає людині 3D, не експериментуємо (математичне експериментування практично відсутнє).

Досвід показує: якщо дитина нормально розвивається, то ознайомлення її з 3D-простором вже у дитячому садку не несе додаткового розумового навантаження і взагалі не становить складнощів.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) [1] та Державному стандарті початкової освіти [2] ставиться акцент на дослідницьку діяльність, але на практиці ще не реалізовані всі переваги, які вона може дати, тобто не розкритий її справжній потенціал, зокрема майже немає поєднання моделювання та дослідження. У багатьох випадках дослідницька діяльність неможлива без моделювання, а моделювання — це переважно дії в 3D-просторі. Тобто розширення діяльності дітей у 3D-просторі може суттєво підсилити і дослідницьку діяльність, повніше реалізувати її освітній потенціал.



Дослідницьке навчання може стати ланцюжком від постановки перед дітьми задачі з повсякденного життя — її розв'язування за допомогою порівняно нескладних завдань і навідних запитань — до формулювання нового поняття, яке впливає із розв'язування — за необхідності ще раз повертаємося до розв'язку завдань і уточнюємо його. Таким чином діти відкривають для себе нові знання, швидше їх привласнюють, глибше розуміють зміст понять, а тому цінують їх і не забувають швидко.

Моделювання тісно пов'язане з дослідницькою діяльністю, адже саме експериментування з моделями об'єктів дає змогу у безпечному комфортному середовищі глибше ознайомитися з явищами природи (зміна пір року, дня і ночі тощо), навчити виділяти властивості об'єктів (вітрогенератор, порівняння моделей посуду тощо), а також змоделювати різноманітні життєві ситуації та виробити чітку послідовність дій у них (правила поведінки на дорогах тощо).

Нині у дошкільній та початковій освіті мало уваги приділяється геометрії, особливо це видно у програмах та підручниках з математики (там на першому місці стоїть арифметика, а поняття з геометрії даються у значно меншому обсязі). Батьки також насамперед звертають увагу саме на вивчення арифметики — числа, рахування, цифри тощо. Виходить невиправдане зміщення акцентів на вивчення арифметики.

Але ж нині техніка розвинена так, що знання арифметики відходить на задній план і стає все менше практикоорієнтованим. Тож маємо перенести акценти під час викладання математики, тобто розглядати математику як науку про мислення, класифікацію та систематизацію, комбінаторику, теорію ймовірностей, чисельні методи тощо.

Саме такі вміння стають все більше необхідними фахівцям різних галузей. Адже багато сучасних фахівців так чи інакше виходять на активне використання математики і 3D-технологій — мультиплікатори, розробники тренажерів, модельєри, архітектори, візажисти, декоратори, будівельники тощо.

Якщо не звернути увагу на це вже у дитячому садку, то далі геометрія та інші розділи математики стануть незвичними та складними для дітей, будуть лякати і згодом, як наслідок, можуть стати непосильними для опанування. Адже інженерна графіка, нарисна геометрія та інші дисципліни схожого спрямування — зараз одні з провідних дисциплін для інженерних спеціальностей.

Необхідно перейти від вузького розуміння математики як науки про числа та арифметичні операції над ними до науки про способи мислення, пізнання довкілля, науки, яка дає в руки людини інструмент для моделювання, будівництва нейромереж, оптимізування, вивчення ймовірних процесів тощо. Адже саме це і є вимогою часу, сучасним трактуванням ролі математики у сучасному житті людей.

Саме у дошкільному віці закладаються основи знань майбутніх фахівців, діти починають навчатися досліджувати, експериментувати, аналізувати інформацію, правильно планувати досліди, моделювати тощо. Тож саме 3D дає змогу побудувати наочний і зрозумілий дошкільнятам ланцюжок від ідеї, задума



до створення, апробування в сюжетній грі, удосконалення іграшки та знову апробування.

Найлегше з дошкільниками такий ланцюжок вибудувати з використанням конструктора ЛЕГО. Адже дітям легко і зручно користуватися цим конструктором — є різні модифікації ЛЕГО відповідно віку та здібностям дітей, саме з ЛЕГО можна будувати різні конструкції — тварин, будинки, машинки, меблі тощо — з конструкцією реально можна грати, вільно переносити її з місця на місце, відновлювати, якщо у грі щось зламалося, удосконалювати тощо.

Це не лише гра, а й моделювання, наочний показ дій та їх наслідки у різних ситуаціях, коли реально діяти неможливо або й небезпечно. Наприклад, вивчення правил дорожнього руху, моделювання зміни пір року, як літають літаки тощо.

Таким чином, якщо грамотно вибудувати освітній процес, то створене дитиною не лежатиме на полицях для батьків, а діятиме і дитина зможе побачити не лише переваги створеного, а й недоліки, навчатиметься за потреби удосконалювати свої вироби, пристосовувати для гри чи іншої діяльності.

Розглянемо приклади ланцюжків завдань на моделювання для дітей різного дошкільного віку.

Молодший дошкільний вік. Читання англійської народної казки «Три ведмеді». Розглядання ілюстрацій до казки «Три ведмеді» — рахуємо ведмедиків, порівнюємо їх розміри, чого більше, а чого менше (де наочно видно) — багато — мало — один. Конструювання ліжка для ведмедиків (огляд меблів, знаходження спільного з геометричними фігурами). Гра «Годування ведмедів» (співвідношення число — кількість, потрібно мати набір посуду та іграшки) — якщо діти вже знають цифри, то закріплення цифри «3». Діалог-порівняння «Меншому ведмедику все менше, ніж великим» — звернути увагу дітей на величину тарілочок, стільчиків тощо. Порівняти за величиною ведмедиків, тарілочок тощо. Говоримо «менша, ніж...», «більша, ніж...» Малювання ведмежат (як лялька-неваліяка) та ліплення тарілочок для ведмедиків, звертаємо увагу на їх величину

Середній дошкільний вік. Винахідницьке дослідження «Перетворення плаского аркуша на об'ємний» — діти вигадують різні способи — зім'яти, зробити трубочку (циліндр), оригамі тощо. Порівняти функціональність — що змінилося, як можна використати аркуш паперу і нові вироби.

Дослідження «Навіщо у грі коробки» — дослідити різні коробки — порахувати кути, грані, ребра, порівняти величину (скласти одну в одну), порівняти коробки за іншими критеріями — знайти використання кожній коробочці. Конструювання з коробок веж, будинків, палаців, потягу, машинок, літаків тощо.

Старший дошкільний вік. Діалог-моделювання «Поведінка в транспорті» та змоделювати автобус (зіставити стільці), змоделювати різні ситуації у громадському транспорті. Сюжетна гра «Поїздка містом» — звертаємо увагу на поведінку на зупинках транспорту, знак зупинки, оплату проїзду в транспорті,



поведінку в транспорті. Діалог-дослідження «Правила поведінки на дорогах». Сюжетна гра «Мандрівка містом» (використовуємо вже побудований макет міста) — звертаємо увагу на правила поведінки на дорогах для пішоходів та водіїв, місця та ситуації, де підвищений рівень небезпеки (перехрестя, розворот габаритного транспорту, транспорт на гірці (машина може поїхати назад чи вперед).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) [Електронний ресурс]. — Режим доступу: — https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: — <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

Фролова Н.В.

здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Яйленко В. Ф.,

старша викладачка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ ОСВІТИ

Дистанційний формат організації освітнього процесу набуває все більшої популярності, особливо в контексті сучасних викликів, таких як пандемія COVID-19, воєнний стан. Цей формат освіти відкриває нові можливості для навчання та розвитку дітей, але й ставить перед педагогами нові завдання. Одним з ключових аспектів дистанційного формату освіти є організація інтерактивної взаємодії вихователя з дітьми [1;2;3].

Інтерактивна взаємодія передбачає активну участь дітей в освітньому процесі, що сприяє кращому засвоєнню знань, розвитку навичок мислення та творчості, а також формуванню позитивної мотивації до навчання. В умовах дистанційного формату організації освітнього процесу реалізація інтерактивної взаємодії потребує від вихователя ретельного планування, використання різноманітних методів та інструментів, а також постійного вдосконалення своїх педагогічних навичок.

Треба зауважити, що дистанційний формат організації освітнього процесу має свої переваги та недоліки.

Серед переваг інтерактивної взаємодії можемо назвати: сприяння кращому засвоєнню навчального матеріалу, розвиток навичок мислення та творчості,



формування позитивної мотивації до навчання, забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини, сприяння співпраці та спілкуванню між дітьми.

До викликів можна віднести: відсутність безпосереднього контакту, технічні проблеми, розрізненість уваги дітей, оцінювання навчальних досягнень [4].

Подолати виклики можна через створення сприятливого середовища для навчання, співпрацю з батьками, постійне вдосконалення педагогічних навичок.

Існують численні платформи та інструменти, які можна використовувати для організації інтерактивної взаємодії з дітьми онлайн. До них належать:

- Відеоконференції, які дозволяють вихователю та дітям бачити та чути одне одного в режимі реального часу, що сприяє створенню більш особистого спілкування та залучення до освітнього середовища.

- Віртуальні класи, які надають платформу для проведення онлайн-занять та інших навчальних заходів.

- Інтерактивні інструменти, які дозволяють дітям брати участь в освітньому процесі за допомогою опитувань, вікторин, чатів, спільних документів та інших інструментів.

- Соціальні мережі можуть використовуватися для спілкування з дітьми та їхніми батьками, а також для публікації навчальних матеріалів та оголошень.

- Створення інтерактивного контенту. Важливо використовувати різноманітні формати контенту, які зацікавлять дітей та спонукають їх до активної участі.

Такі формати можуть бути у вигляді:

- Відеозанять, які можуть використовуватися для пояснення нових тем, демонстрації практичних навичок та візуалізації інформації;

- Інтерактивних презентацій, які дозволяють дітям досліджувати інформацію в інтерактивному режимі за допомогою гіперпосилань, відео та інших елементів; Ігор та вікторин, які можуть використовуватися для перевірки знань та навичок дітей, а також для створення атмосфери залучення;

- Завдань та проєктів, які дозволяють дітям застосовувати свої знання та навички на практиці, а також розвивати критичне мислення та творчі здібності;

- Заохочення зворотного зв'язку та дискусій, того середовища, де діти відчують себе комфортно, щоб ділитися своїми думками та ідеями.

Це можна зробити за допомогою запитань та обговорень, форумів та чатів, опитувань та вікторин, використання індивідуального підходу, диференціації завдань, індивідуальних консультацій, використання різних методів оцінювання, співпраці з батьками, регулярного спілкування, залучення батьків до освітнього процесу, надання ресурсів та підтримки.

Використання цих рекомендацій допоможе вихователям організувати інтерактивну взаємодію з дітьми в умовах дистанційного формату освіти, що сприятиме кращому засвоєнню знань, розвитку навичок мислення та творчості, а також формуванню позитивної мотивації до навчання. Організація інтерактивної взаємодії є постійним процесом, який потребує від вихователя



постійного вдосконалення своїх педагогічних навичок та використання нових методів та інструментів.

Організація інтерактивної взаємодії вихователя з дітьми в умовах дистанційної форми освіти є складним, але важливим завданням, яке потребує від педагогів ретельного планування, використання різноманітних методів та інструментів, а також постійного вдосконалення своїх навичок.

Дистанційна форма освіти має великий потенціал, але вона не є заміною традиційній освіті. Важливо використовувати її як доповнення до традиційних методів навчання, щоб створити для дітей оптимальні умови для розвитку та самореалізації.

Завдяки спільним зусиллям педагогів, батьків та самих дітей дистанційна форма організації освіти може стати ефективним інструментом для набуття знань та навичок, необхідних у сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лист МОН України від 02.04.2022 р. № 1/3845-22 «Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні», URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voyennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення: 04.04.2024).
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. С. 4, URL: http://tvogovt.zp.ua/sites/default/files/konceptiya_osvity_ditey_rannogo_ta_doshkilnogo_viku_vid_09_07_2020.pdf (дата звернення: 04.04.2024).
3. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Національна академія педагогічних наук України. 2021.С. 52. URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/2384/> (дата звернення: 04.04.2024).
4. Рейпольська О. Д. Можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення якості освітнього процесу ЗДО // Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації: збірник матеріалів Всеукраїнської Інтернет конференції Київ, 2022 р. С. 299-311. URL: <http://ipc-dspace.org.ua/bitstream/123456789/259/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf> (дата звернення: 04.04.2024).



РОЗДІЛ 3. ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ТА ПРАКТИКИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Карп'єва АЛ.,

здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

заочна форма навчання,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНИХ ЕТАЛОНІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Сенсорний розвиток, спрямований на формування повноцінного сприйняття оточуючої дійсності, є основою пізнання світу. Від рівня сенсорного розвитку, від того, наскільки досконало дитина чує, бачить, відчуває оточуюче, у значній мірі залежить успішність розумового, фізичного, естетичного виховання. У зв'язку з цим, важливим завданням закладів дошкільної освіти незалежно від їх типу є збагачення досвіду вихованців сенсорними враженнями, формування у дітей умінь орієнтуватися у сенсорних еталонах, їх видах, ознаках, властивостях.

Особливо важливим сенсорний розвиток є для дітей, які мають порушення зору, так як такі діти бачать світ спотворено, самостійне виділення властивостей і якостей предметів у них ускладнене. У таких дітей з'являється особлива педагогічна потреба – навчитися бачити навколишній світ у відповідності із загальноприйнятими еталонами, співвіднести свою індивідуальну, особливу картину світу із загальноприйнятою [4].

Зазначимо, що формування сенсорних еталонів у дітей з порушеннями зору має свої особливості, оскільки сприйняття такими дітьми зовнішніх властивостей предметів є недосконалим. Тому робота у цьому напрямку передбачає використання таких методів, засобів і прийомів, які б, перш за все, активізували та розвивали зорові функції вихованців.

У ході наукового пошуку було встановлено, що одним із засобів формування сенсорних еталонів у дітей дошкільного віку, які мають порушення зору, є дидактична гра. Дидактичні ігри сприяють розвитку у таких дошкільників зорового аналізу і синтезу, довільної зорової уваги, допомагають навчити дітей визначати довжину об'єкта, відстань до нього, глибину простору, що є найскладнішим для сприйняття дітьми дошкільного віку, які мають порушення зору. Діти з задоволенням виконують ігрові завдання: визначають зміни у ряді предметів або знаходять «зайвий» предмет; знаходять відмінності в однакових сюжетних малюнках; визначають кількість кроків до предмету;



ділять коло, квадрат на рівні частини або на рівні частини розрізають смужку [2].

Оскільки важливим компенсаторним механізмом розвитку дітей з порушеннями зору є формування у них культури використання альтернативних засобів сприймання та пізнання оточуючого середовища, значну увагу під час роботи з формування у вихованців сенсорних еталонів я приділяла розвитку дотику та тактильної чутливості їх рук. Так, для розвитку дрібної моторики рук мною використовувалися такі дидактичні ігри та вправи, як «Різнокольорові прищіпки», «Кольорові краплі», «Намисто», «Зашнуруй черевик», «Вітрина магазину» та багато інших. Окрім досягнення основної мети – розвитку дрібної моторики, – такі ігри дозволяли закріплювати у дітей знання кольору та форми, вміння класифікувати предмети за певною ознакою або темою, розвивали координацію рухів, концентрацію уваги тощо.

Враховуючи те, що роботу з розвитку дотику і дрібної моторики у дітей з порушеннями зору доцільно здійснювати у дидактичних іграх із залученням різних видів матеріалів, мною використовувався пластилін, різні види паперу, природний матеріал тощо. Ефективними у моїй роботі були дидактичні вправи «Зімни та розправ», «Скачайте кульки одного розміру», «Розправ та дізнайся» (шаблон або контурне зображення того чи іншого предмета по темі безпосередньо освітньої діяльності), «Зроби з прямокутника овал», робота з фольгою та ін. [3].

Усі дидактичні ігри підбираються індивідуально для кожної дитини, у залежності від стану її зору. Наприклад, при високому рівні амбліопії вихованцям пропонуються предмети (зображення) більші за розміром, а у міру підвищення гостроти зору розміри цих предметів (зображень) зменшуються. Найдрібніші предмети мають розмір не менше 2 см, оскільки у дітей з порушеннями зору зазвичай є відхилення й у розвитку дрібної моторики рук. Крім того, для покращення зорового сприйняття і попередження швидкої втомлюваності очей значна увага приділяється і контрастності між фоном, на якому здійснюється демонстрація, та самим демонстраційним матеріалом [5].

Правильно підібрані дидактичні ігри допомагають дитині отримати інформацію про оточуючий світ на полісенсорній основі та навчають використовувати її в предметно-практичній, пізнавальній діяльності, у просторовому орієнтуванні. Під час таких ігор відбувається формування цілісного зорового сприймання, розвиток пізнавальних інтересів та розумових здібностей дошкільників, що свідчить про доцільність їх використання в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція (2021) / Науковий керівник: Богуш А. М.; Авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. К. : Видавництво, 2012. 21 с.
2. Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць / за ред. Колупасової А. А. К. : Педагогічна думка, 2012. 198 с.
3. Довженко З. П. Методична розробка : Зоровий, сенсорний розвиток слабозорих дошкільнят. URL: :<https://vseosvita.ua/library/zorovijnsensornij-rozvitok-slabozorih-doskilnat-7721.html>



4. Кондратенко С. В. Методичні рекомендації : Формування навичок просторового орієнтування у незрячих дітей дошкільного віку. Розділи 1, 2, 3. К. : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 61 с.

5. Кондратенко С.В. Організація розвивального середовища для формування просторових уявлень та навичок просторового орієнтування у дітей з глибокими порушеннями зору. Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання. Вип. 4. [зб.наук.праць]. – К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2013. С. 116-126.

Кійко Ю.А.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»

денна форма навчання,

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Послідовне оволодіння мовленням відіграє важливу роль у соціальній адаптації дитини до сучасного світу. Це пояснюється тим, що мовленнєва діяльність є засобом засвоєння і передачі побачених і пережитих знань, думок і почуттів методом самоствердження в дитячих колективах.

Актуальним завданням сьогодення є прийняття і розуміння суспільством особливих дітей.

Обмін інформацією має важливе значення для розвитку соціальної взаємодії та є основою типового розвитку. Відсутність спілкування заважає розвитку дітей і викликає проблеми для людей, які їх оточують.

Нові технології, призначені для покращення спілкування дітей з розладами аутистичного спектру, можуть сприяти взаємодії процесів когнітивного і соціального розвитку.

Проблемами мовлення при аутизмі дітей займаються такі вчені, як-от: Т. Скрипник, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.

Так, Т. Скрипник, у своїй роботі виокремлює головну особливість мовлення дітей з розладами аутистичного спектру — мовлення про себе в іншій та третій особі, а також наявність труднощів взаємодії із соціумом та складнощів у розвитку комунікативної функції [3].

Аутизм пов'язаний насамперед з розладами емоційно-поведінкового спектру і являє собою порушення здатності до формування відповідних емоційних стосунків.



І. Логвінова вказує, що порушення процесу спілкування у дітей з розладами аутистичного спектру проявляється у двох основних формах. Одна з них — бажання виражати свої бажання за допомогою вокалізації, погляду, міміки та жестів. Або, навпаки, комунікативне перебільшення ((надлишкова гіперемоційність у контактах). В обох варіантах порушуються мотиваційні елементи голосового спілкування [1].

В. Тарасун вважає, що в роботі з дітьми у яких є розлади спектру аутизму педагоги повинні використовувати сучасні методи диференційованого та особистісно орієнтованого навчання, які сприяють розвитку здібностей дітей та задовольняють їхні особливі освітні потреби, залучають батьків до освіти своїх дітей та гуманні методи, які можуть заохотити дітей до участі в освітньому процесі [4].

В. Шулженко зазначає, що беручи до уваги особливості дітей-аутистів, особливо тривожність, реактивність, негативізм, занурення та відмову від спілкування з іншими людьми, фахівець повинен правильно підібрати засоби альтернативної комунікації, спираючись на результати комплексної діагностики [5].

Діти з розладами аутистичного спектру інколи мають труднощі з розумінням або використанням усної мови. У деяких можуть виникати затримки мовлення. Комунікація та мовлення можуть бути ускладнені, незважаючи на зусилля в програмах розвитку.

Тому деяким може знадобитися підтримка в розвитку усного мовлення, тоді як інші можуть отримати користь від різних варіантів спілкування і розуміння комунікації, таких як розмовна мова, мова жестів і письмова комунікація.

Саме тут може допомогти альтернативна комунікація.

Системи альтернативної комунікації поєднують завдання, дії, об'єкти чи поняття з малюнками та жєстами.

Альтернативна комунікація може бути низько-технологічною або високотехнологічною.

Низько-технологічні системи використовують картинки або зображення для представлення завдань, дій або об'єктів на таких інструментах, як картки, дошки або книги. Діти з розладами аутистичного спектру можуть навчитися користуватися цими інструментами, щоб розуміти, що говорять люди, просити, що їм потрібно, а також коментувати і відповідати на запитання інших людей.

Найпоширенішою у світі є методика, яка спрямована на розвиток спілкування та передбачає одночасне використання знаків та символи, такі як жєсти та символи. Це система Макатон.

Вона розрахована на людей із комунікативними розладами (ДЦП, розлади спектру аутизму, генетичні синдроми, діти з множинними розладами) [2].

Основна відмінність системи Макатон від інших програм альтернативної комунікації полягає в тому, що вона використовує різні канали для надсилання та отримання інформації, коли жєсти та символи відповідають одній концепції. Паралельно з використанням Макатону зазвичай проводять інтенсивну



логопедичну роботу. Жести у системі Макатон завжди супроводжують відповідний вираз обличчя, інтонацію, рухи тіла, просторова орієнтація.

Вибрана вами допоміжна й альтернативна система спілкування залежатиме від кількох чинників, у тому числі від сильних сторін і потреб вашої дитини, поточного етапу розвитку спілкування вашої дитини та вашої здатності постійно використовувати систему. Важливо, щоб ваша сім'я та інші опікуни вашої дитини також могли користуватися системою. Приклади охоплюють систему обміну картинками (Picture Exchange Communication System - PECS) і візуальні діаграми.

Системи підкріплення та альтернативної комунікації є ефективними способами для дітей вивчити та використовувати мову на ранньому етапі.

Це відбувається тому, що діти запам'ятовують звуки слів і візуальні образи предметів, малюнків і знаків, які відповідають словам. Це може бути корисно для дітей з розладами аутистичного спектру, які найкраще реагують на візуально представлену інформацію.

Додаткові та альтернативні системи комунікації також можуть покращити розуміння мови дітьми. Це пов'язано з тим, що мова дуже швидка, в той час як візуальні образи часто довгі і нерухомі, тому дітям потрібно більше часу, щоб зрозуміти інформацію. Люди також схильні сповільнюватися, коли використовують візуальні засоби та жести.

Наприклад, вони сповільнюються, щоб запам'ятати певний знак, знайти картинку, зробити акцент або перевірити, чи дитина побачила все повідомлення. Таким чином, дитина має більше часу на засвоєння інформації та уникає інформаційного перевантаження.

Терапія підтримка для покращення комунікативних навичок у дітей з аутизмом охоплюють таке: візуальна підтримка та стратегії: вони використовують символи, фотографії, написані слова та предмети, щоб допомогти дітям з розладами аутистичного спектру покращити свої навички обробки інформації, використання мови, розуміння та взаємодії з навколишнім світом.

Як наслідок, значна частина дітей з тяжкими порушеннями мовлення та іншими порушеннями розвитку досягають шкільного віку з неструктурованим мовленням або мовленням, яке має дуже низький рівень розуміння і не може використовуватися як засіб комунікації.

Отже, такі порушення можуть бути наслідком органічного пошкодження мозку, що може призвести до розладів аутистичного спектру. Оскільки деякі діти з розладами аутистичного спектру мають високі навички говоріння, читання та письма, але мовчать під час усного спілкування, рекомендується впроваджувати низку альтернативних засобів комунікації та ефективних заходів, щоб допомогти дітям з розладами аутистичного спектру адаптуватися до соціального середовища та початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Логвінова І. П. Формування комунікативної потреби дітей з розладами аутистичного спектру у невербальній взаємодії / І. П. Логвінова // Збірник наукових праць



Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. С. 59-61.

2. МАКАТОН- засіб комунікації при навчанні дітей із інтелектуальними порушеннями URL: <http://surl.li/ernic>

3. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму : монографія. Київ : Фенікс, 2010. 368 с

4. Тарасун В. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з розладами аутистичного спектру / В. Тарасун, Г. Хворова / За наук. ред. В. Тарасун – К., 2004. 103 с.

5. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей / Д. І. Шульженко. – К. : Слово, 2009. 381 с.

6. Kruty K. Formation of Speech Activity in Older Preschool Children with Autistic Disorders / Bazyma, N., Zdanevych, L., Kruty, K., Tsehelnik, T., Popovych, O., Ivanova, V., & Cherepania, N. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2020. 11(3). P.p. 107-121. <https://doi.org/10.18662/brain/11.3/112>

<https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/3228>

Крутий КЛ.,

д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

Деснова І. С.,

к. пед. наук, доцентка,
в.о. завідувача кафедри практичної психології,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ЕМЕРДЖЕНТНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОР УСПІШНОСТІ ЧИТАННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Читання книг – одна з найважливіших інвестицій, які батьки роблять у розвиток грамотності своїх дітей, у розвиток мовлення та навчання впродовж життя. Спільне читання книг сприяє розвитку мовлення і забезпечує перехід від мовлення до грамотності. Недавнє дослідження з використанням функціональної магнітно-резонансної томографії (ФМРТ) виявило нейробіологічну кореляцію між читанням книг батьками власним дітям та розвитком емерджентної грамотності. Так, Дж. Хуттон та інші дослідники (Hutton J. S. [9]) виявили, що під час прослуховування історій діти, яким частіше читали вдома, демонстрували вищу активацію тих ділянок мозку, що пов'язані з мовленням та емерджентною грамотністю.

Емерджентна грамотність, або та, що тільки зароджується (виникає) відома як важливий чинник, відповідальний за значні результати у прагненні дитини навчитися читати. Термін «емерджентна грамотність» можна визначити як пропедевтичні (попередні, вступні) знання, здібності, пов'язані з пізнішими проявами звичайного читання та письма в дітей. Емерджентна грамотність розвивається ще до того, як діти отримують формальні інструкції з читання від дорослого.



У Стратегії розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (розпорядження КМ України від 3 березня 2023 р. № 190-р) зазначається, що завданням, спрямованим на досягнення стратегічної цілі, є: «популяризація практики раннього читання дітям серед майбутніх батьків; запровадження механізму для стимулювання читання дітям від народження у родині; стимулювання створення українськомовного відео- та аудіоконтенту, спрямованого на промоцію дитячого читання» [5]. Національна група з ранньої грамотності (National Early Literacy Panel's – NELP) та дослідники проблеми повідомляють, що діти, які вміють розпізнавати літери при вступі до дитячого садка, демонструють сильніші навички наприкінці здобуття дошкільної освіти та в першому класі щодо показників фонологічної обробки та читання слів у порівнянні з дітьми, які не вміють цього робити (K. Denton & J. West [7]).

Мета аналіз досліджень, проведений NELP у 2008 р., присвячених взаємозв'язку між навичками грамотності, що виникають у дошкільному періоді та навичками читання у шкільному віці, виявив, що навички знання алфавіту є сильними предикторами ($r = 0,48-0,54$) декодування, розуміння та правопису.

Цей взаємозв'язок спостерігається під час спільного читання казок, оповідань між батьками та дітьми, вдавання, що вони пишуть, участі у вербальних іграх (спів римованих пісеньок, забавлянок тощо). Як наслідок, розвиток навичок грамотності полегшується, наприклад, на той час, коли дитина дізнається назви букв алфавіту, розуміє напрямок читання (зліва направо) та розвиває здатність маніпулювати одиницями звуків мови.

На думку Д. Годой (Godoy D. M. A. [6]), винятком є фонематична обізнаність, якій необхідно формально навчати інакше, ніж іншим одиницям фонологічної обізнаності. Один із способів забезпечити стимуляцію – залучити дітей до взаємодії під час читання дорослим.

Домашнє середовище грамотності – це місце, де діти можуть отримати свій початковий досвід володіння писемною мовою. Домашнє середовище грамотності поєднує неформальний та формальний досвід емерджентної грамотності.

Неформальний досвід емерджентної грамотності складається з дій, пов'язаних із посланням, що міститься в друкованому виданні: інтерпретації, що виникають у ході спільного читання збірки казок, оповідань тощо. Формальний досвід емерджентної грамотності охоплює діяльність, орієнтовану на «друкування» літер, навчання дорослими форм літер, назв літер та інших особливостей мови.

Дослідження Л. Гамільтон та інших авторів підтвердили, що чим вище рівень освіти та розвиненість мовних навичок, тим більше матері прагнули підтримати дітей у базовому розумінні незнайомих книг. Іншими словами, матері, як правило, були більш конкретні (наприклад, маркуючи картинки, описуючи предмети, персонажів, їхні дії та ставлячи запитання для буквального розуміння) при поясненні історій, пов'язаних з незнайомими та менш



конкретними книгами, або вони мали тенденцію бути абстрактнішими, коли ці книги були знайомі її дитині [8].

Результати досліджень К. Тейлор та ін. (Taylor C.L. [10]) доводять, що у віці 2 і 4 років процес читання становив 6–10 хвилин, тоді як у віці 6 років найбільш поширеною категорією було 11–15 хвилин за раз. Більшість батьків повідомляють про наявність вдома понад 30 дитячих книг.

Виявлено, що 6–8 % батьків взагалі не читають нічого дітям віком від 2 до 6 років [1]. У дітей, які живуть у сім'ях з низьким доходом, показники когнітивного та соціально-емоційного розвитку у віці 3 та 5 років були гіршими, ніж у їхніх однолітків із групи. У цьому дослідженні відсутність читання книг була тривожним сигналом, який свідчить про потенційну наявність безлічі психосоціальних чинників ризику в середовищі навчання дитини. Так, автори освітньої комплексної програми «Стежинки у Всесвіт» в освітньому напрямі «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів» наголошують, що вміння читати, тобто здатність швидко читати з розумінням, зазвичай є найважливішим аспектом освіти і повсякденного життя [3].

Розуміння прочитаного складається з двох основних компонентів: декодування слів або технічного читання та лінгвістичного розуміння, що визначається як широкий набір мовних навичок, охоплюючи рецептивний та експресивний лексикон, граматичні навички й навички оповідання [2].

Ще до вступу до школи діти розвивають базові навички подальшого читання. Ураховуючи ключову роль декодування слів у розвитку читання дітей та його центральне місце у перші роки формального навчання читання, дослідники інтенсивно вивчали основні компетенції для розвитку декодування слів.

Визначено чотири основні компетенції для декодування слів дітей і, отже, для загального успіху читання (розуміння прочитаного):

- фонологічна обізнаність,
- знання літер та звуків,
- швидке автоматичне найменування,
- розуміння друкованої інформації.

Незважаючи на загально визнану важливість цих основних компетенцій, стимулювання емерджентної грамотності стикається з численними проблемами, оскільки розуміється педагогами закладів дошкільної освіти занадто вузько та неправильно. Зазначені основні компетенції є ключовими для розвитку в дітей декодування слів і, отже, забезпечують підґрунтя їхнього загального успіху в читанні (тобто оволодіння навичками читання та розуміння).

Фонологічна обізнаність охоплює здатність ідентифікувати одиниці звуків, з яких складаються вимовлені слова, включаючи склади і фонемі, і маніпулювати ними. Здатність т можна оцінити за допомогою таких завдань, як-от: зіставлення рим (наприклад, вибір слова, що римується зі словом капелюх, з варіантів відповіді «жовтобрюх, впертюх, лінюх»; зі словом фіранка з варіантів «бовтанка, вдяганка, мережанка, мотанка»), видалення складів, ізоляцію фонем та видалення фонемі.



Знання літер та звуків відноситься до розуміння того, що літери в друкованих словах (тобто графемах) відповідають найменшим одиницям звуків у сказаних словах (тобто фонемах) і дає дітям основу для самостійного декодування незнайомих слів за літерами та демонструє їх візуально-фонологічне навчання (тобто зв'язування абстрактних форм або літер з відповідними звуками).

Швидке автоматичне найменування – це здатність швидко та точно називати знайомі зображення, кольори, літери чи цифри аналогічний процес, який необхідний і для розпізнавання слів.

Розуміння друкованої інформації також є ключовим чинником набуття навичок читання (розуміння дітьми друкованої інформації передбачає розуміння того, що друк має значення, визнання різниці між печаткою та картинками, знання порядку, в якому читаються сторінки книги, а також знання того, що читання має здійснюватися зліва направо та навпаки, зверху донизу сторінки), це є основою розуміння буквенно-звукових відповідностей.

Отже, ураховуючи ключову роль емерджентної грамотності в подальшому розвитку читання, важливо, щоб увагу вихователів та батьків було зосереджено на зазначених чотирьох компетенціях.

На жаль, популяризація емерджентної грамотності дітей дошкільного віку стикається з практичними перешкодами, такими як забезпечення не належного співвідношення кількості вихователів та дітей у вікових групах, що зашкоджує можливості індивідуальної роботи з дітьми, крім того, вихователі закладів дошкільної освіти замало використовують стратегій підтримки, щоб допомогти дітям, які зазнають труднощів в ознайомленні з літерами та опануванні читання, а також майже відсутня консультативна робота з батьками щодо стимулювання емерджентної грамотності та опанування дітьми читання.

Аналіз освітніх комплексних програм, рекомендованих МОН України до запровадження, також доводить, що, як правило, контент програм не забезпечує достатній та ефективний досвід стимулювання емерджентної грамотності й вільного читання дітьми книжок, або взагалі розділ «Навчання грамоти» вилучено зі змісту програм.

Керуючись Стратегією розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія», вважаємо за необхідне переглянути завдання освітнього напрямку «Мовлення дитини» у державному стандарті дошкільної освіти та доповнити його описом компетенцій, пов'язаних з емерджентною грамотністю та навчанням читання дітей дошкільного віку. педагогічних працівників закладів дошкільної освіти щодо формування інтересу до читання у дітей дошкільного віку. Емерджентна грамотність визначається нами як предиктор (прогнозований параметр) успішності читання дітьми дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деснова І. С. Сім'я як осередок первинного виховання дітей раннього віку. Проблеми сучасної педагогічної освіти: збірник наукових праць. 2013. Вип. 39. Т.1. С. 239-245.
2. Крутій К. Виховний вплив дорослих на формування мовленнєво-мовної та лінгвістичної готовності дошкільників до навчання в школі: теоретичний аспект / Крутій



К.Л., Зданевич Л.В. / Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». 2019. 8/40. С. 13– 26. <https://doi.org/10.24919/2413-2039.8/40.164378>.

3. Крутій К. Л., Каплуновська О. М., Стеценко І. Б. Освітній напрям «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів». Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД. 2020. 88 с.

4. Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2020. 244 с.

5. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (розпорядження КМ України від 3 березня 2023 р. № 190-р) URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KR230190?an=14> (дата звернення: 10.03.2024).

6. Godoy D. M. A. O papel da consciência fonológica no processo de alfabetização. Pró-fono. 2003. № 15(3). P.p. 241-250.

7. Denton K., & J. West. Children's reading and mathematics achievement in kindergarten and first grade. Washington, DC: National Center for Education Statistics. 2002.

8. Hamilton L. G., Hayiou-Thomas M. E., & Snowling M. J. Shared storybook reading with children at family risk of dyslexia. Journal of Research in Reading. 2021. № 44(4). P.p. 859-881

9. Hutton J. S., Horowitz-Kraus T., Mendelsohn A. L., DeWitt T., & Holland S. K. Home reading environment and brain activation in preschool children listening to stories. Pediatrics. 2015. doi:10.1542/peds.2015-0359.

10. Taylor C.L., Zubrick S.R. & Christensen D. Barriers to Parent–Child Book Reading in Early Childhood. IJEC. 2016. № 48. P.p.295–309. doi./10.1007/s13158-016-0172-2

Макаркіна С.В.,

здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Макаренко С.І.,

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НІМЕЧЧИНИ

Україна знаходиться на шляху вступу до Європейського Союзу і це впливає на багато аспектів суспільного життя, включаючи освіту. Зокрема, Європейський Союз має розвинену систему освіти, що базується на принципах доступності, якості та різноманітності. Вивчення й аналіз європейської освітньої системи може допомогти виявити її сильні та слабкі сторони, стати зразком для покращення системи освіти в Україні, а також для визначення шляхів її подальшого розвитку.

Однією з країн Європейського Союзу, яка відома своєю прогресивною системою освіти, активно працює над забезпеченням рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей та потреб, є Німеччина.



Інклюзія розглядається найчастіше як навчання дітей з інвалідністю в закладах освіти разом з їх однолітками. Інклюзивне навчання дає можливість дітям розвивати соціальні відносини через безпосередній досвід [1, с. 10-11].

Система інклюзивної дошкільної освіти Німеччини спрямована на забезпечення доступності освітніх послуг для всіх дітей, незалежно від рівнів їхнього фізичного або розумового розвитку. Ця система передбачає індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням її потреб і можливостей.

Законодавство Німеччини регулює інклюзивну освіту, яка розглядається як загальне право кожної дитини. Основний законодавчий документ у Німеччині - це «Конвенція ООН про права людини». У ній передбачено особливі права для людей з обмеженими можливостями - інклюзія. Інклюзія означає, що люди з обмеженими можливостями та без них можуть жити, вчитися, проживати та працювати разом. Держава і суспільство мають подбати про те, щоб люди з інклюзією не були знедоленими через свої особливості. «Конвенція ООН про права людини» існує з 2008 року, станом на 2024 рік цю угоду ратифікували 190 держав. Конвенція ООН діє в Німеччині з 2009 року, відповідно всі німецькі суди та органи влади повинні враховувати її [2].

З реалізації Конвенції ООН у Німеччині розроблено багато програми підтримки та навчання дітей з особливими освітніми потребами, різноманітні ресурси для їх реалізації, а дошкільні заклади мають всі необхідні можливості для створення інклюзивного середовища. Німецька держава надає значну підтримку інклюзивній освіті, вкладаючи значні ресурси у створення спеціальних програм, матеріалів та технологій для забезпечення розвитку всіх дітей.

Дошкільні заклади Німеччини забезпечують підтримуюче середовище для всіх дітей, включаючи адаптоване обладнання, матеріали та навчальні програми для задоволення потреб різних дітей.

У дошкільних закладах зазвичай працюють спеціальні педагоги та фахівці з психологічної підтримки, які сприяють розвитку кожної дитини відповідно до її потреб.

Педагогічні працівники з дошкільної освіти отримують спеціалізовану підготовку з питань інклюзивної освіти, що дозволяє їм ефективно працювати з дітьми з особливими потребами та забезпечувати їхній розвиток відповідно до індивідуальних особливостей. Багато уваги приділяється ролі фахівців, таких як психологи та логопеди, які співпрацюють із педагогами та батьками.

Важливою складовою успішного інклюзивного навчання є співпраця з батьками. Німецькі дошкільні заклади активно залучають батьків до освітнього процесу та спільно шукають шляхи для забезпечення успіху кожної дитини. [2].

Увага педагогічного персоналу дошкільних закладів акцентується на індивідуальному підході до освіти та інклюзивного навчання кожної дитини, що передбачає створення індивідуальних програм розвитку. Розроблено та впроваджуються інноваційні методики інклюзивного навчання, розвитку критичного мислення та підтримки розвитку особистості кожної дитини.



Ефективність інклюзивного навчання в дошкільних закладах постійно вивчається у процесі досліджень та моніторингу, що дозволяє визначити успішні практики та виявити можливість для подальшого вдосконалення системи.

У Німеччині активно працює багато науковців і практиків, які опікуються питаннями інклюзивного навчання у дошкільних закладах. Одним із провідних науковців є професор Йоханнес Фейерабендер, який уже багато років вивчає найбільш ефективні методи навчання дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження професора Ханса Шмідта зосереджені на питаннях структури та організації дошкільної освіти з урахуванням принципів інклюзії. Доктор Фрідріх Шульц зробив значний внесок у розвиток методології та практики інклюзивного навчання. Катя Мюллер – практик із багаторічним досвідом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у дошкільних закладах, - займається розробкою і впровадженням програм та методик навчання дітей в інклюзивному середовищі. Доктор Марія Шульце працює в області розвитку методик і практик інклюзивного навчання в дошкільних закладах та вивчає ефективність різних підходів до навчання дітей з особливими потребами [3].

Зазначені науковці та практики разом із багатьма іншими фахівцями працюють над розробкою та впровадженням інноваційних підходів до інклюзивного навчання в дошкільних закладах Німеччини, щоб забезпечити рівні умови для розвитку кожної дитини.

Отже, Україна має потенціал розвивати власну систему інклюзивної освіти, використовуючи кращі практики та досвід країн Європейського Союзу, зокрема Німеччини, де ця практика вже є розвиненою, та адаптувати її до українських реалій. Порівнюючи з європейськими стандартами, можна визначити ключові напрямки для подальшого розвитку, що сприятиме підвищенню якості інклюзивної освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Граб С.О. Інклюзивна освіта в міжнародному праві
URL:<http://intlwalmanac.net/v5/4.pdf>
2. «Bildungsempfehlungen für Kitas - Qualität in der frühen Bildung» [Електронний ресурс]. URL: <https://www.familienratgeber.de/rechte-leistungen/recht-gesetz/un-behindertenrechtskonvention> (дата звернення: 12.03.2024)
3. «Inklusion in der Kita: Handlungsempfehlungen für die Praxi» [Електронний ресурс]. URL: <https://diversekindheiten.de/autorinnenverzeichnis/> (дата звернення: 16.03.2024)



Новицька А.Р.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Поповська О.А.,

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Розвиток мовлення у дітей раннього віку є однією з ключових складових їхнього розвитку. Перші роки життя визначають основу мовленнєвих навичок, які в майбутньому стануть фундаментом для подальшого навчання та соціальної взаємодії. У цьому контексті важливо розглянути актуальні аспекти, що впливають на розвиток мовлення дітей раннього дошкільного віку, та визначити стратегії ефективної підтримки цього процесу.

Розуміння факторів, що впливають на мовленнєвий розвиток, дозволяє виявити можливі ризики недостатнього або порушеного мовлення та розробити ефективні стратегії втручання і підтримки дітей з такими проблемами. Таким чином, вивчення мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку є актуальним і важливим для педагогів, батьків та фахівців, які працюють у сфері розвитку дитини.

Мовленнєвий розвиток дитини – це фундаментальний процес, який має вирішальне значення для її загального розвитку. Мовлення – це не тільки інструмент спілкування, але й засіб вираження думок, почуттів і потреб. Важливість мовленнєвого розвитку полягає у його впливі на всебічний розвиток особистості дитини.

Перш за все, мовлення дозволяє дитині виражати свої потреби, інтереси та емоції, що сприяє задоволенню її базових потреб у спілкуванні та соціальній взаємодії з навколишнім середовищем. Крім того, розвинене мовлення впливає на когнітивні здібності дитини, розширюючи її словниковий запас, розвиваючи мовну грамотність і сприяючи логічному мисленню. Мовлення є важливим інструментом для включення дитини в процес навчання та адаптації до соціального середовища [1, с. 21].

Розвиток мовлення дитини має значний вплив на її соціальну адаптацію та взаємодію з оточуючими. Вміння ефективно спілкуватися з іншими дітьми та дорослими сприяє формуванню позитивних стосунків, розвитку емпатії та сприйняттю соціальних норм. Таким чином, мовленнєвий розвиток у ранньому дитинстві не тільки визначає індивідуальні можливості дитини, а й формує основу для її майбутньої успішності та адаптації в суспільстві.

Ігрові методи та маніпуляції з мовленням є ефективними стратегіями підтримки розвитку мовлення у дітей раннього віку. Гра відіграє важливу роль у



процесі навчання, оскільки стимулює активність та зацікавленість дитини. Ігрові ситуації створюють сприятливі умови для використання мови в різноманітних контекстах і спонукають дитину експериментувати зі словами, фразами і звуками.

Під час гри діти мають можливість використовувати мову для вираження своїх думок, ідей та почуттів. Наприклад, рольові ігри дозволяють дітям відтворювати різноманітні сценарії та використовувати мову для імітації різних ролей і ситуацій. Крім того, мовленнєві маніпуляції, такі як розмови, діалоги та відповіді на запитання, сприяють розвитку словникового запасу та мовної грамотності.

Для ефективного використання ігрових методів і мовленнєвих маніпуляцій важливо створити стимулююче середовище, в якому дитина почувається впевнено і комфортно. Використання різноманітних іграшок, картинок, книжок та інших матеріалів сприяє активній участі дітей у процесі навчання мовлення. Крім того, позитивне підкріплення та заохочення досягнень у мовленні мотивує дітей до подальшого розвитку мовлення та активної комунікації. Таким чином, ігрові методи та маніпуляції з мовленням є ефективними інструментами стимулювання розвитку мовлення у дітей раннього віку [2, с. 15].

Важливу роль у підтримці розвитку мовлення у дітей раннього віку відіграє використання мультимедійних технологій у навчанні мовлення. Мультимедійні матеріали, такі як відео, аудіо, інтерактивні програми та додатки, можуть бути ефективними інструментами для привернення уваги дітей та стимулювання їхнього мовленнєвого розвитку. Вони надають можливість зорового та слухового сприйняття мовних зразків, що сприяє розширенню словникового запасу, розвитку мовної грамотності та засвоєнню мовних структур. Використання мультимедійних технологій дозволяє зробити процес навчання розмовної мови більш цікавим і захоплюючим для дітей, що сприяє їх більш активній та ефективній участі в навчальному процесі [3, с. 42].

Щодо ролі фахівців у виявленні та підтримці дітей з мовленнєвими порушеннями, то вони відіграють важливу роль у ранній діагностиці та втручанні. Фахівці, такі як логопеди, вчителі спеціальної освіти та психологи, володіють не лише необхідними знаннями та навичками для виявлення різних типів мовленнєвих розладів, але й здатністю надавати дітям необхідну підтримку та індивідуальну корекційну роботу. Їх робота полягає в розробці та впровадженні індивідуальних програм розвитку мовлення, які враховують особливості та потреби кожної дитини. Вони планують і проводять різноманітні мовленнєві вправи та заняття, спрямовані на вдосконалення мовленнєвих навичок та вирішення конкретних мовленнєвих проблем. Таким чином, фахівці відіграють ключову роль у підтримці дітей з мовленнєвими порушеннями, допомагаючи їм досягти оптимального рівня мовленнєвого розвитку та соціальної адаптації.

Отже, мовленнєвий розвиток дітей раннього віку є ключовим аспектом їхнього загального розвитку та успішної соціалізації. Стимулююче середовище, багате на мовленнєві можливості, сприяє активному використанню мови та



покращенню мовленнєвих навичок дітей. Важливу роль у цьому процесі відіграють методи та стратегії підтримки мовленнєвого розвитку, такі як ігрові методи, мультимедійні технології та роль фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арушанова А.Г. Мова і мовне спілкування дітей: Книга для вихователів дитячого садка. К.: Мозаїка-Синтез, 2000. 272 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. К.: Вища шк., 2007. 542 с.
3. Калягін В.А. Логопсихологія: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. К.: Академія, 2006. 320 с.

Попазогло І.Г.

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:
Фунтікова О. О.,

д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти
Маріупольський державний університет, м. Київ

СУЧАСНІ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛІВ З БАТЬКАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Народження дитини з особливими освітніми потребами – випробування для всієї сім'ї. Батьки фактично поринають у пролонгований стрес. Родина стикається з досить великою кількістю труднощів, пов'язаних з організацією життя дитини, спілкування та виховання, нерозумінням з боку оточуючих. Батьки часто змушені жертвувати не лише своїми інтересами, а й інтересами інших здорових дітей.

Таким чином, сім'я потрапляє у кризову ситуацію, яка характеризується емоційним та інтелектуальним стресом, що вимагає значної зміни уявлень про світ, про себе, про перспективи подальшого існування за досить короткий проміжок часу. Члени сім'ї, які перебувають у кризовій ситуації, проходять певні стадії зростання напруги до мобілізації зовнішніх та внутрішніх джерел. Якщо вжиті дії виявилися безрезультатними, настає дезорганізація особи. Відбувається підвищення тривоги, виникає депресія, виникають почуття безпорадності та безнадійності.

Спектр критеріїв, за якими можна визначити, що сім'я перебуває в кризі, досить широкий: від несподіванки до пролонгованих страждань. Коли батьки вперше дізнаються про захворювання дитини вони безумовно проходять шлях проживання горя від заперечення до прийняття, через агресію, торги та депресію.



Відносини всередині сім'ї та з соціумом спотворюються, з'являється невизначеність майбутнього, звичний перебіг життя руйнується, з'являється страх, розпач, почуття самотності.

Найбільший стрес у сім'ї з дитиною з особливими освітніми потребами проявляється у матерів. Складнощі, пов'язані з внутрішнім станом та забезпеченням життєдіяльності сім'ї, а також навчання та виховання дітей здебільшого лягають на жінку. Як правило, матері перебувають з дітьми постійно. Вони скаржаться на велику кількість повсякденних турбот, пов'язаних з дитиною, що веде до фізичного та морального навантаження, викликає втому. Вони не тільки відчувають надмірні обмеження особистої свободи через надзалежність від дітей, але мають дуже низьку самооцінку, вважаючи, що недостатньо добре справляються зі своєю материнською роллю [1, с. 4].

Сім'ї, в яких з'являється дитина з особливими освітніми потребами, часто розпадаються, але не завжди зовнішньою причиною розлучення виявляється дитина з особливостями у розвитку. Найчастіше батьки дітей, пояснюючи причину розриву сімейних відносин, посилаються на відсутність взаєморозуміння в сім'ї, часті сварки і, як наслідок, охолодження почуттів.

Ізоляція сім'ї не сприяє розвитку у дитини з особливими освітніми потребами комунікативних та соціальних навичок, роблячи тим самим її непристосованою до життя та залежною від батьків. Такі сім'ї мають психологічні проблеми у різні періоди життя.

Основну труднощі після народження дитини з особливими освітніми потребами становить отримання інформації про наявність патології, емоційне звикання, інформування інших членів сім'ї. У шкільному віці виникають труднощі у прийнятті рішення про форму навчання дитини з особливими освітніми потребами, переживання реакцій групи однолітків, організацію її навчання та позашкільної діяльності. У підлітковому віці відбувається звикання до хронічної природи захворювання дитини з особливими освітніми потребами, виникають проблеми, пов'язані з пробудженою сексуальністю, ізоляцією від однолітків та її відкиданням (з їхнього боку), плануванні майбутньої зайнятості дитини. У період «випуску» – труднощі у визнанні та звиканні до сімейної відповідальності, що продовжується, прийнятті рішення про відповідне місце проживання дитини з особливими освітніми потребами, що подорослішала, переживання дефіциту можливостей для соціалізації дитини, а в постбатьківський період – основну складність представляє перебудова відносин між подружжям (наприклад, якщо дитина була успішно «випущена» з сім'ї) і взаємодія зі спеціалістами за місцем проживання дитини з особливими освітніми потребами [2, с. 321].

Переживаючи етап за етапом, у такій сім'ї відбувається порушення внутрішньо сімейних взаємин: на психологічному рівні змінюється система цінностей та світогляд батьків, що відзначаються порушеннями в емоційній сфері, особливо у жінок; на соціальному рівні сім'я стає вибірковою у контактах, уникає спілкування з колишніми знайомими, деформуються



стосунки з батьками та старшими поколіннями, відбувається відмова від народження інших дітей через побоювання, що народиться дитина із подібним діагнозом.

Сім'ї, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, як ніхто інший, потребують психологічної підтримки та допомоги. Для цього важливо враховувати: емоційну та когнітивну готовність батьків до співпраці; реакцію батьків на стреси, які супроводжують цей процес; суб'єктивні страждання батьків; мотивацію; доступ до необхідних особистісних та соціальних ресурсів [3, с. 43].

Таким чином, для сімей, які виховують дитину з особливими освітніми потребами, характерна зміна сімейного функціонування у бік соціальної ізоляції, більшої згуртованості, незалежності та, більш жорсткого управління сімейною системою, порівняно з сім'ями, які виховують лише здорових дітей.

Сучасні форми взаємодії вихователів з батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, включає наступні форми:

1. Консультування батьків з проблем розвитку та виховання дитини, психологічна допомога батькам у розумінні особливостей поведінки дитини з особливими освітніми потребами.

2. Власне психологічне консультування батьків щодо їх особистісних проблем.

3. Підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків.

4. Навчання батьків прийомам психологічної допомоги дитині з особливими освітніми потребами [4, с. 245].

Вкрай важливо не тільки визначити основні проблеми дитини, але й виявити потенціал її розвитку, обговорити з близькими її та їх актуальні можливості, налаштувати на активну участь у корекційному процесі, акцентувати вдалі форми взаємодії з дитиною, що склалися, і перспективу їх закріплення та поступового ускладнення. При цьому необхідно дати зрозуміти, що без спеціальної систематичної допомоги дитина «не переросте» труднощі, що слід налаштовуватися на довгу спільну роботу; пояснити, чому успіху корекційної роботи з дитиною не може бути досягнуто виключно за рахунок занять з фахівцем, чому в даному випадку їй потрібна організація особливого, лікувального домашнього виховання, активного включення до занять близьких людей.

Треба пояснити батькам, що емоційна прихильність, що лежить в основі їх можливостей тонізувати дитину, регулювати її емоційний стан та організувати її поведінку, повинна формуватися саме по відношенню до них; фахівець у цьому не повинен її підміняти, він може навчити їх певним прийомам, допомогти в їх освоєнні та розвитку.

Спираючись на спостереження за поведінкою дитини під час консультації, одразу треба звернути її увагу на ті, навіть мінімальні можливості, які вона вже має.

Отримати більш повну картину можливостей і труднощів дитини може допомогти участь у консультації не тільки батьків, але й інших членів сім'ї



дитини, а також фахівців, що працюють з нею (якщо дитина вже ходить на якісь розвиваючі або корекційні заняття). Це дозволяє вже на першій зустрічі розпочати роботу з формування узгодженої картини того, що відбувається з дитиною як усередині сім'ї, так і сім'ї та фахівців, виявити можливий внесок усіх учасників у корекційну роботу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ткачова В. В. Про деякі проблеми сімей, які виховують дітей із відхиленнями у розвитку. Дефектологія. 2018. № 4. С. 4.
2. Едеймілер Е. Г., Юстіцкіс В. П. Психологія та психотерапія сім'ї. Вид. 2-ге. К., 2019. С. 656.
3. Ткачова В. В. Сім'я дитини з відхиленнями у розвитку. Діагностика та консультування. К., 2018. С. 144.
4. Сухіна І. В. Родинний супровід дітей раннього віку з розладами аутичного спектру: шляхи реалізації. Актуальні питання корекц. освіти. 2017. Вип. 9 (1). С. 243–250.

Поповська О.А.

к. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНИХ ІГОР В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Стратегічною метою сучасного етапу розвитку України є інтеграція до європейського простору, що вимагає реформування освіти, зокрема в галузі інклюзивної ланки як основи становлення й розвитку дітей з особливими потребами. Актуальність важливості музичного виховання для всіх дітей без винятку, його значення для розвитку загальних психічних процесів (мислення, уваги, уяви, пам'яті, волі), для виховання емоційного відгуку, душевної чутливості морально-естетичних потреб, ідеалів, загалом для формування всебічно розвиненої особистості нині незаперечна [5].

Проблематика корекційного потенціалу музики відображена у працях зарубіжних і вітчизняних дослідників (В. Верховинець, С. Горф, Е. Жак-Далькрос, К. Орф, З. Кодай та ін.). Вплив музики на розвиток дітей з особливими потребами досліджували Н. Квітка, К. Островська, В. Тарасун, Д. Шульженко та ін. Сучасні наукові погляди щодо організації та проведення музичних ігор висвітлено в публікаціях Л. Аристової, О. Лобач, О. Лобової, Л. Масол, Г. Падалка, Е. Печерської, О. Ростовського, О. Рудницької, М. Шутя та ін.

Наукові дослідження надають переконливі докази того, що музика знімає стрес, стимулює розвиток мозку, покращує пам'ять, просторове сприйняття, сприяє розвитку мовлення тощо. Прищеплення любові до музики у дітей з раннього віку не тільки приносить радість в їхнє життя, а й сприяє загальному розвитку.



Діти з руховими або сенсорними проблемами сприймають музику інакше. Крім того, що музика є засобом емоційного та соціального прояву і задіює обидві півкулі мозку, вона може надати дітям можливість досягти успіху та продемонструвати свої здібності по-новому. Музично-інклюзивна педагогіка гарантує, що всі діти, які мають бажання займатися музикою, можуть нею займатися. Інклюзивність в музичній освіті реалізується за умови підтримки музикантів усіх жанрів та стилів з боку педагогів, які розуміють їхні потреби, світогляди та готові допомогти дітям на їхньому індивідуальному навчальному шляху [1].

Музичні ігри – це засіб активізації мислення, розумових і творчих здібностей дітей. Відповідно до індивідуальних особливостей, віку, рівня музичного розвитку дітей, мети та складності завдань, музичні ігри застосовуються в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Для дітей музичні ігри – це набагато більше, ніж просто приємне доповнення до занять, вони сприяють загальному розвитку дітей. Отримуючи радість від музичних ігор в позитивному та стимулюючому навчальному середовищі, діти закохуються в музику на все життя, одночасно розвиваючи важливі пізнавальні, соціальні та емоційні навички.

Участь у музичних іграх сприяє розвитку в дітей навичок слухання та мовлення, прояву емоцій та зосередженні уваги, розвитку творчих здібностей, координації, а також сприяє успішності дітей в математиці та грамотності. Музика в інклюзивному середовищі стимулює почуття, залучає до спільної діяльності дітей з різними порушеннями розвитку відповідно до їхніх здібностей і сприяє відчуттю спільності, оскільки діти разом слухають музику, співають, грають, рухаються під музику. Більше того, окрім задоволення, яке вони приносять дітям, ці ігри є ефективним освітнім інструментом, що виходить за рамки просто розваги, адже діти під час музичних ігор знайомляться з музичними інструментами, покращують навички слухання музики та розширюють музичний словник [2].

Наприклад, використання знайомих, заздалегідь складених пісень є однією з рекомендованих стратегій підтримки дітей з РАС. Це пов'язано з тим, що знайомі пісні, якщо їх постійно включати до занять, забезпечують структуру та передбачуваність, а їхні ритмічні та мелодійні аспекти сприяють зосередженню уваги до запропонованих інструкцій. Так, спів пісень зі зміненим текстом є можливістю досягти конкретних цілей навчання, сприяє активності дітей та допомагає дітям практикувати важливі академічні навички у чітко структурованій, але приємній манері. Наприклад, плескання в такт та підтримка рівного ритму під час пісні або дитячого вірша сприяють фокусуванню слухових сигналів, що, у свою чергу, може покращити формування важливих навичок ранньої грамотності [4].

Ефективність використання музичних ігор передбачає обов'язкове урахування індивідуально-психологічних особливостей різних категорій дітей з особливими освітніми потребами. Особливості реалізації індивідуального



підходу до дітей з особливими освітніми потребами вимагають дотримання відповідних умов ефективного використання музичних ігор.

- Організація навчального середовища:

- доступність наявного простору для вільного пересування кожної дитини, включаючи дітей з ходунками, інвалідними візками, спеціальними сидіннями;
- організованість та зручність музичних матеріалів;
- модифікація інструментів, щоб усі діти могли користуватися ними;
- використання карток-підказок із зображенням видів діяльності (інструменти, співи тощо), відповідних за розміром, для забезпечення візуальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

- Створення стабільного розкладу включення музичних ігор в розпорядок дня, щоб діти звикли до закономірностей та очікувань:

- роздача та збирання інструментів;
- використання кожного типу інструменту;
- черговість участі;
- початок та закінчення музикування (візуальний жест «стоп»).

- Послідовні переходи від одного виду музичної діяльності до іншого:

- пісня або інший сигнал, що вказує на таку дію;
- встановлений метод повернення уваги дітей;
- послідовність планування музики з балансом активності та тиші.

- Дотримання відповідного темпу:

- обирайте музику з повільнішим темпом для дітей молодшого віку;
- за необхідності уповільнюйте темп музики або зупиняйте гру, щоб якнайкраще підтримати дітей з ментальними чи фізичними вадами;
- застосовуйте індивідуальні форми навчання для дітей, яким потрібен додатковий досвід;
- поступово залучайте дітей до участі в музичних іграх, поступово збільшуйте час гри.

- Використання звукових, рухових та візуальних підказок під час музичних ігор:

Звукові: гра на музичних інструментах, співи, слухання музики.

Рухові: для розвитку великої моторики (стрибки, обертання, підстрибування, плескання в долоні тощо); дрібної моторики (постукування, клацання тощо); навички перетину середньої лінії / двосторонніх рухів (перехресне повзання, марширування, шиккування тощо).

Візуальні:

- картки з картинками;
- світлини сцен із зображенням музичного сюжету пісні;
- ілюстровані книжки з картинками;
- кольорові зображення інструментів (дзвіночки, ксилофон, дзвіночки, бумвокери, гlockеншпіль);
- карти пісень з ілюстрованими ключовими словами;
- поєднання ключових слів з рухами.

- Адаптація або модифікація музичних інструментів за необхідності:



- використання липучки творчо та безпечно, щоб прикріплювати музичні інструменти до пальців рук чи зап'ястя, щоб допомогти дітям з порушеннями дрібної моторики;

- для додання текстури та кращого зчеплення додайте клейкі смужки або точки застібки-липучки або намотайте її на ручки музичних інструментів;

- дітям, чутливим до звуку, дозвольте носити відключені навушники, щоб зменшити (але не скасувати) звук;

- підвісьте трикутник до краю столу або спинки стільця, щоб можна було грати однією рукою.

• Додаткові стратегії:

- максимальне використання сильних сторін та потенціалу дитини;

- найчастіше використання музики та пісень із чітким ритмом (допомагає впорядкувати пізнавальну інформацію);

- заохочення усіх спроб участі дитини в музичних іграх;

- спокійне спрямування недоречної участі, нагадуючи дитині про очікування;

- пропозиція двох варіантів участі дитини в грі (з візуальними підказками), що дозволяє дитині обрати варіант участі прийнятним чином;

- підбір відповідного музичного репертуару, що викликає інтерес дітей та спонукає до участі в іграх;

- спостереження, розмірковування та адаптація ігор за необхідності.

Отже, використання музичних ігор відіграє важливу роль у залученні дітей з особливими освітніми потребами до музики. Музичні ігри є засобом реалізації навчальних, корекційно-розвиткових та виховних завдань навчання як особливо важливих напрямів у роботі з дітьми зазначеної категорії. Ефективність організації та проведення музичних ігор в умовах інклюзивного навчання передбачає урахування індивідуальних психофізичних особливостей дітей. Правильна організація музичних ігор забезпечуватиме корекційну спрямованість навчання та всебічний гармонійний розвиток дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ватаманюк Г. П. Музика в країні Дошкілля: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. 260 с.

2. Донець І.О. Розвиток рухових якостей дітей дошкільного віку інтеграційним комплексом рухів і музики в закладах дошкільної освіти: посіб. для студ. спец. «Дошкільна освіта» працівників закладів дошкільної освіти та батьків / І.О. Донець, В.М. Кошель – Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2019 – 158 с.

3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛЬ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

4. Kruty, K., Koval, L., Vazhenina, O., Desnova, I., Zahnitko, A., & Popovska, O. (2022). Formation of Mastering Morphology Mechanisms and Word Formation in Children: Neuroscientific Research. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13(4), 280-291. <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/388>

5. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Засенко В.В., Ярмола Н.А. Учні початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 160 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa->



Чернега Н.С.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет, м.Київ

Науковий керівник:

Крутій К.Л.,

д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ РОЗЛАДУ ІЗ ДЕФІЦИТОМ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Державний експертний центр міністерства охорони здоров'я України у клінічній настанові щодо розладу із дефіцитом уваги та гіперактивністю (РДУГ) дає чітке розуміння негативного впливу на розвиток особистості в дитячому, підлітковому і в дорослому віці [2, с. 9]. Саме таку назву –розлад із дефіцитом уваги та гіперактивністю (РДУГ)–ми будемо використовувати у своєму дослідженні.

РДУГ упродовж усієї історії його дослідження називали по-різному. У 1930-х роках його визначали як захворювання та було названо «мінімальною мозковою дисфункцією», і з того часу воно змінилося від РДУ до РДУГ відповідно. Поширеність його з часом зросла, і, вочевидь, його сплеск припав на 1950-ті роки, коли школа стала більш стандартизованою для дітей.

У дослідженнях R. Barkley та його колег виявлено, що симптоми РДУГ мають значний вплив на розвиток дитини, охоплюючи соціальне, емоційне та когнітивне функціонування, і вони несуть відповідальність за значну захворюваність та дисфункцію дитини або молодої людини, їх групи однолітків та їх сім'ї [4]. Вторинні симптоми РДУГ можуть бути надзвичайно шкідливими. Такі діти часто піддаються тривалим негативним відгукам про їх поведінку і страждають від несприятливого освітнього і соціального становища. Ці порушення в багатьох випадках є стійкими. Підраховано, що до двох третин дітей, які постраждали від гіперактивних розладів, продовжують мати проблеми у дорослому віці. Тому, медичні фахівці, фахівці інклюзивно-ресурсних центрів, вихователі закладів дошкільної освіти, соціальні працівники, педагоги початкової школи і батьки – мають бути зацікавлені у виявленні та лікуванні РДУГ та їх вторинних симптомів [3], саме для цього потрібна обізнаність з цієї проблеми.

За визначенням DSM-5(DiagnosticandStatisticalManualofMentalDisorders, FifthEdition-5), розлад із дефіцитом уваги та гіперактивністю– це неврологічний



розлад, що характеризується недостатньою увагою, імпульсивністю та гіперактивністю, які суттєво ускладнюють функціонування особистості [1].

Щоб діагностувати РДУГ, потрібно зібрати відповідну історію розвитку дитини під час вагітності матері, після народження, особливості поведінки в молодшому, старшому дошкільному віці.

РДУГ діагностується у дітей на основі їхньої історії, де діти мають труднощі принаймні у 6 із 9 симптомів, зазначених у DSM-5.

Симптоми дефіциту уваги: відсутність уваги до завдань; пропуск дрібних деталей; поспішне виконання завдань; видиме неслухання, коли з дитиною говорять; важко організувати навчання, речі; схильність не закінчувати роботу; дитина не любить або уникає завдань, які вимагають тривалих розумових зусиль; загублення речей; забудькуватість.

Симптоми гіперактивності охоплюють: дитина часто залишає своє місце; залазить на різні речі; голосно говорить; викрикує відповіді; надмірно багато говорить або говорить поза чергою; не може дочекатися своєї черги; перебиває або втручається у розмову, коли говорять інші [7].

Симптоми імпульсивності: відображає бажання отримати винагороду або нездатність відкласти задоволення; соціальна нав'язливість (надмірне переривання інших), прийняття рішень без урахування довгострокових наслідків (прийняття роботи без належної інформації) [1].

На жаль, цей розлад має велику гетерогенність і може виявитися досить пізно – вже у шкільному віці. Хоча батьки, як правило, звертають увагу на порушення поведінки своєї дитини в дошкільному віці, але через необізнаність з цього розладу, не надають належної уваги.

Daley D., Jones K., Hutchings J., Thompson M. наголошують на важливості виявлення дошкільнят із РДУГ та розробки ефективних психосоціальних і когнітивних методів лікування є важливою складовою для лікування цього розладу, оскільки симптоми та порушення РДУГ у дітей дошкільного віку подібні до дітей старшого віку [6].

Так, О. Тохтамиш стверджує, що несвоєчасність лікування і недостатній психолого-педагогічний вплив на таких дітей призводить до того, що вони виростають у підлітків, які мають низьку здатність до успішної соціальної адаптації, девіантну поведінку та особистісні розлади (психопатії) в дорослому віці [3]. На думку більшості дослідників, гіперактивність добре піддається корекції та має оптимістичні прогнози, але за умови, що терапію і реабілітацію необхідно провести своєчасно в віці від 5 до 10 років.

Ученими Chevalier N., Parent V., Rouillard M., Simard F., Guay M-C., Verre S., було проведено моторно-когнітивної реабілітаційної програми (MCRP) на функції уваги дітей дошкільного віку з симптомами РДУГ [5]. Мета цього дослідження полягала в тому, щоб виміряти вплив програми реабілітації моторно-когнітивних функцій (MCRP), яка використовує сенсомоторні та зорово-моторні образи, на функції уваги у дітей дошкільного віку з симптомами РДУГ. Загалом було відібрано 15 дітей дошкільного віку з високим ризиком на основі високих симптомів РДУГ. Експериментальна група брала участь у MCRP



і порівнювалася з контрольною групою. MCRP складався з 30 заходів 3 рази на тиждень упродовж 12 тижнів. Результат цього дослідження показав, що діти експериментальної групи значно покращили орієнтування (вибіркова увага) та виконавчий контроль (гальмування, зупинка та залучення розумових операцій) порівняно з контрольною групою. Враховуючи пластичність мозку в ранньому дитинстві та взаємозв'язок нейронної мережі між когнітивними процесами та руховою поведінкою, основним постулатом цього дослідження було те, що тренування специфічних функцій уваги за допомогою сенсомоторної діяльності матиме позитивний вплив на функції уваги дітей дошкільного віку зі РДУГ. Ці результати стали першим кроком на підтримку постулату про те, що тренування специфічних функцій уваги за допомогою сенсомоторної діяльності та зорово-моторних образів впливає на когнітивну мережу уваги. Це дослідження свідчить про потенційну цінність MCRP для дітей дошкільного віку з симптомами РДУГ [5].

Отже, знання про розлад із дефіцитом уваги та гіперактивністю дають новий погляд і новий підхід до дитини з «поганою поведінкою».

Правильне діагностування та психолого-педагогічні, корекційні заняття допоможуть вихователям та батькам будувати правильне ставлення до дитини та її виховання. Оскільки, РДУГ впливає на соціальне, особистісне становлення, емоційний та когнітивний розвиток дитини, необхідно донести інформацію про РДУГ лікарям-педіатрам, соціальним працівникам фахівцям ІРЦ, вихователям, педагогам початкової школи, батькам. Обізнаність з цього питання допоможе своєчасно виявляти РДУГ у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку та долати його наслідки. Терапевт, або працівники ІРЦ, які володіють навичками управління поведінкою, можуть допомогти батькам зрозуміти, як РДУГ впливає на їхню дитину.

Тренінги для батьків з управління поведінкою допоможуть змінити проблемну поведінку, розвиваючи батьківські навички, покращуючи стосунки між батьками та їхньою дитиною з РДУГ, а також допомагаючи дітям керувати власною поведінкою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Американська психіатрична асоціація. Діагностично-статистичний посібник психічних розладів: DSM-5. <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
2. Державний експертний центр міністерства охорони здоров'я України: Розлад із дефіцитом уваги та гіперактивністю у дітей та молоді. Клінічна настанова. 2019-138. С. 9. <https://www.dec.gov.ua/mtd/rozlad-iz-deficytom-uvagy-ta-giperaktyvnisty-u-ditej-ta-molodi/>
3. Тохтамиш О.М. Психологічний супровід дітей дошкільного і молодшого шкільного віку з гіперактивністю та дефіцитом уваги : дис. ... канд. мед. наук : спец. 19.00.04. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. К., 2010. 214 с.
4. Barkley R.A. ADHD – Long-term course, adult outcome, and comorbid disorders. In P. S. Jensen & J. R. Cooper (Eds.). Attention deficit hyperactivity disorder: State of the science-best practices. 2002. pp. 4–14–12. <https://psycnet.apa.org/record/2003-00785-004>
5. Chevalier N., Parent V., Rouillard M., Simard F., Guay M-C., Verre C. The Impact of a Motor-Cognitive Remediation Program on Attentional Functions of Preschoolers With ADHD Symptoms. Journal of Attention Disorder. 2017. V. 21. №13. P. 1063 – 1072. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1087054712468485>



6. Daley D., Jones K., Hutchings J., Thompson M. Attention deficit hyperactivity disorder in pre-school children: Current findings, recommended interventions and future directions. Child: Care, Health and Development. 2009. V. 35. P. 754-766.
7. Magnus W., Nazir S., Anilkumar A. C., Shaban K.. Attention Deficit Hyperactivity Disorder Stat Pearls Publishing. 2023. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK441838/>

Чуприна Ю.В.,

спеціаліст, вчитель-логопед,
Дошкільний навчальний заклад № 34 «Вуглик»,
м. Добропілля Донецької області

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІГОР ТА ВПРАВ З КІНЕТИЧНИМ ПІСКОМ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Дрібна моторика – здатність пальців виконувати складні і тонкі рухи та завдання, що потребують скоординованої роботи очей і рук. На кистях рук, в особливості на кінчиках пальців розташовані рефлекторні точки, які передають імпульси в центральну нервову систему. Масажуючи ці точки, можна впливати на внутрішні органи, які з цими точками пов'язані. Тож чим краще розвинені дрібні рухи пальців, тим гармонійніше розвивається людина. Також виявлений прямий зв'язок розвитку дрібної моторики з розвитком мовлення, адже кора головного мозку людини має відділи, які відповідають за розвиток дрібної, ручної і артикуляційної моторики. Розташовані вони дуже близько один до одного, ось тому між ними спостерігається тісний взаємозв'язок.

Дітям з особливими освітніми потребами дуже важливо розвивати дрібну моторику. Це сприяє набуттю самостійності в побуті (застібати гудзики на одязі, шнурувати взуття, заплітати волосся, тощо), розвитку мовленнєвої функції, підготовлює до письма. Вправи та ігри на розвиток дрібної моторики у поєднанні з арт-терапією допомагають зняти емоційну напругу, страхи, розвивають творчість, уяву, фантазію, позитивно впливають на психічний розвиток дитини. Арт-терапія на сьогодні одна з найпопулярніших методів корегування розвитку дітей в роботі вихователів, логопедів, психологів, тощо. Арт-терапія – це діяльність, яка заснована на творчості у вигляді занять де головне не критерії роботи, а сам процес спрямований на розкритті внутрішнього потенціалу. На заняттях я використовую кінетичний пісок для розвитку дрібної моторики, тому що на відміну від звичайного піску кінетичний більш безпечний в користуванні, не токсичний та гіпоалергенний, до того ж не створює умов для розмноження бактерій. Він «мокрый», тому з нього можна ліпити будь-що. Пісок зберігаю у пластиковому контейнері, який щільно закривається кришкою. Щоб почати використовувати пісок з дітьми достатньо відкрити контейнер або пересипати пісок у басейн для збільшення ігрової площі. Для того щоб зробити ігри з кінетичним піском більш різноманітними використовую декілька кольорів кінетичного піску, невеликі формочки для



ліплення, лопатки, грабельки, мініатюрні іграшки, контейнери різних форм та кольорів.

Низка ігор та вправ з застосуванням кінетичного піску:

Гра «Зроби пасочку»

Хід гри: педагог пропонує дитині обрати невеликі формочки, які більш сподобалися і зробити пасочки з піску.

Гра «Посади зернятко»

Хід гри: педагог пропонує посадити зернятко, дитина вирівнює пісок за допомогою маленьких грабель, лопаткою викопує невеличкі лунки і занурює туди зернятко, закопує і знову вирівнюють пісок.

Гра «Обведи фігуру»

Хід гри: педагог пропонує дитині обрати геометричну формочку, дитина на тонкий рівний пласт з піску викладає обрану формочку, за допомогою пластикового ножа обводить (обрізає) фігуру по контуру. Також гра підходить для закріплення геометричних фігур.

Гра «Знайди, що заховалося»

Хід гри: Педагог заховує декілька предметів у піску і пропонує дитині їх знайти. Також гра підходить для закріплення кількості, лічби.

Гра «Заховай»

Хід гри: Педагог пропонує дитині сховати іграшку так, щоб не було помітно де вона схована, або заховати в конкретному місці. Також допомагає закріпити поняття «право-ліво», «верх-низ».

Гра «Вежа»

Хід гри: Педагог пропонує за допомогою спеціальних форм побудувати вежу.

Гра «Намалюй»

Хід гри: Педагог пропонує дитині за зразком або самостійно намалювати контур фігури пальцями на піску. Також гра підходить для закріплення геометричних фігур, цифр, літер.

Вся ця робота з застосуванням кінетичного піску в ігровій формі пришвидшила та полегшила виконання завдань спрямованих на розвиток дрібної моторики. Діти стали більш самостійними, впевненими в своїх можливостях, також розвилась творча уява, самовираження та самореалізація. Малята самостійно або з невеликою допомогою почали придумувати нові елементи гри, цікаві історії, фантастичні казки. Покращилась вимова звуків і чіткість виконання артикуляційних вправ. Діти легше освоюють правильне тримання олівця в руці, малювання олівцем стає більш чітке (проведення ліній, малювання кола, квадрату, тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сак Т.В. та ін., за ред. Л.І. Прохоренко. Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років «Віконечко» ». Київ 2018.
2. Скрипник Т.В., Щєбрик М.В. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». Київ 2013.



3. Кінетичний пісок та його вплив на розвиток дитини: URL: <https://urok.osvita.ua/materials/osvita-ditey-ooop/kineticnij-pisok-ta-jogo-cilusi-vlastivosti-na-ditacij-organizm/> (дата звернення 17.03.2024)

4. Розвиток дрібної моторики у дітей з ООП, її вплив на формування мовлення: URL: <https://naurok.com.ua/rozvitok-dribno-motoriki-u-ditey-z-ooop-vpliv-na-formuvannya-movlennya-374581.html> (дата звернення 17.03.2024)

Яйленко В.Ф.,

старша викладачка кафедри дошкільної освіти
Маріупольський державний університет, м. Київ

ЗМІЦНЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Психічно здоровою вважається дитина, в якій її базові потреби в спілкуванні, навчанні, грі задовольняються в повному обсязі, емоційний та інтелектуальний фон життєдіяльності є позитивним і нервова система дитини знаходиться в стані спокою.

Коли дитина відчуває психічну напругу, тривогу, неспокій, дорослим необхідно вживати заходів аби позбавити її таких станів. На сьогодні існує багато ефективних стратегій допомоги, які можуть значно полегшити життя дитини в умовах постійних стресів, пов'язаних з негативними наслідками воєнних дій, а від того і тих обставин, в яких опинилася її родина [1].

Існує багато методів та засобів, які можуть допомогти збереженню та зміцненню психічного здоров'я дітей дошкільного віку: позитивна домашня атмосфера, тактильний контакт і спілкування з домашніми тваринами, фізичні вправи та ігри, перебування в природному довкіллі та спілкування з об'єктами природи, виконання трудових доручень, образотворча, літературна і музична діяльність.

Саме в оточенні близьких людей дитина почуває себе впевненою, адже весь життєвий досвід дитини підказує, що всі негаразди і складні ситуації вирішуються близькими, старшими, які піклуються про неї. Важливо мати домашнього улюбленця, турбота за яким робить дитину більш сильнішою і відповідальнішою.

Важливим засобом позитивного впливу на нервову систему дитини є перебування в природному оточенні, спостереження за об'єктами та явищами природи. Прогулянки, ігри, фізичні вправи на свіжому повітрі «перемелюють» негативні емоції, сприяють розвитку уяви, створенню образів, які потім можна втілити в малюнок, поробку тощо.

Образотворчий процес переносить дитину у світ творчості, фантазії, де нема місця тривогам, нервовому напруженню або, навпаки, через малюнок, через проживання певних подій на папері, дитина позбавляється негативних думок про події. Особливо добре зарекомендували себе у боротьбі із стресовими станами нетрадиційні техніки малювання, адже таке малювання не



вимагає досконалих навичок, доступне кожному і завжди можна сподіватися на цікавий, несподіваний результат діяльності. Виконуючи такі роботи, діти відволікаються від негативних думок, звільняються від болісних переживань [2].

Для зміцнення психічного здоров'я дітей психологи радять використовувати психогімнастику, метод, який дозволяє проявити себе і спілкуватися невербально, без слів. Використання психогімнастичних вправ спрямовані на налагодження контакту з однолітками, зниженню напруги, відпрацюванню інтерактивних навичок.

Серед методів та засобів позитивного впливу на психічне здоров'я дитини чільне місце належить ігровій діяльності. Відомо, що гра виконує багато функцій: навчає самостійності, розвиває впевненість у своїх силах, сприяє зниженню рівня агресії, стимулює розвиток інтелекту та мовлення, сприяє протидії стресовим станам тощо.

Рухливі ігри сприяють фізичній розрядці, знімають втому, піднімають настрій, розвивають силу, спритність, кмітливість, витримку.

Фізичні вправи для зняття стресових станів, які спрямовані на розслаблення та глибоке дихання («Квітка та свічка»), для зняття м'язового напруження («Лимон», «Лінивий кіт», «Черепашка»), ігри з м'ячем допомагають дітям опанувати ступор, скутість, які виникають внаслідок переживання стресу.

Вразлива дитяча психіка внаслідок стресу, викликаного воєнними діями, може проявляти агресію, негативні емоції. Дорослі повинні навчити дітей ефективно вивільняти негативну енергію через ігри. Існують багато ігор та вправ на вгамування агресії. Серед них: «Видихни хмару», «Докричати до місяця», «Мішок для крику», «Подушковий бій», «Пружинка» тощо.

Позбутися негативних емоцій допоможуть вправи: «Розслабляємося та концентруємося», «Кошик для сміття», «Моя емоційна скульптура».

Також цінним у зниженні рівня тривожності є використання настільних ігор, які є дієвим способом допомоги дітям в набутті різноманітних навичок, зокрема уважності, пізнання, асоціації та запам'ятовування, а також сприяттні соціалізації та взаємодії з однолітками та друзями [3].

Збереження та зміцнення психічного здоров'я дітей є важливим завданням для батьків і вихователів. Діти тільки вчаться розуміти і опанувати свої переживання. Дорослі повинні допомагати дітям виходити з цих станів у безпечний для них спосіб через спілкування з природою, через образотворчу, художню і музичну діяльність та через найприроднішу дитячу діяльність - ігрову.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві // збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 жовтня 2017 року) / упор. Н.М. Бамбурак. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 400.

2. Бухарева Я.О., Коваленко О.В. Нетрадиційні техніки малювання як засоби психологічної підтримки дітей, які пережили страшні наслідки війни // Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації: збірник матеріалів Всеукраїнської Інтернет конференції Київ, 2022 р. С. 46-49. URL: <http://ipc->



dspace.org.ua/bitstream/123456789/259/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення: 04.04.2024).

3. Осухова Н.Г. Психологічна допомога у важких та екстремальних ситуаціях. Київ, 2007. С. 288.



РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Каравасва А.Р.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»

денна форма навчання,

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТРАДИЦІЙ У МУЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Педагогічний потенціал, як динамічна структура особистості, охоплює комплекс задатків, які проявляються і розвиваються у творчій діяльності дітей, засобами музики, а також, як комплекс психічних новоутворень особистості впродовж життя. Функціональність педагогічного потенціалу реалізується завдяки емоціям та почуттям у музично-творчій діяльності, впливають на уявлення та фантазію.

Сучасна дошкільна освіта передбачає нових підходів та методик, які б сприяли комплексному формуванню особистості. Одним із ключових аспектів є музичний розвиток, який має важливе значення для формування дитячої особистості. У цьому контексті особливу увагу для музичного розвитку дітей старшого дошкільного віку мають хореографічні традиції.

Одним з ключових елементів становлення і розвитку творчої особистості дитини є педагог, який сприяє прояву дитячих емоцій. Практика переконує, що для формування багатого внутрішнього світу дитини педагогу треба обирати такі прийоми і способи заохочення до активної творчої діяльності, які розкривають цінності та ідеї музичних традицій та їх перспективу. Існують різноманітні форми педагогічного впливу на дітей, але мистецтво танцю найефективніше розвиває творчу особистість старшого дошкільника.

Дослідження показують, що музика та хореографія сприяють музичному розвитку дошкільників, координації рухів, гнучкості та моторики, а також формують музичний слух та вміння відчувати ритм. На думку К. Крутій, це також сприяє імерсивній залученості дошкільників до занять [2].



Педагогічний потенціал хореографічних традицій впливає на розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами, які демонструють значний інтерес до рухливих ігор та танцю. Музичний супровід допомагає дітям виражати свої почуття та емоції через танець.

На думку Н. Москаленко, слід розглядати не тільки фізичний розвиток дитини, а також традиційні, духовні, творчі засоби, які гармонійно збагачують дитину [4].

Для дітей старшого дошкільного віку характерною особливістю в хореографічних заняттях є згуртування, враховуючи індивідуальність кожної дитини. Під час хореографічних занять вони вчаться співпрацювати, слухати один одного та дотримуватися спільних правил. Це сприяє розвитку почуття відповідальності перед колективом.

Отже, хореографічна діяльність у дошкільному віці не лише сприяє всебічному розвитку, але й формує важливі соціальні навички, що допомагають дітям стати активними та відповідальними учасниками суспільства.

Хореографічні традиції мають значний педагогічний потенціал у музичному розвитку дітей. Правильно організовані музичні заняття можуть стати важливим елементом освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.

Безумовно, вплив емоцій на життя людини – особливий. Адже музика відкриває внутрішній потенціал всіх радісних відчуттів і творчого самовираження кожній дитині.

Педагогічний потенціал хореографічних традицій не лише сприяє розвитку музичних навичок та знань, але й відкриває дитині світ музики як засобу виразності, самовираження та задоволення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваленко Ю. О., Некрасова О. П., Фастовець В. В. Особливості впливу спрямованого навчання на формування основних рухів у дітей дошкільного віку. Молодий вчений. 2015. № 1 С. 7-32.
2. Крутій К. Л. Імерсивне заняття як новий вид у дидактиці дошкільної освіти /Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 6-7 липня 2022 р.) / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2022. Вип. 11. С.106-110.
3. Москаленко Н.В., Демідова О. М. Спортивні танці для дітей: інноваційні підходи. Дніпро: Інновація; 2016. 198 с.
4. Москаленко Н.В., Полякова А. В., Сидорчук Т.В. Рухова активність дітей, які відвідують заклади дошкільної освіти різного типу. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науковопедагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. № 5 (113). С. 217-223.
5. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2020. 244 с.
6. Kruty K. Comparative Analysis of the Effectiveness of Polish and Ukrainian Basic Training Programs in Physical Education for 9-10-year-old Pupils / Oleksandr Mozolev, Maryna



ОКУНЬВ А.С.,

здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
денна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОРМОЮ ТА ПРОСТОРОМ ЗАСОБАМИ АСТРОНОМІЇ

Дитині необхідні базові концепції простору для адаптації у природному довкіллі та правильному функціонуванні у ньому. Це проявляється із перших днів життя і розвивається симетрично її зростанню. Початковим етапом такого пізнання є уявлення дитини про місцерозташування, відносне розташування, симетрію та напрямок. Але для пізнання об'єктів у космосі та ознайомлення із його структурою, дітям потрібні дорослі.

Вихователі та батьки можуть розвивати та розширювати те, що маленькі діти вже знають про космос. Дорослі можуть допомогти математизувати їхні повсякденні уявлення про простір. Це передбачає використання мови та різних уявлень для опису та розуміння просторових ідей [7].

Вивчення форми, простору, позиції, чисел є базовими для розвитку дитини. У старшому дошкільному віці, коли в дитини вже є початкові знання та навички, можна давати більш складну та цікаву інформацію про довкілля. Космос цікавий не лише сам по собі, а й як інструмент пізнання просторових ідей, таких як:

- просте розташування та положення (наприклад, кішка знаходиться зверху на паркані і водночас паркан знаходиться під кішкою);

- перспектива (з того місця, де я сиджу, я бачу пташку ліворуч та собаку праворуч, а з місця навпроти мене, де ви стоїте, ви бачите пташку праворуч та собаку ліворуч);

- координати на декартовій площині (кішка знаходиться у другому рядку та третьому стовпці);

- вказівки (дитина може дістатися схованки, зробивши три кроки вперед, повернувши ліворуч, а потім зробивши один крок назад).

- естетичні якості відбивної симетрії (цей симетричний дизайн справді гарний, але ця асиметрична купа — ні).



Кожна із цих ідей напочатку може бути складною для дитини. Наприклад, якщо предмет знаходиться одночасно над чимось, під чимось, ліворуч та праворуч чогось (кішка сидить на паркані під дротами, а обабіч кішки сидять дві пташки) [1-2].

Просторові ідеї лежать в основі більшості нашого математичного розуміння. Для розуміння додавання, дитина може використовувати ідеї об'єднання двох окремих предметів або стрибка ліворуч за стандартною числовою прямою. Для розуміння віднімання, дитина може уявити собі яблука на тарілці, які по черзі куштують друзі. Для розуміння еквівалентності, дитина може уявити гру із другом на гойдалці-балансирі. Для розуміння множення, дитина звертається до областей чи масивів точок. Просторові метафори добре допомагають розуміти абстрактні речі.

Просторове розуміння, мова та символіка мають практичну цінність. Люди живуть у космосі. Цілеспрямоване переміщення у ньому вимагає передусім розуміння просторових взаємин у повсякденному середовищі, наприклад, коли дитина дізнається, що ліхтар перебуває поза ліжком. Дитина старшого дошкільного віку вивчає та використовує відповідну просторову мову, щоб орієнтуватися у світі [3-4].

Просторові знання та багата мова дають поштовх дитині для подальшої академічної успішності, адже розуміння процесів у природному докільлі та вміння їх описати дає змогу більш глибокого уявлення та мислення. Такі діти, як правило, демонструють вищі математичні здобутки, ніж учні, які не досягли такої майстерності у старшому дошкільному віці.

Завдяки вивченню космосу, діти старшого дошкільного віку можуть розширити та поглибити свої знання та розуміння щодо основної позиції, складної позиції та карт.

Діти старшого дошкільного віку мають непогане уявлення про предмет та його розміщення у просторі, але не можуть правильно сформулювати це. Їм необхідно поглибити своє розуміння основної позиції та вивчити правильні математичні слова, щоб говорити про неї.

Інший спосіб описати позицію предмета у просторі — використати орієнтир. Із цим завданням діти старшого дошкільного віку добре справляються. Це можна спостерігати, граючи із дитиною у схованки. Вона знайде прихований предмет за допомогою орієнтиру та позиції щодо нього. Але у кожному із цих прикладів дитині потрібно використовувати слова, що описують її позицію та предмета, що обговорюється.

Щоб збагатити словниковий запас дитини, необхідна допомога дорослих — вони мають самі описувати позицію предмету, використовуючи слова «зверху, знизу, за, під, над» тощо. Дітям навіть старшого дошкільного віку складно зрозуміти прийменник «крізь» (крізь скло), тому слід звертати увагу на можливість збагачення словника доступними методами та прийомами.

Складнішим завданням буде навчити дитину розуміти та розрізняти поняття «ліворуч» та «праворуч». Це потрібно для опису складної позиції.



Спочатку дитина старшого дошкільного віку вчиться розрізняти свої праву та ліву руки. Для цього використовуються різні ігрові підходи. Після того, як вона засвоює ці поняття, вона може використати їх для опису позиції предметів по відношенню до себе. Втім, нормально, якщо дитина на одразу зможе засвоїти ці поняття і їх розуміння прийде пізніше, уже у початковій школі [5].

Ураховуючи, що діти старшого дошкільного віку егоцентричні, їм все ще важко розуміти полярні позиції, множинні відносини або різні точки зору. Вивчення відносних позицій засвоюється дитиною в процесі ігор. Наприклад, класики — стрибки по клітинах із цифрами з різним напрямком та послідовністю. Також дитина старшого дошкільного віку може брати участь у сервіруванні столу, а завданням буде покласти ложку справа від тарілки, чашку поставити зліва, а глечик із соком поставити посередині столу.

Важливо пояснювати дитині симетрію у природі з віддзеркаленням — руки, ноги, крила у птахів тощо [5-6]. Граючи із конструкторами, дитина старшого дошкільного віку може створювати симетричні предмети інтуїтивно, та як: автомобілі, людину, тварин, будинки. Тому в процесі гри можна на об'єктах, що створила дитина пояснювати їй складні поняття та описувати симетрію.

Іншим способом опису положення предметів у просторі є карти — схематичне зображення предметів та їх положення відносно один одного, або якоїсь площини. Робота із картами може допомогти дитині краще зрозуміти різні точки зору на предмет у просторі. Напочатку діти старшого дошкільного віку можуть ознайомлюватися із картами свого кабінету, кімнати, дитячого майданчику, а потім навчитися їх створювати самостійно.

Отже, знання про форму та простір — фундаментальна математична база, яку мають отримати діти у старшому дошкільному віці. Їм необхідно засвоїти базові концепції, математизувати та деталізувати свої повсякденні знання та навички, а також навчитися передавати словами те, що вони дізналися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каплуновська О. М. Дошкільцям про Космос : програма та методичні рекомендації / О. М. Каплуновська. – Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2000. 132 с.
2. Крутій К. Л., Стеценко І. Б. Парціальна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку “STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт”. Освітній напрям «Природничі науки, або Подорож Всесвітом». Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2020. 240 с.
3. Крутій К. Л., Стеценко І. Б. Парціальна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку “STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт”. Освітній напрям “Технології, або Таємничі перетворення”. – Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2020. 192 с.
4. Крутій К. Л., Стеценко І. Б. Парціальна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку “STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт”. Освітній напрям “Інжиніринг, або Маленькі винахідники”. – Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2020. 196 с.
5. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. — Запоріжжя, 2020. 240 с.



6. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ТОВ “ЛПІС” ЛТД, 2020. 148 с.
7. Nora S. Newcombe & Mike Stieff. Six Myths About Spatial Thinking. International Journal of Science Education. 2012. № 34:6. P. 955-971.

Рожко С.В.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Поповська О.А.

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ЗВИЧКИ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Фізичне виховання є ключовим елементом у розвитку дітей молодшого дошкільного віку, забезпечуючи основу для здорового способу життя та оптимального фізичного та емоційного розвитку. В сучасній Україні, як і у багатьох країнах світу, актуальність цієї теми зумовлена кількома факторами:

1. Збільшення випадків ожиріння серед дітей: за оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я, кількість дітей з ожирінням у світі зростає, що є індикатором недостатньої фізичної активності та неправильного харчування.

2. Порушення постави та мускульно-скелетні проблеми: недостатня фізична активність сприяє розвитку порушень постави та інших мускульно-скелетних проблем у дітей з раннього віку.

3. Зниження фізичної витривалості: дослідження показують, що діти сьогодні мають меншу фізичну витривалість порівняно з попередніми поколіннями, що також є наслідком зменшення часу, проведеного в активних іграх та заняттях.

4. Емоційні та психологічні проблеми: фізична активність має позитивний вплив на емоційний стан і психічне здоров'я дітей, зменшуючи ризик розвитку стресу, депресії та тривожності [1, с. 49]

Аналіз академічної літератури свідчить про вагому увагу дослідників до проблеми фізичного виховання в дошкільному віці як невід'ємної частини розвитку здорового суспільства. Це питання залишається актуальним і добре висвітлене в дослідженнях як українських, так і міжнародних вчених (Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Вільчковський, А. Кошель, В. Кошель, К. Крутій, О. Худолій та інші), які внесли значний вклад, досліджуючи та розробляючи концепції та класифікації технологій збереження здоров'я [1-3].



Проблематика формування звички до занять фізичними вправами серед молодших дошкільників в контексті фізичного виховання стає особливо релевантною на тлі зростаючої тривоги за стан здоров'я молодого покоління, яке визначає майбутнє процвітання та розвиток суспільства. За останні десятиліття фіксується занепокоєння через зниження рівня фізичного здоров'я дітей, що робить питання їхнього здоров'я вкрай актуальним. В цьому контексті, важливість інтеграції фізичних вправ у повсякденне життя дітей дошкільного віку набуває нового значення, оскільки освітні програми для цієї вікової категорії постійно еволюціонують, що спричиняє зростання розумового, емоційного та психологічного навантаження. Отже, однією з ключових задач закладу дошкільної освіти є розробка освітнього процесу, що не лише зберігатиме високий рівень розумової активності дітей, але й сприятиме поліпшенню їхнього фізичного здоров'я через систематичні фізичні вправи.

У рамках сучасної системи дошкільної освіти України активно впроваджуються програми та методики фізичного виховання, спрямовані на покращення здоров'я та розвиток фізичних та психологічних функцій дитини, що сприяє збільшенню її розумового та освітнього потенціалу. Зокрема, освітня лінія «Особистість дитини» в Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) встановлює ключові компетентності, такі як рухова компетентність, яка забезпечує мотивацію до регулярної рухової активності і здоров'язбережувальну компетентність, включаючи знання про здоровий спосіб життя та самопізнання, формуючи основу для здоров'язбережувальної поведінки в дошкільному віці [2].

Формування звички молодших дошкільників до щоденних занять фізичними вправами, як визначає Е. Вільчковський, є «ключовим елементом організованого педагогічного процесу фізичного виховання» [3, с. 46]. Цей процес спрямований на морфологічне і функціональне вдосконалення організму дитини, а також на розвиток основних рухових умінь та навичок через систематичні заняття фізкультурою, ранкову гімнастику та рухливі ігри, відповідно до програми дошкільної освіти. Вільчковський підкреслює значення регулярної фізичної активності для здорового розвитку та формування стійких здорових звичок у молодших дошкільників, що є фундаментом для підтримки активного способу життя у майбутньому.

Звичка до фізичних вправ в дітей молодшого дошкільного віку формується як внутрішнє спонукання через повторення та утронування дій до рівня навичок, на відміну від інтересу, який виникає після перших спроб і є результатом активності. Важливість регулярної підтримки звички підкреслена для перетворення її в стійку потребу займатися фізичними вправами. Інструктори з фізкультури та батьки несуть відповідальність за формування фізкультурних знань у дітей та розвиток відповідних технік виконання вправ, а також за стимулювання емоційного задоволення від фізичної активності.

Педагогічне спостереження вказує на недостатність уваги, приділеної педагогами створенню емоційного задоволення дітей від фізичних вправ, що є критичним для підтримки активної навчальної діяльності та формування



інтересу до фізкультури. Застосовувані заохочення «зазвичай обмежуються схваленням, сприянням та похвалою, і хоча ці заходи важливі, вони не завжди ефективно сприяють формуванню звички до фізичних вправ у дітей. Зазначається, що рівень кваліфікації освітянина впливає на кількість та якість заохочень, що застосовуються під час занять» [4, с. 278].

Основні методи виховання звички до фізичних вправ у дітей молодшого дошкільного віку охоплюють регулярність та послідовність у фізичній активності, залучення дитини через ігрову форму та поступове ускладнення вправ. Ефективним є також заохочення та позитивне підкріплення з боку батьків і вихователів, які підтримують інтерес та внутрішню мотивацію дитини.

Рухливі ігри та естафети, такі як «Мисливці і качки», «Білі ведмеді», «Тягти бука», «Чий батько дужчий?», «Хвостач», «Затягни в коло», «Перетягни лину без линви», «Боротьба навколішки», «Бій вершників», «Гопак», «Два цапки», та «Сильна рука», ефективно сприяють зростанню емоційного задоволення від занять фізичною культурою серед молодших дошкільнят [5, с. 55]. Використання цих практичних вправ та ігор є доцільним, адже вони допомагають розвивати орієнтування, швидкість реакції, кмітливість, спритність та точність, водночас виховуючи важливі соціальні якості, такі як колективізм і сміливість. Зокрема, ігри, що включають передавання м'яча, сприяють вдосконаленню навичок ловіння та передавання, важливих для командної взаємодії в нападі та захисті. Такий підхід поєднує фізичну активність з веселощами, надаючи додаткову мотивацію дітям до участі в заняттях фізичною культурою.

Отже, важливість формування звички до фізичних вправ у молодшому дошкільному віці як фундаменту здорового способу життя полягає в ефективності залучення дітей до фізичної активності через гру та позитивні емоції. Багаторазове і послідовне виконання вправ, а також підтримка і заохочення дорослих є ключовими для перетворення рухової активності в повсякденну потребу дітей молодшого дошкільного віку. Таке виховання не лише розвиває стійкий інтерес до фізичних вправ, але й закладає основу для здорового майбутнього нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрющенко Т. Фізичне здоров'я учнів старшого шкільного віку під впливом занять з використанням засобів скіпінгу. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2021. № 3. С. 48-55.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 21.03.2024).
3. Вільчковський Е. С. Організація рухового режиму у дошкільних навчальних закладах: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 126 с.
4. Кошель А., Кошель В., Калімбет О., Рябченко А., Хаблова М. Фізичне виховання дітей дошкільного віку як основа формування здоров'я сучасного суспільства. ГРААЛЬ НАУКИ, 2021. № (5). С.277-284.
5. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя : навч. посіб. Харків : УкрДУЗТ, 2018. 125 с.



Червякова В.І.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Макаренко С.І.,

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВІЛЬНОМУ РОЗВАЖАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ ІВЕНТ-ЦЕНТРУ

Однією з головних проблем, яку відзначають педагоги щодо розвитку сучасних дітей дошкільного віку, є їхнє невміння та небажання комунікувати як із однолітками, так і з дорослими людьми. Це виявляється в невмінні знаходити підхід до партнера по комунікації, підтримувати і розвивати встановлений контакт, погоджувати свої дії у процесі будь-якої діяльності, адекватно реагувати і висловлювати свою симпатію до конкретної особи, відзначаються складності в умінні співпереживати в печалі та радіти успіху іншої особи – все це призводить до різного роду конфліктів, сварок і непорозумінь між дітьми.

Спілкування як діяльність – складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що виникає на основі потреб і спільних дій та включає обмін інформацією, сприймання та розуміння іншого. Як взаємодія суб'єктів через знакові засоби, спілкування викликано комунікативними потребами та спрямовано на зміни стану, світогляду, поведінки партнера [1].

Відповідно до мети міжособистісного спілкування, А. Богуш виокремлює такі його функції [2]:

- комунікативна функція – забезпечення зв'язку людини зі світом у всіх формах діяльності;
- інформаційна функція – отримання, зберігання та передача інформації у процесі спілкування;
- когнітивна функція – усвідомлення сприйнятого завдяки мисленню, уяви, фантазії;
- конативна функція – пов'язана з індивідуальним прагненням людини до тих чи інших об'єктів, які виступають в якості мотиваційних стимулів;
- емотивна функція – переживання (емоційне) людиною своїх стосунків з оточуючим світом
- креативна функція – пов'язана з творчим перетворенням дійсності.



Поняття комунікативної компетентності дитини дошкільного віку А. Богуш розглядає у контексті культури мовленнєвого спілкування, формування якої передбачає вирішення таких завдань [2]:

- розвиток комунікативних здібностей дітей відповідно до кожного вікового періоду: емоційне спілкування з дорослими, спілкування з однолітками, ініціативне спілкування зі співрозмовником;
- засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету;
- формування культури мовлення;
- формування культури спілкування.

Значні можливості розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку, на наш погляд, має вільний розважальний простір івент-центру. Відповідно до визначених завдань проаналізуємо, як само івент-центр може забезпечити необхідні умови для розвитку комунікативних здібностей у дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 1).

Таблиця 1

Аналіз можливостей івент-центру щодо розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку

Завдання розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку (за А. Богуш, Н. Гавриш)	Посадові обов'язки адміністратора-педагога івент-центру
Навчання спілкування на основі розвитку вмінь комунікативної взаємодії, розвитку монологічного та діалогічного мовлення, зближення дітей та виховання дружніх, доброзичливих відносин у групі, формування емоційно-моральних основ поведінки та спілкування.	Адміністратор-педагог івент-центру серед обов'язків має спостереження за поведінкою дітей та сприяння їхньому зближенню під час перебування в центрі. Також має допомагати дітям, коли вони насамоті, чи коли їх скривдили. Адміністратор-педагог зобов'язаний допомагати та пояснювати дітям правила поведінки й норм моралі, тому він має підказувати, як краще себе поводити в соціумі з однолітками.
Навчання співпраці на основі вміння дотримуватися словесних інструкцій, контролю своїх дій в умовах колективної взаємодії, виховання довіри та почуття відповідальності.	Під час ігор, майстер-класів та інших видів спільної діяльності в івент-центрі адміністратор-педагог має завдання створювати атмосферу колективної співпраці та тримати під контролем, чи долучаються до неї діти.
Розвиток уміння активно слухати на основі уміння спілкуватися на вербальному та невербальному рівнях, розвитку слухового сприйняття,	Такий спосіб розвитку комунікативних здібностей дітей в івент-центрі в цілому можливий, оскільки адміністратор-педагог проводить



уміння формулювати питання, виділяти основну думку, вміння використовувати прийом активного слухання.	багато часу з дітьми, слідує за їхньою поведінкою та влаштовує ігри, вистави, майстер-класи й бесіди, де кожна дитина може спілкуватися і висловлювати свою думку.
Розвиток уміння інформацію на основі умінь встановлювати логічні зв'язки, робити висновки, аргументувати свою точку зору.	Саме під час спілкування, бесід діти можуть висловлювати свої думки, переживання, що сприяє їхньому зближенню з оточуючими. Водночас під час спілкування адміністратор-педагог може краще зрозуміти, що саме є «внутрішнім затискачем» та не дозволяє дитині весело проводити час із однолітками.

На основі вищевикладеного аналізу можемо визначити можливості івент-центру для розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 2).

Таблиця 2

Можливості розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку у вільному розважальному просторі івент-центру

Основні напрямки розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку	Можливості івент-центру
Навчання дітей спілкуванню	Адміністратори-педагоги активно залучають дітей до комунікації та спілкування з іншими дітьми, спостерігають за їхньою поведінкою, щоб ніхто з дітей не скривдив іншого
Навчання дітей співпраці	Івент-центр створює безліч ситуацій, де діти самі мають інтерес долучитися до співпраці з іншими дітьми та дорослими (адміністратор-педагог, батьки, аніматори)
Розвиток уміння активно слухати	Саме під час майстер-класів, які проводяться в івент-центрі, діти мають бути найбільш уважними та зосередженими, повинні уважно слухати пояснення адміністратора-педагога – щоб виконати обговорюване завдання
Навчання «конструювати» текст для іншої людини – дорослого або	Це не входить до офіційних послуг івент-центру, однак адміністратор-



однолітка – так, щоб правильно зрозуміли	педагог може сприяти правильному конструюванню дитиною зв'язного тексту за допомогою уточнюючих питань, бесід, театральної діяльності, ігор тощо.
--	---

Отже, івент-центр саме завдяки своєму вільному розважальному простору допомагає дітям у розкритті своєї особистості. Залучення дошкільнят до яскравої атмосфери, веселої діяльності та цікавих майстер-класів пробуджують в них зацікавлення комунікацією з оточуючими. Саме така соціально-корисна діяльність сприяє розширенню й урізноманітненню проявів захоплення і розвитку комунікативних здібностей. Діти старшого дошкільного віку краще розкриваються саме під час таких ігор та веселощів, тому ми вважаємо, що івент-центр завдяки різноманітним видам діяльності має широкі можливості розкриття кожної дитини та розвитку її комунікативних здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дуткевич Т.В. Загальна психологія. Теоретичний курс. URL: https://culonline.com.ua/Books/zagalna_psychologia.pdf
<https://pidru4niki.com/79905/psihologiya/spilkuvannya> (дата звернення: 09.03.2024).
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник доп. К. : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.



Шаламова Є.В.,

здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Круглій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Народна іграшка є виявом творчості спільноти, який єднає різноманітність народної культури. У деяких регіонах України іграшку називають «ляля», «забавка», «цяця», навіть «виграшка». Іграшка є пам'яттю українського народу про його прадавнє та історичне минуле. Її форма є однією з початкових форм до освоєння людиною Всесвіту. Традиційна іграшка є культурним надбанням кожного народу подібно до рідної мови, пісні, колискових.

Визначаючи підґрунтя теоретико-методологічного вивчення народних іграшок, вважаємо за важливе зазначити, що соціальний досвід, накопичений людством у суспільно-історичній практиці, є одним із значущих чинників розвитку духовної сфери дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу. У процесі ігрової діяльності дитина дошкільного віку в доступній їй формі привласнює досвід попередніх поколінь, що відбиває різні сфери людської діяльності, задовольняючи у такий спосіб потребу в залученні до світу дорослих, ідентифікації з ними. Зафіксований в іграшці культурний досвід, привласнюється дитиною і стає, навіть і в редукованому вигляді, її особистим досвідом, визначаючи її подальший духовний розвиток упродовж життя.

Проте розвивальний потенціал народної іграшки не реалізується автоматично, ігрова діяльність дітей, як засвідчує практика закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО), носить багато в чому стихійний характер [4]. Отже, духовний розвиток дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу залежать не тільки від купи іграшок, що опинилися в її розпорядженні (що безперечно має неабияке значення), але і від здатності та бажання дорослих спрямовувати ігрову діяльність, посилюючи її розвивальний ефект і розкриваючи потенціал народної іграшки [2]. Безперечно, що розвиток дошкільнят за допомогою ігрових засобів здійснюється цілеспрямовано, послідовно, його забезпечено методичними рекомендаціями та посібниками, але до використання народної іграшки як засобу виховання педагоги ЗДО майже не готові.

Наша мета – вивчити педагогічну цінність українських народних іграшок, обґрунтувати необхідність включення в сучасну систему дошкільного освіти.



Усе це має збагатити педагогічну теорію, загалом, та етнопедагогіку дошкільної освіти, зокрема.

На початку XXI століття ринок дитячих іграшок в Україні виявився переповнений переважно закордонними іграшками. Відповідно значно змінився зовнішній вигляд сюжетно-рольових, технічних ігрових засобів, активно розвивається напрямок інтерактивних іграшок. Але якщо для вітчизняних виробників прерогативою є дидактичний ігровий матеріал, є багато виробів із якісної деревини, то закордонним виробникам дістався практично весь ринок сюжетно-рольових іграшок.

Вплив цього ринку на духовний розвиток дітей не є однозначним, а іноді навіть суперечливим. Зазначенні чинники ускладнюють завдання використання народної іграшки та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу в освітньому процесі ЗДО і, на жаль, не приваблюють дорослих ігри дошкільників такими іграшками. Значна кількість педагогів, як і батьків дітей, недостатньо орієнтуються в сучасному ігровому матеріалі, оцінці його розвивального потенціалу і можливостей, особливостей впливу на дитину. Однією з причин такого становища є, на наш погляд, те, що вихователі не повною мірою усвідомлюють роль народної іграшки як чинника розвитку духовної сфери дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу дошкільного віку.

Отже, актуальність дослідження обумовлено наявністю низки суперечностей: між ринком дитячих іграшок, який є неоднозначним, багато в чому стихійним, та педагогічно нерегульованим впливом на психічний розвиток дошкільників; між соціально-педагогічними можливостями народної іграшки як засобу виховання дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу і відсутністю наукового обґрунтування цих можливостей і педагогічних умов їх реалізації в роботі закладу дошкільної освіти.

У роботах академіка І. Бега окреслено духовні цінності, «надзвичайно важливо, що як на етапі первинного виникнення етичних бажань, так і на етапі їх перетворення у духовні цінності вони виступають реальними головними спонуками (мотивами) духовних діянь, тобто вчинків особистості, і в такій іпостасі є дійсними показниками її розвитку» [1, с. 24]. Більшість дослідників до духовних цінностей відносять: риси національного характеру, вироблені єдністю національного історичного досвіду, особливостями національної культури; традиції, звичаї, фольклор, загадки, народне лікування та чаклунство; освітні традиції (форми, методи, зміст навчання); народні ремесла (умільці та їх промисли); національна художня образотворча, музична, поетична творчість тощо.

Виховне значення народної іграшки різноманітне та різнобічно. Науковці рекомендують вносити народну іграшку в освітній процес, що послужило б стимулом до виховання та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу в дитини.



Розпочати аналіз аналізованого психолого-педагогічного явища розпочнемо з ідей українських педагогів. Сучасними для обґрунтування ідеї залучення народної іграшки до виховання дітей дошкільного віку є думки, висловлені ще К. Ушинським, який писав, що кожен народ має свою особливу національну систему виховання; а тому пряме запозичення виховних систем є неможливим. «Як не можна жити за зразком іншого народу, хоч би як привабливий був цей зразок, так само не можна виховуватися за чужою педагогічною системою, якою б вона не була струнка і добре обдумана. Кожен народ у цьому плані має залучати власні сили» [5]. Із поміж виховних цінностей у трудах К. Ушинського можна виокремити такі: народність, любов до Батьківщини, моральні почуття, духовність. «Лише одні вічні істини природи, розуму, історії і християнства ...мають увійти в народну школу і бути фундаментом людського розвитку в дітях», – зазначав видатний педагог [5, с. 104]. Отже, найбільш ефективним для цього є провідний вид діяльності дошкільнят – ігрова та її найважливіший супутник – іграшка.

Народні умільці, створюючи іграшки для дітей, завжди враховували інтереси та бажання дитини, а саме: специфіку віку, на який було розраховано іграшки. Для дітей раннього віку призначалися цікаві іграшки зі звуком та яскравим забарвленням, що стимулюють моторну діяльність: брязкальця, тріскачки, підвіски тощо. Потім іграшки ускладнювалися з урахуванням розвитку дитини, її віку та потреб.

Для нашого дослідження найбільш прийнятною є класифікація, запропонована Олександра Найдена, який поділяє іграшки за матеріалом, з якого вони створені: «іграшки з дерева, трави, паперу, кори, кістки, глини, тканини, соломи, плодів різних рослин, тіста, сиру тощо та за образно-ігровими та типажно-функціональними ознаками: антропоморфні образи-ляльки (з глини, дерева, трави, тканини, соломи, рогозу, комбіновані з різних матеріалів); зооморфні образи - свійські й дикі тварини: бички, цапки, свинки, баранці, козлики, корівки тощо (з глини, дерева, трави, соломи, рогозу, сиру); іграшки, які імітують «дорослі» меблі, посуд інші предмети побуту, знаряддя праці (шафи, стільці, столи, лавки, миски, глечики, колиски, візки, граблі, сокири тощо)» [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. Київ – Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
2. Деснова І. С. Сім'я як осередок первинного виховання дітей раннього віку. Проблеми сучасної педагогічної освіти: збірник наукових праць. 2013. Вип. 39. Т.1. С. 239-245.
3. Найден О. С. Українська народна іграшка. Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / О. С. Найден. Київ : Артєк, 1999. 255 с.
4. Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2020. 244 с.
5. Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні. //Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. К., 1954. Т. 1. С. 104-109.



Шкабаріна М. А.,

к. пед.наук, доцентка,
доцентка кафедри психології та інклюзивної освіти
Рівненський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне

ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У зв'язку зі швидким розвитком сучасного суспільства та значними соціальними та економічними змінами, належно розвинуті комунікативні навички стають важливими для кожної людини.

Останнім часом спостерігається зростання інтересу науковців та педагогів до розвитку навичок спілкування, уміння будувати позитивні стосунки, вести ефективний діалог та виражати власні думки та почуття. Розвинуті комунікаційні навички допомагають в будь-якій сфері життя – в освіті, роботі, особистому житті, тому розвиток цих навичок важливий для кожної людини, незалежно від її професії чи сфери діяльності.

Актуальність проблеми розвитку комунікативної компетентності у дошкільному віці надзвичайно висока. По-перше, дошкільний вік відзначається інтенсивним розвитком соціального середовища дитини, що призводить до розширення кола контактів та збільшення можливостей для взаємодії з різними людьми, зокрема, з однолітками. Саме в цей період формуються перші соціальні навички, які в майбутньому будуть визначати стиль міжособистісних відносин. По-друге, розвиток комунікативної компетентності впливає на успішність дитини в навчанні, формування позитивного самовизначення. Проблеми, такі як затримка мовленнєвого розвитку, недостатність мовленнєвих стимулів, проблеми з артикуляцією та вимовою звуків, можуть ускладнити процес взаємодії з оточенням та призвести до відставання в соціальному аспекті. Вплив сучасних інформаційних технологій може відігравати негативну роль у розвитку комунікативних навичок, зменшуючи можливість дитини для активного спілкування з іншими.

Отже, проблема розвитку комунікативної компетентності у дошкільному віці є важливою, оскільки її вирішення має значення для подальшого успіху дитини в соціальному, академічному та особистісному планах.

Науково-педагогічні аспекти дошкільної освіти, які визначені в Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.), визнають розвиток комунікативної компетентності як одне з ключових завдань у цьому віковому періоді. Враховуючи специфіку дошкільного дитинства, це передбачає формування умінь співпраці, розуміння різних точок зору, постановку мети спілкування та досягання результату, а також використання стратегій для вирішення конфліктних ситуацій [1].



Формування комунікативної компетенції у дітей дошкільного віку здійснюється засобами ігрової діяльності. Гра – це вид діяльності, який полягає в емоційному освоєнні соціального досвіду людини та емоційному задоволенні. Ігри мають характер розваг і дають змогу відпочити [2].

Гра у дошкільному віці сприяє: розвитку мовлення, розвитку навичок спілкування, таких як слухання, взаєморозуміння, вираження своїх думок і почуттів; дає можливість дітям розвинути уяву і творчі здібності; допомагає дітям навчатися працювати в команді, ділитися обов'язками та досягати спільних цілей, а також та дозволяє дітям виражати свої емоції та розуміти емоції інших.

Розвиток комунікативної компетентності охоплює низку взаємопов'язаних навичок, таких як мовлення, вміння слухати, вираження емоцій, невербальна комунікація та здатність до спілкування в групі. Комунікативна компетентність дошкільників пов'язана з їхнім соціальним та психологічним розвитком. Діти вчаться взаємодіяти, розуміти емоції однолітків і будувати взаємовідносини. Комунікативна компетентність є основою для розвитку інших навичок та компетенцій, таких як когнітивні, соціальні та емоційні, і має важливе значення для успішної адаптації у суспільстві.

Важливим методом розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є дидактична гра, зокрема із використанням конструктора LEGO [3].

Переваги використання дидактичних LEGO-ігор для розвитку мовлення:

1. Забезпечення можливості для безпечної гри з LEGO-моделями без страху їх пошкодження.
2. Яскравий та привабливий вигляд LEGO-моделей, що надихає дитину до успіху незалежно від її конструктивних навичок.
3. Позитивні емоції, які викликає конструктор LEGO, дозволяють дітям сприймати мовленнєву роботу як цікаву гру.
4. Можливість грати з LEGO не лише за столом, а й на підлозі, килимі тощо, що дозволяє дитині зберігати рухливість.
5. Сприяння розвитку індивідуальності та полегшення спілкування з однолітками та дорослими.
6. Ефективність використання під час підготовки до навчання грамоти та корекції звуковимови [3].

Використання LEGO-технологій для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку є цікавим та ефективним підходом. Ось декілька способів, якими це може бути реалізовано:

1. Діти можуть створювати власні історії з використанням LEGO-конструктора, описувати свої творіння, розповідаючи про героїв, місця, події та емоції.
2. Вчителі або батьки можуть використовувати LEGO для візуалізації подій або персонажів з популярних дитячих книг, мультфільмів.
3. LEGO можна використовувати для створення предметів або сценаріїв для рольових ігор. Це допомагає дітям розігрувати ситуації, вдосконалюючи свої навички спілкування та культури мови.



4. Діти можуть спільно будувати історії з використанням LEGO, додавати нові елементи або змінювати сюжети, що сприяє розвитку навичок співпраці.

Розвиток комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку є ключовим завданням в їхньому вихованні та освіті. Сучасне суспільство наголошує на важливості цих навичок у світлі швидких соціальних та економічних змін. Будучи основою для подальшого успіху та адаптації у суспільстві, комунікативна компетентність формується вже у дошкільному віці.

Використання ігрових методик, зокрема LEGO-технології є відмінним способом стимулювання розвитку мовлення у дітей. Ігри з LEGO не лише заохочують активну участь та креативність, але й сприяють формуванню різноманітних комунікативних навичок. Вони надають дітям можливість виражати свої думки та емоції, розвивають навички співпраці та взаємодії, а також позитивно впливають на розвиток самооцінки.

Таким чином, використання LEGO-технології для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку є не лише цікавим, але й ефективним методом, який може відкрити шлях до успішної комунікації та соціальної адаптації дитини в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти): нова редакція / наук. кер. Т.О. Піроженко; авт. кол.: О. М. Байєр, О. К. Безсонова, Н.В. Гавриш та ін. Київ, 2021. 37 с. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 12.12.2023).
2. Гулько Н. І. Гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції дошкільників. Вісник Київського університету. Серія: Психологія і педагогіка. 2012. С. 235-240.
3. Геращенко Т. Розвиваємо зв'язне мовлення дошкільників із LEGO. Педрада. 2017. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1593-rozvivamo-zvyazne-movlennya-doshklnikv-z-lego> (дата звернення: 20.03.24).



РОЗДІЛ 5. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Ашиток Н І.,

д. філософ. наук, професорка,
професорка кафедри загальної та дошкільної освіти,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, м. Дрогобич

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Модернізація сучасної системи освіти передбачає формування творчої особистості, здатної до креативної діяльності в нових соціально-економічних умовах існування. У даному контексті набуває актуальності підготовка студентів до реалізації в закладах освіти зазначеного процесу, зокрема, шляхом упровадження інноваційних технологій.

Під інноваціями в освіті розуміють «процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану» [1, с. 338]. Це може бути використання нових методів, засобів, прийомів, технік, нових теорій тощо.

Проблема підготовки педагогічних кадрів, у тому числі і вихователів, до інноваційної діяльності у закладах дошкільної освіти стала предметом вивчення таких дослідників, як Г.Вархолик, С.Єгреші, М.Комісарик, К.Кузнецова, В.Кошель, Л.Машкіна, Н.Юрченко та ін. Незважаючи на значну кількість публікацій, ці проблеми, особливо ті, що торкаються проблем підготовки фахівців до роботи у закладах дошкільної освіти шляхом запровадження інноваційних технологій, залишаються малодослідженими.

Мета дослідження – вивчити проблеми підготовки фахівців інноваційної діяльності у закладах дошкільної освіти.

Вивчення інноваційних технологій є складовою системи фахової підготовки для студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта». У межах вивчення технологій цього різновиду окреслюються засади, сутність та специфіка інноваційної діяльності педагога та сучасні вимоги до неї вимоги [2].

Згідно з вивченням еволюційного розвитку підготовки майбутніх вихователів можна виділити шість етапів: період започаткування підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (сер. ХІХ – поч. ХХ ст.); етап



реорганізації підготовки вихователів у контексті завдань соціалістичного будівництва (1917 р. – поч. 1930-х рр.); етап окреслення сучасних засад системи підготовки фахівців дошкільного виховання (1930 – 1941 рр.); етап вивчення проблеми професійної підготовки майбутнього педагога (поч. 70 – кін. 80-х рр. ХХ ст.); етап реорганізації дошкільної освіти як обов'язкової ланки у системі освіти відповідно до викликів часу (90-ті рр. ХХ ст. – до нашого часу). На сучасному етапі розвитку підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності передбачає не лише засвоєння ними відомих способів упровадження інноваційних технологій, а й опанування навичками до постійного удосконалення процесу впровадження шляхом самоосвіти [3].

Імпульсами до розроблення технологій слугують теорії та концепції. В основі цих технологій лежать такі з них: асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять; теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності до внутрішньої – розумової; сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання в навчанні вербальних і невербальних засобів навчання; теорія нейролінгвістичного програмування, що розглядає процес навчання як рух інформації в нервовій системі людини; теорії змістового узагальнення, в основу яких покладено ідею про визначальну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту; теорія вирішення винахідницьких задач [4].

Складність діяльності педагога є фактором, що актуалізує впровадження інноваційних педагогічних технологій, до яких відносяться здоров'язбережувальні, проєктивні, інформаційно-комунікаційні, пізнавально-дослідницькі, особистісно-орієнтовані, ігрові, технології дистанційного навчання, портфоліо, технології на основі методів ТВВЗ (теорії вирішення винахідницьких задач) [5].

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології і навпаки – як основа однієї технології можуть використовуватися кілька технологій. Наприклад, інноваційні технології засобом мистецтва ґрунтуються на ідеях теорій вирішення винахідницьких задач асоціативно-рефлекторного навчання, поетапного формування розумових дій та сугестопедичній концепції.

Технології розвитку дитини засобом мистецтва, як правило, ґрунтуються на основі поєднання засобів різних видів мистецтв. За допомогою цих технологій дитина залучається до творчого пошуку, реалізує свій творчий потенціал, самостверджується у найбільш значущій для неї сфері художньої діяльності (музичній, хореографічній, театралізованій, образотворчій) [4].

Інноваційні педагогічні технології у наш час усвідомлюються як гуманістично спрямовані і належать до домінуючих. Це зумовлено необхідністю сприяти розвитку творчої особистості з раннього дитинства, про що йдеться в нормативних освітніх актах: Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти та ін. У контексті цих



документів розвиток у дошкільнят творчих здібностей сприймається як нагальний інноваційний напрям сучасної дошкільної педагогіки. У межах зазначеного набуває актуальності використання в освітній практиці наукових розробок з розвитку творчих здібностей таких науковців і дослідників-практиків, як А.Гончаренко, О.Дронова, Т.Житник, І.Ігнатюк, В.Рагозіна, О.Пісоцький, В.Сухомлинський, Г.Сухорукова, О.Терещенко, Л.Олійник, В.Чопель, Л.Шелестова, Л.Шульга, Л.Янцур та ін. Одним із згаданих педагогів є В.Сухомлинський, який надавав важливого значення у духовному становленні особистості мистецтву, використання якого розглядав не як самоціль, а ефективний педагогічний засіб формування творчої особистості. Він слушно зауважував: «Я далекий від замилювання природною обдарованістю, далекий від думки, що кожна дитина – поет за своєю природою. Поета в душі пробуджує людське почуття прекрасного. Якщо в учневі не виховати це почуття, він залишиться байдужим до краси природи та слова, істотою, для якої кинути камінець у воду і в соловейка, що співає, – те саме» [6, с.212].

Ефективний творчий розвиток дошкільників засобом мистецтва забезпечується шляхом дотримання таких педагогічних умов: врахування індивідуальних особливостей дітей; стимулювання їх емоційної сфери; сприяння розвитку уяви і фантазії дітей; використання міжпредметних зв'язків на основі знань про ранній фізичний та інтелектуальний розвиток дітей; створення ситуацій, що випереджають рівень розвитку дитини; самостійне рішення дітьми завдань, що вимагають максимального напруження сил дошкільників; надання дітям свободи у виборі діяльності; розумна та доброзичлива допомога дорослих; організація комфортного психологічного середовища, заохочення дорослими прагнення дітей до творчості. Розвитку творчих здібностей дошкільників сприяє комплексне і системне використання інноваційних методів і прийомів. З метою ефективного впровадження інноваційних технологій цього різновиду доцільно включати до програми дошкільного виховання заняття з розвитку творчої уяви, уваги, образного мислення; використовувати завдання творчого характеру з різними техніками як елементами творчої діяльності; співробітничати з батьками та педагогами з питань розвитку творчих здібностей дітей засобом мистецтва.

Діяльність педагога – це щоденна творчість та пошук нових методів впливу на вихованців. Використання інноваційних технологій не є протиставленням традиційним. Творчо налаштований педагог з високим рівнем кваліфікації має бути здатним поєднувати традиційні та інноваційні технології з метою підвищення ефективності своєї роботи, спрямованої становлення і розвитку дошкільнят як творчих особистостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г. Кремень. Київ: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Кузнецова К.С., Танявська Я.А., Комісарик М., Беспалько Г.М. Інноваційні технології в дошкільній освіті Навчально-методичний посібник. Чернівці : Місто, 2023. 270с.



3. Комісарик М., Кузнєцова К. Формування інноваційної компетентності у майбутніх фахівців дошкільної освіти. Розвиток сучасної мистецько-педагогічної освіти: національний і європейський контекст: монографія. Сучава, 2023. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/7793>
4. Інноваційні технології в дошкільній освіті. URL: http://www.shevchenkove-dnz.kiev.sch.in.ua/metodichna_robota/innovacii_v_doshkilnij_osviti/
5. Інноваційні технології навчання у сучасній школі. URL: https://protocol.ua/ua/innovatsiyni_tehnologii_navchannya_u_suchasniy_shkoli
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Сухомлинський В.О. Вибр. твори: В 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т.3. С. 7-274.

Зіньковська В.С.,

здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Стеценко І. Б.,

старша викладачка кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ІННОВАЦІЙНИМИ МАТЕМАТИЧНИМИ ПРОГРАМАМИ ТА ТЕХНОЛОГІЯМИ

Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з інноваційними математичними програмами та технологіями в сучасному світі знаходиться на перетині динамічних змін у галузі освіти та стрімкого розвитку цифрових технологій. Забезпечення якісної освіти потребує постійного оновлення педагогічних підходів та впровадження новаторських методик, в контексті математичної освіти. Зокрема, математика, як основний предмет у навчальному процесі, вимагає від вихователів уміння застосовувати інноваційні програми та технології для підвищення ефективності навчання та зацікавлення учнів у вивченні цього предмету.

Сучасні математичні програми та технології завдають викликів учителям у плані адаптації до вимог цифрової ери. Майбутні вихователі повинні бути готові до впровадження інноваційних підходів у викладанні математики, таких як використання віртуальних інструментів, спеціалізованих програм для навчання математиці, інтерактивних платформ та ігрових середовищ.

Ефективна професійна підготовка майбутніх вихователів включає в себе ознайомлення з сучасними педагогічними технологіями, їх використання в процесі вивчення математики та здатність до креативного підходу до навчання. Навички роботи з цифровими ресурсами, аналізу даних та використання інтерактивних методик набувають особливого значення у світлі необхідності підвищення математичної грамотності учнів [3, с. 11].

До сучасних вимог до педагогічної підготовки також входить вміння розвивати у дітей критичне мислення, проблемне мислення та навички



розв'язання складних математичних завдань. Майбутні вихователі повинні мати здатність стимулювати інтерес до математики, сприяти активній участі учнів у процесі навчання та постійно шукати нові креативні методи донесення матеріалу.

Педагоги мають бути готовими до інтеграції цифрових засобів у навчальний процес, до використання онлайн-ресурсів, відео-уроків, мультимедійних матеріалів для зрозумілого та захопливого навчання математики. Такий підхід дозволяє створити сприятливе середовище для розвитку математичних здібностей учнів та забезпечити їхню успішність у цифровому світі. Крім того, важливо розвивати у майбутніх вихователів навички роботи в команді, співпраці з колегами та батьками учнів. Це сприяє створенню сприятливого навчального середовища, де дитина може розвивати свої математичні здібності на повну міру [1; 3].

Цільова спрямованість професійної підготовки майбутніх вихователів полягає в створенні простору для розвитку їхньої компетентності в галузі впровадження інноваційних математичних програм та технологій. Це вимагає поєднання традиційних методів викладання з сучасними підходами, урахування індивідуальних особливостей учнів та постійного професійного самовдосконалення.

Для досягнення цих цілей необхідно створити сприятливі умови для професійного зростання майбутніх вихователів, які б включали в себе постійне вивчення новітніх методик навчання математики, участь у спеціалізованих семінарах і тренінгах з використання цифрових технологій у навчальному процесі, а також взаємодію з висококваліфікованими педагогами та вченими в галузі освіти та математики [2, с. 24].

Майбутні вихователі повинні бути здатні поширювати учнівський інтерес до математики шляхом застосування цікавих і стимулюючих завдань, відповідно до індивідуальних особливостей учнів. Важливо стимулювати активну участь учнів у процесі навчання через інтерактивні методи, групові завдання, дослідницькі проекти та заохочення до власного висловлення та обґрунтування власних думок.

Постійний пошук нових креативних підходів до викладання математики є важливим компонентом успішного навчання. Майбутні вихователі повинні бути відкриті до впровадження інноваційних методик, використання відповідних цифрових технологій та постійно навчатися новому для того, щоб донести матеріал до учнів у найбільш доступний та зрозумілий спосіб.

Важливе значення має впровадження практичних занять та стажування в сучасних освітніх установах, де вже успішно використовуються інноваційні математичні програми та технології. Це дозволить майбутнім педагогам отримати реальний досвід роботи з сучасними засобами навчання та зрозуміти їх ефективність у практичній діяльності [1, с. 86; 3].

Розвинена самоосвіта, уміння аналізувати свою роботу, вдосконалювати методики викладання та вносити корективи на основі власного досвіду є важливою складовою професійного зростання майбутніх вчителів. Такий підхід



дозволить надати дітям високоякісну математичну освіту, яка відповідає вимогам сучасності та формує у них ключові навички для успішного майбутнього.

Розвиток навичок роботи в команді та співпраця з різними стейкхолдерами, такими як колеги та батьки учнів, є ключовими аспектами успішної педагогічної діяльності майбутніх вихователів. Здатність до плідної співпраці та комунікації сприяє створенню позитивного навчального середовища, де дитина відчуває себе підтриманою та стимульованою в процесі навчання математики.

Співпраця з батьками учнів також є важливою складовою успішного виховання та навчання дітей. Взаємодія з батьками дозволяє краще розуміти потреби та можливості кожної дитини, створює додаткові можливості для їх розвитку та підтримки. Батьки є важливими партнерами у процесі формування математичних навичок учнів і сприяють успішному навчанню в цілому.

Співпраця з колегами дозволяє обмінюватися досвідом, використовувати найкращі педагогічні практики та спільно вирішувати проблеми, що виникають у процесі викладання. Колективна робота сприяє взаємному збагаченню, підвищує якість освіти та дозволяє краще відповідати на потреби учнів [2; 3].

Таким чином, підготовка майбутніх вихователів до роботи з інноваційними математичними програмами та технологіями вимагає від них глибокого розуміння сучасних тенденцій у галузі освіти, вміння впроваджувати новітні методики та готовності до постійного розвитку у відповідності з потребами сучасного освітнього середовища.

Педагогічна підготовка майбутніх вихователів до роботи з математикою потребує не лише технічних знань, але й розвитку вмінь спонукати учнів до самостійного мислення, креативності та зацікавленості у вивченні математики. Розвинуті навички критичного мислення та здатність до застосування проблемного підходу сприяють формуванню компетентних учнів, готових до успішного вирішення навчальних завдань та подальшого розвитку у математичній галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія. Київ: Едельвейс, 2014. 599 с.
2. Балаєва К. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 3.00.04 / Балаєва Катерина Сергіївна ; ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника». - Івано-Франківськ, 2015. - 22-24 с.
3. Лах М. Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лах Мар'яна Романівна ; ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника». - Івано- Франківськ, 2016. - 10-13 с.



Матяш К.О.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Поповська О.А.

к. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ

Процес дорослішання підлітків сьогодні суттєво відрізняється від процесу десяти- та двадцятирічної давності. З минулого століття сучасну юність відокремлює цифрова прірва «digital divide» [3]. Це люди, які росли разом із цифровими технологіями як невід'ємною частиною їхнього життя.

Сучасне суспільство немислимо без засобів масової інформації, як от Інтернет, комп'ютер, телебачення тощо. Створення кіберкультури, що підсвідомо координує та керує користувачами медіа-мереж, так звана «мережа мереж», генерує віртуальну реальність, дозволяє створювати перцептивні образи, що формуються у кіберпросторі. Зокрема, для підлітків Інтернет та соціальні мережі нині є тим сприятливим простором для досліджень, самовираження та репрезентації – як наявна проекція шляху розвитку особистості від підлітка до дорослого. Сприйняття та взаємодія підлітків в онлайн-середовищі «визначає довгостроковий соціальний вплив, оскільки медіа ресурси сьогодні розглядаються як паливо сучасного суспільства, яке забезпечує нових користувачів, нове сприйняття та можливості розвитку» [5].

Підґрунтям проблеми визначення ролі соціальних мереж у формуванні особистості підлітків є теорія інформаційного суспільства та соціальної взаємодії в контексті інтернет-середовища. Питання зазначеної проблеми розглядаються в наукових працях зарубіжних (D. Boyd, N. Ellison, M. Prensky та ін.) та вітчизняних дослідників. Так, позитивний вплив соціальних мереж на когнітивний розвиток підлітків (а саме візуальний інтелект, просторові навички) вбачають О. Буров, В. Рибалка та ін.). Позитивним аспектом використання віртуального середовища також є підвищення самооцінки, розгальмованість у спілкуванні (Є. Акімова, Ю. Бабаєва, Ю. Данько та ін.). Натомість, соціальні мережі як загрозу суспільним цінностям розглядає С. Херрінг [2]; негативними чинниками надмірного занурення в соціальні мережі дослідниками зазначено порушення сну, нездатність до концентрації уваги, ризику втрати конфіденціальності та зниження безпеки.

В наукових працях висвітлено дослідження поведінки підлітків, міжособистісні стосунки, емоційний статус, соціальне функціонування, соціальну адаптацію тощо [6]. Сьогодні в суспільстві, що переживає безпрецедентні зміни, підлітки стикаються з численними проблемами, що



підривають або сприяють їхньому особистому благополуччю, як-от складні міжособистісні стосунки. Однією з таких прикметних обставин є поширеність соціальних мереж.

Підлітковий вік як перехідний період, помітно впливає на майбутній психічний стан та особистісне функціонування людини. Соціальне середовище та засоби масової інформації є основним джерелом впливу та основними агентами соціалізації підлітків. За допомогою соціального обміну та соціального порівняння молоді люди орієнтують свою поведінку щодо поведінки інших. Таким чином, соціальні мережі є важливими джерелами, завдяки яким підлітки спостерігають та засвоюють цінності, норми, відносини та поведінку. Віковими особливостями підліткового віку є «абстрактне мислення, дуалістичне мислення (розмежування правильного та неправильного мислення) інструментальні відносини (труднощі в оперуванні кількома точками зору, перевага власної думки на шкоду інших), вразливість емоційного стану, гормональні зміни та відповідні відчуття» [4, с. 26]. Ці зміни суттєво впливають на моделі поведінки, що вважаються загальноприйнятними у віртуальній реальності.

Дослідники Д. Бойд та Н. Еллісон дали класичне визначення соціальних мереж – це веб-сервіси, які дозволяють людям побудувати громадський або напівзагальнодоступний профіль обмеженій системі, сформувати список інших користувачів, з якими вони поділяють інформацію, що публікується, в тому числі зазначену іншими користувачами в рамках даної системи [1].

Нині використання соціальних мереж стає все більш поширеним та зростаючим явищем у повсякденному житті підлітків, що викликає занепокоєння громадськості щодо його впливу на добробут підлітків. Найбільш популярними соціальними мережами серед підлітків є Facebook, YouTube, Instagram, понад 93 % підлітків віком від 12 до 17 років були підключені до соціальних мереж [7]. Статистика свідчить, що «близько 183 мільйонів підлітків використовують Інтернет та соціальні мережі для спілкування з іншими; перегляд коротких відеороликів та навчання були популярними онлайн-зайняттями підлітків» [2, с. 74]. Відповідно, можна спостерігати зростаючу поширеність соціальних мереж. Крім того, зростаюча кількість досліджень у різних галузях висвітлює вплив та результати соціальних мереж на благополуччя підлітків.

Дослідження науковців щодо впливу комп'ютерів на формування особистості підлітків стверджують тезу про важливу роль цих технологічних ресурсів та підкреслюють їхній позитивний вплив в аспекті когнітивних процесів, зокрема, абстракції, узагальнень та відбору. Відповідно до результатів попередніх досліджень, результати досліджень щодо впливу соціальних мереж на формування особистості підлітків суперечливі.

З одного боку, деякі дослідження були зосереджені на згубному впливі використання соціальних мереж. Зокрема, надмірна частота або час, проведений у соціальних мережах, посилює депресію або тривогу, оскільки підлітки бояться втратити інформацію, що змушує їх перевіряти коментарі своїх



друзів та відповідати на них [8]. Крім того, зі зростанням залученості до соціальних мереж у підлітків збільшуються можливості формування проблемних звичок використання соціальних мереж, таких як залежність від соціальних мереж, що може призвести до згубних результатів, зокрема, кіберзалякування, соціальну ізоляцію, проблеми зі сном тощо [5].

Більш того, різноманітні платформи соціальних мереж надають підліткам безліч каналів для отримання інформації від інших людей, з якими вони знайомі чи незнайомі в автономному режимі. З цього погляду деякі дослідження показали, що використання соціальних мереж може збільшити частоту самопрезентації та саморозкриття, одночасно знижуючи самооцінку та психічне здоров'я.

Однак, з іншого боку, деякі дослідники стверджують, що соціальні мережі є корисними для благополуччя підлітків. Соціальні мережі як платформа дають підліткам більше можливостей для доступу до більшої кількості людей, інформації та ресурсів, що ще більше збільшує їхній особистий соціальний капітал та соціальну підтримку. Тим часом деякі дослідження також стверджують, що соціальні мережі створюють для підлітків поле для самовираження та вивчення своєї ідентичності, що сприяє формуванню ідентичності підлітків [8].

Отже, вплив засобів масової інформації та соціальних мереж складають значний контекстуальний простір, що формує ціннісні орієнтації підлітків. Сучасна молодь як барометр держави, суспільних думок, поведінки та цінностей значною мірою відображає еволюцію сучасного суспільства. Формування особистості підлітків відбувається під впливом медіа та проявляються у в віртуальному та реальному середовищі, отже мають наслідки для суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Boyd D. M., Ellison N. B. Social network sites: Definition, history, and scholarship // Journal of Computer-Mediated Communication. 2007. Vol. 13. № 1. P. 210–230. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
2. Herring S. C. Questioning the Generational Divide: Technological Exoticism in Adult Construction of online youth identity // Youth, Identity, and Digital Media. Cambridge: MIT Press. 2007. P 70–92.
3. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // On the Horizon. 2011. Vol. 9. №. 1. P. 56 URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
4. Богдан М.С. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж. Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування. 2017. С. 25-29.
5. Гнасевич Н.Д. Філософські аспекти впливу соціальних мереж на форми комунікації. Соціокультурні та політичні пріоритети української нації в умовах глобалізації: щорічник наукових праць. Тернопіль. 2018. С.100-103.
6. Гудімова А.Х. Специфіка впливу соціальних мереж на психологічне благополуччя підлітків. Психологія особистості. Випуск 12. Том 2. 2020. С. 98-102.
7. Краснякова А.О. Інтернет-середовище як новий комунікативний простір самопрезентацій особистості. Медіапсихологія і медіаосвіта. № 38. 2016. С. 67-70.



8. Серов Ю.О. Соціальні комунікації в мережі Internet. Львів. Вид-во Львів. політехніки. 2017. 235 с.
https://www.researchgate.net/publication/242101479_Questioning_the_Generational_Divide_Technological_Exoticism_and_Adult_Constructions_of_Online_Youth_Identity

Попович О.М.,

д. пед. наук, доцентка,
декан педагогічного факультету,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

Ющик Л.В.,

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ГРУП ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА НА ЗБОРАХ З БАТЬКАМИ

Довірчі взаємини між батьками та вихователями, які працюють з дітьми раннього віку, вважаються ключовою передумовою успішного партнерства. Ці взаємини також є підґрунтям того, щоб зробити адаптацію дитини раннього віку до умов закладу дошкільної освіти безболісною та успішною.

Оскільки батьківські збори є найпоширенішим і найпрямішим типом взаємодії батьків та вихователів груп дітей раннього віку, проаналізуємо можливості такої форми педагогічного партнерства.

Батьківські збори – важливий елемент дошкільної освіти. На думку І. Деснової, батьківські збори є провідною фронтальною формою партнерської взаємодії вихователя з батьками. Можливо саме тому більшість вихователів віддають саме їй перевагу [3, с. 83]. Як зазначає науковиця, батьки дітей раннього віку виявляють високу потребу в консультуванні, особливо під час адаптації малюків. Те, як педагоги закладів дошкільної освіти задовольняють цю потребу на зустрічах із батьками, багато в чому залежить від того, як вони сприймають свої взаємини з батьками [4, с. 40].

Хоча важливість взаємин у діаді «батьки-вихователь» теоретично обґрунтовано та багато в чому є незаперечною, питання про те, що саме має характеризувати ці взаємини, залишається дискусійним. Продуктивні взаємини між батьками та вихователями, які працюють з дітьми раннього віку, – це взаємини рівних партнерів, тому що суб'єкти цієї діади переслідують однакову мету – успішна адаптація дитини раннього віку до умов закладу дошкільної освіти.

У дослідженнях педагогічного партнерства часто ігнорується важливість та роль дитини у взаєминах діади «батьки-вихователь». Більш того, наявні дані дослідників М. Аласуутарі М. та А.-М. Маркстрем (Alasuutari & Markström [5]) свідчать про те, що на зустрічах дорослі вважають себе головними учасниками



спілкування, а діти відіграють другорядну роль, найчастіше до них навіть не звертаються як до суб'єктів взаємодії.

Із поміж вихователів груп дітей раннього віку домінуючу думку зосереджено на недоліках, особливо коли йдеться про батьків дітей, які є тимчасово переміщеними особами. Також І. Деснова зазначає, що у батьків дітей раннього віку іноді складається враження, що педагоги вважають їх недостатньо освіченими або такими, що не розуміють особливості розвитку власної дитини раннього віку [1, 2].

Якість взаємодії батьків та вихователів груп дітей раннього віку вимірюється ступенем, у якому ця взаємодія відзначена партнерством.

Однак питання про те, чи є педагогічне партнерство насправді найбільш ефективним типом взаємин у закладах дошкільної освіти, є відкритим для дискусії. Наші результати спостережень, отримані емпіричними шляхами, підтверджують припущення про те, що партнерство між батьками та вихователями, які працюють з дітьми раннього віку, тобто взаємини між рівними, є найбільш корисним для всіх учасників. Роль вихователів груп дітей раннього віку полягатиме у задоволенні потреб батьків та наданні професійних порад та консультацій під час зборів.

Результати проведеного нами онлайн опитування батьків дітей раннього віку, які відвідують заклад дошкільної освіти, свідчить про те, що взаємини між батьками та вихователями, на зустрічах під час батьківських зборів, в основному асиметричні, при цьому педагоги, зазвичай, домінують у розмові. Так, педагоги схильні проводити кордон між собою як експертами (89% опитаних вихователів) та батьками як не експертами (95% опитаних). Взаємини між батьками та вихователями, які працюють із дітьми раннього віку, засновані на партнерстві, тобто фактично рівні, іноді зустрічаються (відповіді 37% респондентів), але це не правило.

Отже, на зустрічах педагоги переважно виступають у ролі експертів, що врешті-решт і є консультативною роллю, визначеною для них в освітній політиці закладу дошкільної освіти. Однак, вони навряд чи зможуть залучити батьків як рівноправних партнерів до процесу успішної адаптації дітей раннього віку. Отримані нами результати показують, що нормативні очікування вихователів щодо розвитку дітей раннього віку відіграють значну роль взаєминах у діаді «вихователь-батьки», що дозволяє припустити, що думка педагогів дуже впливова.

Метою нашого дослідження було вивчення того, як майбутні вихователі груп дітей раннього віку закладів дошкільної освіти готові вибудовувати свої взаємини з батьками дітей на батьківських зборах. У центрі уваги була успішність адаптації малюків до умов закладу дошкільної освіти

Нами було розроблено опитувальник, який заповнювався анонімно майбутніми вихователями (використано GOOGLE форму) та передбачав відповіді на такі питання: 1. Як майбутні педагоги сприймають взаємини з батьками дітей раннього віку на батьківських зборах? 2. Яку роль майбутні вихователі відводять собі на зборах батьків?



Вибірка дослідження склала $n = 52$ майбутніх вихователів (здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти заочної та денної форм навчання Освітньої програми 012 Дошкільна освіта Мукачівського державного університету). Дані було проаналізовано з використанням методів тематичного та типового якісного контент-аналізу.

На першому етапі ми здійснили дедуктивно-індуктивний аналіз даних з упором на організаційно-формальне оформлення співробітництва. Система кодування, що виникла таким чином, охоплює категорії ролей, які педагоги приписують собі на зборах (питання дослідження 1), ролі, які педагоги приписують батькам на зборах (питання дослідження 2).

У висловлюваннях майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми виокремили п'ять ролей, які вони приписують собі на зборах.

Отже, проаналізуємо рольові атрибуції, які було поміщено в континуум між «пасивністю» та «активністю»: вихователі як одержувачі інформації, вихователі як прихильники, вихователі як рівноправні партнери, вихователі як експерти, вихователі як захисники інтересів дитини.

Вихователі як одержувачі інформації. У деяких випадках здобувачі вищої освіти повідомляли, що сприймають себе як одержувачів інформації на зборах, їм необхідно засвоювати інформацію про дитину, щоб провести зустріч професійно, тобто використовують батьківські збори як можливість розширити свої знання про дитину, та беруть на себе пасивну роль (26% респондентів).

Вихователі як прихильники. Студенти наголошували, що вони розглядають збори чи себе на зборах як допомогу батькам. Бачать себе джерелом інформації для батьків або системою підтримки, що допомагає батькам впоратися з конкретними завданнями, роль педагога полягає у забезпеченні активної підтримки. При цьому вони не вважають, що їхні власні дії чи думки більш важливі чи обґрунтовані, ніж дії чи думки батьків. Натомість майбутні вихователі намагаються осмислено доповнювати дії батьків та сприяти в допомозі успішній адаптації дитини раннього віку до умов закладу дошкільної освіти (21 % респондентів).

Вихователі як рівноправні партнери. Майбутні вихователі наголошували на важливості взаємодії з батьками як із рівноправними партнерами на зустрічах — працюючи з батьками над пошуком кращого рішення для дитини під час проходження нею періоду адаптації до умов закладу дошкільної освіти. Ця роль є педагогічним партнерством між батьками та вихователями, які працюють з дітьми раннього віку (23% респондентів).

Вихователі як експерти. Студенти описували власний досвід під час педагогічної практики та описували цінність цього застосування цього досвіду на зустрічах із батьками дітей раннього віку. Тобто майбутні вихователі вже впевнені, що їхній власний досвід має пріоритет над тим, що можуть знати батьки. Отже, педагоги вибудовують ієрархію точок зору, віддаючи перевагу своїй власній точці зору над точкою зору батьків. Однак вони прямо не заявляли, що хочуть переконати батьків у власній точці зору (17% респондентів).



Вихователі як захисники інтересів дитини. Здобувачі вищої освіти свідчили, що хочуть досягти найкращого результату для дитини, іноді навіть незважаючи на опір батьків. На думку майбутніх вихователів, їхня власна точка зору на дитину точніша і, отже, більш адекватна, ніж точка зору батьків. Крім того, майбутні вихователі груп дітей раннього віку заявляли, що хочуть переконати батьків у тому, що вони вважають найкращим рішенням для дитини в період адаптації до умов закладу дошкільної освіти (13% респондентів).

Отже, отримані нами результати показують, що партнерські взаємини між вихователями, які працюють із дітьми раннього віку та їхніми батьками на зустрічах, присвячених періоду адаптації малюків до умов закладу дошкільної освіти, хиткі. Здобувачі вищої освіти, які будуть у майбутньому працюють з малюками, розглядають партнерські взаємини як мало ефективні. Майбутні вихователі груп дітей раннього віку без системної підготовки у закладі вищої освіти не зможуть організувати ефективну педагогічну взаємодію під час зборів батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деснова І. С. Аналіз взаємодії вихователя групи дітей раннього віку з батьками. Дошкільна освіта. Науково-практичний журнал Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. 2009. № 1. С. 9–13.
2. Деснова І. С. До проблеми взаємодії вихователя групи дітей раннього віку з батьками. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск 51. Херсон: Видавництво ХДУ. 2009. С. 254–258.
3. Деснова І.С. Формування педагогічної культури батьків дітей раннього віку в умовах дошкільного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття науков. ступеня канд. пед. наук, спеціальність:13.00.08 – дошкільна педагогіка. Одеса. 2011. 23 с.
4. Деснова І. С. Шляхи взаємодії педагогів із батьками дітей раннього віку. Дошкільна освіта. Науково-практичний журнал Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. 2007. № 4. С. 39–41.
5. Alasuutari M., & Markstrom A.-M. The making of the ordinary child in preschool. Scandinavian Journal of Educational Research. 2011. № 55(5). P.p. 517–535.



Руріч Л.О.,

вихователька-методистка
дошкільного навчального закладу № 34 «Вуглик»
відділу освіти Добропільської міської ради,
м. Добропілля Донецької області

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТУ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Актуальність інновації полягає в тому, що передбачуване нововведення має максимально відповідати потребам дошкільного навчального закладу, політиці держави у справі виховання і навчання дошкільників. Актуальність визначається також рівнем значущості тієї проблеми, на розв'язання якої спрямоване нововведення [6, с.8].

Готовність до особистої участі у впровадженні інновацій, уміння використовувати альтернативні шляхи пошуку інформації і прогнозувати наслідки, упевненість в собі – основні характерні риси інноваційної активності педагогів. Тому потрібно створити необхідні мотиваційні умови постійної професійної діяльності, які б спонукали педагогів до самовдосконалення та підвищення професійної компетентності [6, с.9].

Перед початком впровадження інноваційної технології проводимо дослідження щодо того, як педагогічний колектив дошкільного навчального закладу сприймає ідеї з приводу впровадження нововведення в роботу. Опрацьовуємо матеріали нормативно – правової бази щодо впровадження інноваційної діяльності в дошкільному навчальному закладі.

Перед впровадженням інноваційної технології в роботу дотримуємося алгоритму роботи:

1– й етап. Ознайомлюємось з програмою (вивчаємо пояснювальну записку, мету, основні цілі, завдання програми та шляхи, методи і прийоми реалізації основних програмових завдань).

2– й етап. Вивчаємо змістові позиції програми.

3– й етап. Опрацьовуємо науково психолого-педагогічну та методичну літературу, спрямовану на забезпечення реалізації програмових завдань даної програми.

4– й етап. Проводимо науково-методичну роботу з педагогічним колективом щодо складання плану дій з впровадження програми у навчально-виховний процес.

Так виникла ідея розробки та впровадженню проекту «Впровадження інноваційних технологій в роботу дошкільного навчального закладу».

Учасники проекту: педагогічні працівники дошкільного навчального закладу.

Характер проекту: теоретико-практичний.

Термін: довготривалий.

Етапи проекту: Підготовчий етап



Мета: Усвідомлення кожним педагогом необхідності свого особистісного та професійного зростання.

Завдання:

- ✓ визначення мети та завдань проекту, актуальності проблеми;
- ✓ вивчення рівня готовності педагога за допомогою анкетування щодо впровадження інноваційних технологій;
- ✓ інформованість педагогів про інновації в дошкіллі;
- ✓ налаштованість педагогів на експериментальну роботу в дошкільному закладі;
- ✓ психологічна та методична підготовка педагогів до інноваційних технологій через індивідуальні консультації.

Практичний етап

Мета: Оволодіння практичними навичками інноваційної діяльності, впровадження нових форм навчання, розроблених наукою і досвідом новаторів.

Завдання:

- ✓ аналіз результатів анкетування, визначення кола труднощів та проблем щодо вивченого даного питання;
- ✓ оцінка ступеню готовності педагога до роботи з впровадження інноваційних технологій;
- ✓ інформованість педагогів про нововведення;
- ✓ проведення семінарів-практикумів, ділових ігор, круглих столів, творчих груп, майстер-класів, педагогічних читань для педагогів ДНЗ;
- ✓ організація самоосвітньої діяльності вихователів;
- ✓ проведення відкритих занять з використанням інноваційних технологій;
- ✓ мотивація, переконання, усвідомлення педагогами необхідності впровадження інноваційних технологій.

Аналітико-узагальнюючий етап

- ✓ Повторна діагностика педагогів з метою відстеження результатів роботи над впровадженням інноваційних технологій;
- ✓ аналіз результатів анкетування;
- ✓ підвищення мотивації педагогів до оволодіння новими технологіями;
- ✓ впровадження інноваційних технологій у освітній процес дошкільного закладу;
- ✓ рекомендацій щодо цілеспрямованого впровадження інноваційних технологій у дошкільну практику;
- ✓ широке висвітлення перспективного педагогічного досвіду, творчі звіти педагогів дошкільного закладу, майстер-класи, обговорення авторських програм, друк творчих розробок педагогів, досвіду роботи у фахових періодичних виданнях;
- ✓ створення банку даних впровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Очікуванні результати



- ✓ створення сприятливих умов для професійного, морально-етичного, духовного, інтелектуального розвитку педагогів;
- ✓ ознайомлення з основними ключовими питаннями з впровадження інноваційних технологій в роботу дитячого садка;
- ✓ опрацювання нормативно-правових документів та методичної літератури з даного питання;
- ✓ надання педагогам можливість працювати в команді, розвиток свого творчого потенціалу та формування лідерських якостей;
- ✓ участь у семінарах-практикумах, тренінгах, ділових іграх, круглих столах, творчих групах, майстер-класів;
- ✓ забезпечення нової якості освіти, що ґрунтується на сучасних підходах та упровадженнях в освітній процес інноваційних технологій.

Важливим аспектом нашої діяльності є залучення педагогів до професійного вдосконалення, розкриття свого творчого потенціалу, активне впровадження в роботу перспективного педагогічного досвіду та інноваційних технологій. З цією метою використовуємо наступні інструментарії моніторингу: спостереження, співбесіди, діагностика, аналіз занять, впровадження власних методичних розробок педагогів, оцінювання результативності інноваційної професійної діяльності, презентація досвіду педагогів через друковані матеріали, участь у семінарах, творчих групах тощо. Розробили анкету «Готовність педагога до інновацій», яка дозволяє визначити, чи готовий педагог до інновацій, чи добре обізнаний із нормативними документами, новими технологіями, методикам навчально-виховної роботи. Склала метаплан самоосвітньої діяльності педагога, за допомогою якого можна відповісти на питання: Чому хочу? Чому треба? В чому проблема? Як досягти результату? Форми методичної роботи використовуємо різноманітні, які відповідають змісту діяльності, освітнім потребам та інтересам, професійним можливостям, що дозволяє педагогам бути не пасивними слухачами і глядачами, а активними учасниками навчально-виховного процесу. Серед ефективних форм методичної роботи використовуємо: теоретичні семінари, семінари-практикуми, консультації, майстер-класи, тренінги, бесіди, ділові ігри тощо.

Методичний супровід впровадження інноваційних технологій в освітній процес дошкільного навчального закладу шляхом формування інноваційної культури педагогічних працівників, сприяє створенню умов для підвищення фахового рівня, професійної компетентності педагогів та мотивує їх до використання у роботі інновацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021р. №33).
2. Гавриш Н., Аматыєва О., Формування інноваційної культури педагога // Дошкільне виховання.–2002.,№10. – с. 11.
3. Дичківська І. Соціально-педагогічна компетентність: інноваційні підходи / І.Дичківська // «Дошкільне виховання», 2010. – № 1. – С. 7-11.
4. Ілляшенко С. М. Управління інноваційним ризиком: проблеми, концепції, методи: Навч. посібник. — Суми: ВТД «Універсальна книга», 2003.



5. Інноваційна діяльність в сучасних освітніх закладах: досвід, проблеми, перспективи: Матеріали обласної Інтернет- конференції / Черкаський ОПОПП. – Черкаси, 2009. – 206 с. <https://docviewer.yandex.ua>
6. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї. Посібник на допомогу дошкільнім працівникам / Авт.-упор.: Л.В. Калуська, М.В.Отрощенко. 2010р. – 376 с.
7. Крутій К.Л. Інноваційна діяльність у дошкільньому навчальному закладі: методичний аспект / К.Л. Крутій, Н.В. Маковецька. – Запоріжжя: ЛПС, 2004. – С. 19, 64-70.

Тіхова Є.В.,

к. біол. наук, викладачка хімії та біології,

Тіхова Т.І.,

викладачка-методист педагогічних дисциплін

ВСП «Кадіївський педагогічний фаховий коледж

Державного закладу «Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка», м. Лубни

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

В умовах реформування та модернізації сучасної освіти в Україні особливого значення набуває впровадження ефективних методів навчання в освітній процес, особливо під час змішаного навчання. Освіта сучасного українського соціуму виступає сьогодні потужним стимулом активізації творчого потенціалу молоді, мотивації її до ефективного саморозвитку, самоосвіти й одним з засобів навчання та отримання якісної освіти розглядається метод проєктів. Даний метод передбачає динамічний підхід до організації освітнього процесу, при якому здобувачі освіти отримують глибші знання через активне дослідження викликів і проблем реального світу. Це стиль активного навчання, який контрастує з «механічним» запам'ятовуванням певних знань або виконанням дій за інструкціями під керівництвом педагога, натомість реалізуючи навчання через активну діяльність по знаходженню відповідей на запитання або розв'язання проблем [1].

Вперше ідея впровадження проєктної діяльності в освітній процес була запропонована американським педагогом і філософом Джоном Дьюї. Подальші дослідження спостерігаються у наукових працях Т. Башинської, Л. Ботько, Т. Волковської, С. Сисоевої, З. Таран, О. Коперника та ін. Як педагогічну технологію з метою розвитку творчого спрямування розкрито у наукових працях О. Пометун, Л. Пироженко, О. Рибіної, С. Сисоевої та ін. У сучасній педагогіці дослідники К. Баханов, В. Гузеєв, А. Касперський, В. Курицина, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, Л. Сергєєва, М. Скаткіна розкривають погляди на зміст, структуру, типологію, етапи проведення та специфіку застосування методу проєкту в освітньому процесі [2, с. 142]. Л. Бодько, Т. Волковська, С. Генкал, Г. Дятко, О. Яремко вважають, що метод



проектів слід розглядати як комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати освітній процес, дає можливість виявити творчі здібності у плануванні, організації та контролі своєї діяльності [2, с. 143].

З науково-педагогічного досвіду визначено, що метод проекту передбачає: розвиток багатьох пізнавальних навичок і умінь творчого мислення; прогнозувати та аналізувати власні знання й своїх колег з проекту; виробляти уміння орієнтуватися в інформаційно-технічному та соціально-культурному просторі; особистість набуває комунікативного, організаторського та дослідницького досвіду; розвивається інтелектуальна, емоційно-чуттєва сфери; формується самостійність і відповідальність у вирішуванні проблем; розвивається громадська самосвідомість.

За складністю та сутністю метод проекту може бути різним: рольовим, інформаційним, ознайомлювально-практично орієнтованими, творчо-пошуковим, але в більшості набуває інтегрованого змісту. Основа його – пошуково-дослідницька діяльність, що передбачає: вибір теми, мети, завдань; аналіз джерел інформації, робота з базами даних; визначення методів, способів, технологій його вирішування; організація та планування роботи; підбір та аналіз матеріалів; власна творча робота над проектом; його захист у різних формах (презентація, «круглий стіл», виконавсько-художня діяльність, відео-презентація, інформаційно-комп'ютерна програма, методична розробка, ілюстративно-методична збірка, сценарій відеофільма, план твору, статті, репортаж, програма свята, дизайн, рубрика газети, альбом тощо).

Аналізуючи дослідження О. М. Коберника з можливостей застосування проектних технологій в освіті, розглянемо визначені ним окремі види педагогічних проектів:

- соціально-освітні проекти: проектування освітніх систем і процесів, життєвої стратегії особистості, молодіжних і педагогічних колективів;
- навчальні проекти: навчальні завдання та ситуації, методи на конкретних заняттях, індивідуальних навчальних програм;
- виховні проекти: з розвитку життєвої та діяльнісної компетентності молоді, їх соціалізації, культурологічні проекти;
- технологічні проекти: творчі мережні в закладі освіти; проекти технологій навчання;
- дослідницькі проекти: ігрові, інформаційні, телекомунікаційні, комп'ютерні;
- індивідуальні, групові та колективні проекти: особистісно-орієнтовані, індивідуально-творчі, колективно-творчі [3].

Однією з вимог роботи за методом проекту є обов'язкове визначення форми його оцінювання, наприклад: поточна (консультації, практичні заняття, онлайн-зустрічі, презентація, інформаційний стенд), контрольна (залік), підсумкова (конференція, захист-звіт). При оцінюванні рівня проектних досягнень здобувачів освіти враховується: зміст, доцільність, об'єктивність, логічність, глибина та повнота висвітлення теми, відкритість, доступність,



нестандартність підходу до вирішування проблеми, презентація, культурно-естетичне оформлення, захист проєкту.

Навчання в умовах воєнного стану сьогодення та змішаного навчання в закладах освіти спонукає молодь до інтелектуально вмотивованої діяльності відповідно до їх вікових і освітніх інтересів, при цьому істотно трансформується роль педагога в керівництві освітнього процесу. Діяльність викладача визначається як діяльність консультанта, порадирика, координатора, співучасника проєкту [4, с. 408].

В сучасний час, завдяки впровадженню методу проєктів в освітній процес, виявляється не тільки рівень сформованості у здобувачів освіти знаннєвого компоненту з навчального предмету, а й рівень їх сформованого компетентнісного потенціалу як майбутніх фахівців, серед яких можемо виділити: лідерські ініціативи молоді, загальнолюдські та національні цінності, морально-етичні критерії й почуттям громадянської відповідальності у власній поведінці.

Таким чином, опираючись на самостійно-творчий та практичний аспекти у вирішуванні будь-якої освітньої проблеми методом проєктів, у молоді розвивається та реалізується первинний навичок наукового методу, експериментально-дослідницької діяльності, усвідомлення своєї ролі в житті суспільства, осмислення своїх можливостей та умінь в командній роботі. Здатність здобувачів освіти до самостійного пошуку та засвоєння нових знань шляхом проєктної діяльності передбачає розвиток навичок спілкування у соціумі, вироблення самостійного погляду на події та явища, пояснення механізму процесів в світі, умінь до діалогу та компромісу, прогнозування результатів власної освітньої та громадської діяльності, вибудовування своєї освітньо-професійної траєкторії, оцінювання власних результатів навчання в закладі освіти та навчання впродовж всього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Проєктні технології в навчанні: матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 07.03.2024).
2. Тадеуш О. М. Метод проєктів як форма продуктивного навчання студентів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2017. Вип. 29. С. 142-146. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2017_29_33 (дата звернення: 07.03.2024).
3. Коберник О.М. Проєктивна педагогіка і національна школа. Шлях освіти. 2006. № 7. С. 7-9. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268533372.pdf> (дата звернення: 07.03.2024).
4. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.



Ткаченко Л. М.,

викладачка спеціальності «Дошкільна освіта»,
Красноградський педагогічний
фаховий коледж Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, м. Красноград

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Здобуття якісної освіти на всіх рівнях, в усіх освітніх ланках, усім дітям без обмежень та винятків забезпечує інклюзивна освіта як система освітніх послуг, що базується на визнанні рівноправності та врахуванні розмаїтості дітей, маючи нормативно-правове підґрунтя недискримінаційного характеру, шляхом упровадження інклюзивного навчання на основі особистісно орієнтованої освітньої моделі. Закон України «Про освіту» визначає, що особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Тож, дитина, яка перебуває в групі зі здоровими однолітками, набуває комунікативних та соціальних навичок відповідно до її віку, а спільні заняття сприяють концентрації її уваги, посиленню мотивації до навчання, набуттю умінь, потрібних для успішного самостійного життя в суспільстві.

Забезпечує інклюзивну освіту дітям з особливими освітніми потребами інклюзивний заклад дошкільної освіти, який залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг дитині, адаптує освітні програми, середовище, методи та форми освітньої діяльності, використовує наявні ресурси [2].

Інклюзивне освітнє середовище – це не лише підготовлені засоби пересування, а і умови, атмосфера і дії, спрямовані на те, щоб кожна дитина відчувала себе комфортно і могла реалізуватися як особистість.

При впровадженні інклюзивної практики в закладі дошкільної освіти важливо врахувати:

- наявність родин з дітьми, що мають особливі потреби;
- психологічну готовність керівника і колективу закладу до інклюзії (ознайомлення з основними цінностями, цілями та методиками організації інклюзивної діяльності);
- наявність у закладі відповідних фахівців (дефектологів, психологів, логопедів, тьюторів тощо) або фахівців з центрів психолого-педагогічного розвитку та корекції;
- наявність спеціальних умов для навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я, в тому числі безбар'єрного середовища;
 - добір та створення засобів і методів освітньої та корекційної діяльності, оцінки результатів;
 - можливість підвищення кваліфікації педагогічних працівників.



Діяльність інклюзивного закладу дошкільної освіти проходить певні етапи, вирішуючи такі завдання:

- створення комфортного простору для всіх учасників освітнього процесу, освітнього середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості;
- налагодження ефективної співпраці усіх учасників освітнього процесу;
- максимальне наближення освітньої діяльності до потреб, здібностей, можливостей дитини;
- формування команди фахівців, які зацікавлені у результаті діяльності.

Для забезпечення ефективності навчання дітей з особливими освітніми потребами, які отримують освіту в умовах інклюзивного середовища в закладі дошкільної освіти, формується команда психолого-педагогічного супроводу. Психолого-педагогічний супровід є системою комплексних заходів, спрямованих на організацію освітнього процесу та розвиток дитини, як передбачено індивідуальним планом розвитку.

Завданнями команди психолого-педагогічного супроводу є:

1. Здійснення збору інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі та освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання індивідуального плану розвитку.
2. Визначення напрямків психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, які можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновків інклюзивно-ресурсного центру, а також забезпечення їх надання.
3. Розроблення індивідуальних планів розвитку для кожної дитини та моніторинг їх виконання.
4. Надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання.
5. Створення належних умов для успішної інтеграції дітей в освітнє середовище.
6. Проведення консультативної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами щодо їхнього розвитку, навчання та виховання.
7. Проведення інформаційно-просвітницької роботи серед педагогічних працівників, батьків і дітей щодо недопущення дискримінації і порушення прав дитини та формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.

Команда психолого-педагогічного супроводу формується з урахуванням освітніх потреб дитини з особливими освітніми потребами. Постійні учасники включають директора, вихователів, асистента вихователя, практичного психолога, вчителя-дефектолога, вчителя-логопеда, вчителя-реабілітолога та батьків чи законних представників дитини з особливими освітніми потребами. Важливою вимогою до вихователів є освоєння індивідуального підходу, який застосовують у своїй професійній діяльності фахівці (психологи, логопеди, дефектологи).

Основне керівництво командою супроводу покладається на директора, який відповідає за виконання завдань та розподіл обов'язків між її членами.



Крім того, згідно з висновком ІРЦ, фахівці команди супроводу мають визначити Індивідуальний навчальний план та скласти Індивідуальну програму розвитку для дитини з ООП протягом двох тижнів з моменту початку навчального процесу. Ці документи підлягають узгодженню з батьками та затвердженню керівником закладу освіти [3; 4].

Для реалізації цілей інклюзії в дошкільному закладі працюють фахівці різних профілів – психологи, дефектологи, логопеди, вихователі, асистенти вихователів, педагоги додаткової освіти, медичні працівники. Варто вибудовувати різні схеми організації взаємодії фахівців, які залежатимуть від складу дітей інклюзивної групи та визначатимуться поєднанням індивідуальних освітніх планів і освітньої програми.

З метою охоплення варіативними формами навчання і виховання дітей з різними стартовими можливостями створюється інклюзивний освітній простір. Існує система структурних підрозділів таких, як Центр ігрової підтримки розвитку, Консалтинговий центр, Лекотека, Служба ранньої допомоги, група розвитку «Особлива дитина» для дітей від 0 до 7 років, що з якихось причин не можуть відвідувати дошкільну групу в режимі повного дня. Дошкільний заклад може обрати ті структурні підрозділи, які найбільше відповідають наявним у ньому умовам.

Отже, успішність реалізації інклюзивної практики в дошкільному закладі залежить від рівня інклюзивної культури, якісного менеджменту і стратегічного планування, достатній, підготовлений персонал, створення розвивального середовища для малечі, доступна інформаційна, матеріально-технічна база та інфраструктура, фінансування, яке покриває потреби закладу. Неможливо уявити процес створення відкритого демократичного суспільства без запровадження інноваційних освітніх систем, які віддзеркалюють цей процес. Інклюзивна освіта як соціальний та освітній феномен стає невід'ємним складником освітнього процесу України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. Інклюзивна освіта : шляхи впровадження. Дошкільне виховання. 2013. № 12. С. 3-6.
2. Дичківська І. Інклюзивна практика в дитсадку : організаційна модель. Дошкільне виховання. 2014. № 2. С. 5-9.
3. Іванюк О. Організація єдиного інклюзивного освітнього простору. Дошкільне виховання. 2018. № 10. С. 10-15.
4. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ, 2016. 68 с.
5. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 304 с.



РОЗДІЛ 6. СПІВПРАЦЯ З ГРОМАДАМИ З МЕТОЮ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Вітько М.О.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Поповська О.А.

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ КРИЗ

Феномен сім'ї є об'єктом дослідження різних наукових галузей – історичної, економічної, правової, соціологічної, психологічної, педагогічної, антропологічної, демографічної, етнографічної, етичної, в кожній з яких вивчаються особливості її розвитку та функціонування.

Найвідомішими закордонними дослідниками проблем сім'ї є С.Гроф, І. Най (США), Ф. Мішель (Франція), З. Тишка (Польща) та ін. Значний науковий доробок зарубіжних та вітчизняних вчених присвячений дослідженням сімейних стосунків загалом та кризових станів особистості (Л. Аза, Л. Брюдаль, С. Войтович, Ю. Завацький, Дж. Каплан, Г. Ковтун, З. Ковальчук, Х. Ремшмідт, Т. Титаренко та ін.). Автори розкривають причини подружніх криз, описують їхню класифікацію; визначають моделі розвитку, наслідки (позитивні і негативні) та способи вирішення кризових ситуацій, методи їхньої профілактики, діагностики та корекції [2].

За визначенням С. Графта, сімейна криза – це ситуація чи подія, що призводить до серйозної дезорганізації сімейної системи. Вона знаменує собою момент, коли все перестає йти своєю чергою. Це часто впливає на сімейні стосунки, сімейні цілі, цінності та стандарти. Існують різні типи сімейних криз різного ступеня серйозності. Отже, криза – це зміна звичайного способу життя сім'ї [5].

Прикладами сімейних криз можуть бути незапланована або неочікувана вагітність дружини; поява дитини в сім'ї; події, які можуть виникнути в результаті поведінки когось із членів сім'ї, наприклад, насильство в сім'ї, пияцтво, зловживання наркотиками тощо; втрата роботи; смерть члена сім'ї; хронічне захворювання члена сім'ї; фінансові труднощі; втрата цінностей: події, що створюють труднощі, наприклад, втрата майна; розлучення; жорсткі



правила; особистісні протиріччя; жорстоке поводження з боку дружини чи чоловіка; нещасні випадки: пожежі, промислові аварії, дорожньо-транспортні пригоди тощо; переїзд сім'ї з одного місця до іншого або виїзд члена сім'ї; різні стандарти поведінки; проблеми дітей в школі [4].

Окремої уваги заслуговують духовні кризи. Зазвичай цей вид кризи починається з різкого емоційного потрясіння (війна, втрата близької людини, важливих стосунків, розлучення тощо). Такі втрати приводять людину до думок про те, наскільки нестабільне людське життя, про те що бувають ситуації на які вона не має впливу, що не все може залежати від особистості. Ці кризи є природним шляхом до зросту особистості, саморозкриття, самоцінності, розуміння себе, своєї сутності. Саме вони приводять до глибоких позитивних змін, емоційного та психосоматичного зцілення, при умові пропрацювання самостійно або зі спеціалістом [3].

Зміст подружніх криз детерміновано не одним, а декількома структурними компонентами, зокрема, психологічними особливостями членів сім'ї, причинами виникнення та специфікою кризових ситуацій, специфікою конфліктної взаємодії, умовами, в яких виникає, протікає та завершується криза.

Сутність сімейних криз полягає в загостренні протиріч за неузгодженості поглядів подружжя, розбіжності мотивів їхньої поведінки, зіткнення інтересів, життєвих цілей, що проявляються в ситуації сімейної кризи.

Так, Ю. Франчук виділяє протиріччя функціонування і суперечності розвитку сімейних криз:

Перші визначають актуальність кризи: члени сім'ї прагнуть зрозуміти існуючі протиріччя, знайти спільні погляди і позиції.

Друга функція – це розвиток, який актуалізується при адаптації обох партнерів до нового етапу стосунків в родині, існуючої як динамічна система, що розвивається. Адаптація зазвичай проходить не безболісно і часто супроводжується конфліктними ситуаціями, які в даному випадку виконують роль механізму, стимулюючого розвиток сім'ї та окремо кожного партнера як особистості.

Таким чином, в залежності від способів вирішення конфлікту, обраних прийомів його пропрацювання і мотивації виділяються не тільки руйнівна (деструктивна), але і творча (конструктивна) функції сімейної кризи [6].

Нерідко такі кризові стани завершуються деструктивно, тобто розірванням стосунків. Ситуація розлучення – це багаторівневий процес, що триває в часі, це окреме болоче випробування для обох членів родини та для дітей, якщо вони є. В більшості випадків розлучення завдає травмуючого впливу, але не завжди він є деструктивним. В ситуації, коли людина пропрацьовує травмуючі фактори розлучення і спрямовує енергію в позитивне русло, в дії (нове захоплення, розвиток хобі, навчання), в результаті вона отримує свій зріст як особистості.

Наслідки сімейної кризи:

- створює почуття стресу серед членів сім'ї;
- призводить до посилення емоцій страху та гніву;
- може призвести до почуття невпевненості серед членів сім'ї;



- члени сім'ї можуть відчувати тиск, намагаючись вийти із кризової ситуації;

- члени сім'ї можуть відчувати фізичний та/або емоційний біль;

- члени сім'ї можуть бути перевантажені настільки, що їм буде важко шукати рішення;

- соціальні втрати – спосіб життя людей може змінитися; неможливість продовжувати те життя, яке було до кризи; депресія та розчарування; вживання алкоголю.

Способами адаптації до сімейної кризи є:

- прийняття своїх почуттів;

- планування, тобто підготовка заздалегідь, наприклад, до народження дитини;

- пошук соціальної підтримки;

- звернення за порадою або консультацією до священника або професійної людини;

- розмова з іншими членами сім'ї або друзями, яким особливо довіряєте, які можуть вислухати;

- пошук позитивних способів впоратися зі зміною та ситуацією;

- надання підтримки один одному в сім'ї, коли всі переживають кризу;

- за потреби звернення за допомогою;

- ініціатива ефективної комунікації;

- розбір ситуації;

- застосування заходів подолання кризи [1].

Існують загальні поради для вирішення конфліктних ситуацій, щоб не доводити їх до кризи в сім'ї.

По-перше – це чесні розмови про свої почуття, незадоволення конкретними діями та обговорення шляхів вирішення. Потрібно бути готовим до відвертого спілкування з партнером, адже відвертість і чесність зближує й підтримує сім'ю.

По-друге – не звинувачувати в проблемі один одного, а спільно, як команда, шукати шляхи її розв'язання і вирішення. В цей момент потрібно розуміти, що всі люди різні, думають по-різному, тому потрібно вчитись приймати думку свого партнера і враховувати різні точки зору.

Отже, кожна пара або сім'я в спільному житті стикаються із проблемами та труднощами. Коли на початку виникнення проблем не вдається їх подолати, або пара не бажає працювати над вирішенням і усуненням цих труднощів, то цей стан переростає в кризу і деструктивний розвиток пари та окремої особистості.

Великий вплив на сімейні кризи мають особистісні кризи. Часто кризовий період в житті пари припадає на кризу середини життя одного із членів сім'ї. Саме в цей період особистість починає аналізувати пройдений етап свого життя, знаходити прогалини і замислюватись в своїх помилках та недопрацюваннях.

З часом всі люди змінюються, з віком неможливо уникнути змін, їх потрібно приймати. Важливо прислухатись до своїх потреб, не знецінювати свої досягнення, не заглушувати свої емоції. Найкраще в такі періоди звертатись за



допомогою до спеціаліста. Можна отримувати допомогу як сімейного психотерапевта, разом із партнером, так і особистого, вибір робиться за потребою та запитом особистості, яка потребує допомоги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук О.Й. Психологія сім'ї. Харків : Вид-во НУА, 2016. 386 с.
2. Буленко Т. В. Соціально- психологічні основи функціонування сучасної сім'ї. Київ, 2005. С.52-53.
3. Варбан Є. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", [S. 1.], п. 8, 2019. DOI: 10.32626/2227-6246.2010-8.%p. Disponível em: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/162018>
4. Ващенко І. В. Особливості сімейних взаємин у сучасних подружніх парах. Наука і освіта. Одеса, 2015. № 3-4. С. 13-17.
5. Психологія життєвої кризи / відп. ред. Т. М. Титаренко. К. : Агропромвидав України, 1998. 348 с.
6. Федоренко Р. П. Психологія молоді сім'ї і сімейна криза: Моногр. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 168 с.

Іщенко С.О.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
Освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Макаренко С.І.,

к. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ТРЕНЕРСЬКА МОДЕЛЬ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ – ЯК ПРОВІДНА МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ СІМЕЙНОЇ (ДОМАШНЬОЇ) ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ

Значення перших років життя людини є визначальним для її подальшого розвитку на всіх етапах життя. Ранній вік посідає особливе місце в загальному перебігу психофізичного й особистісного розвитку дитини та є найбільш сприятливим до педагогічних впливів.

Проте, як справедливо зазначено в Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (далі – Концепція) [2], внаслідок дефіциту загальної та педагогічної культури окремих батьків рівень розвитку дітей цієї вікової категорії нині не повною мірою відповідає загальноприйнятим нормам. Проблемою є передчасне і надмірне використання батьками різноманітних електронних пристроїв як засобів навчання і розваг дітей, що робить малюків залежними від гаджетів, ускладнює орієнтацію в реальному світі. В. Воронов, О. Рейпольська, С. Сисоева та інші дослідники зазначають, що штучно форсується розвиток дітей без урахування психічних і фізичних вікових



особливостей, а це призводить до їхнього психологічного виснаження. Не враховуються особливості темпоритму життя малюків. Не здійснюється психолого-педагогічний патронаж за розвитком дитини раннього віку [2, с. 16].

Для уникнення зазначених проблем у процесі розвитку дитини раннього віку батьки мають бути добре обізнаними із закономірностями її розвитку, якісними досягненнями, з умовами домірного піклування та освітнього розвитку на кожному етапі життя малюка.

З огляду на зазначене Концепція підкреслює необхідність державної освітньої політики для створення оптимальних умов життєдіяльності та освітнього розвитку дітей раннього віку як у сім'ї, так і в закладах дошкільної освіти; впровадження психолого-педагогічного патронажу дітей раннього віку; створення системи навчання майбутніх і молодих батьків [2, с. 17].

Не менш важливими для організації освітньої роботи з дітьми раннього віку в закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО) є особливі особистісні та професійні якості й уміння педагогів, які працюють у групах раннього віку. Вивчення науковцями кадрового питання в таких групах свідчить про переважно залишковий принцип добору педагогічних кадрів. Н. Гавриш зазначає, що «Хибне уявлення про те, що з маленькою дитиною здатен впоратися будь-хто; що дорослому, який опікується малюками, не обов'язково бути вихователем і мати спеціальну педагогічну освіту, досвід практичної роботи, фахові компетентності тощо; він може бути просто оглядальником – на жаль, тривалий час було визначальним у відборі педагогів для роботи з найменшими. Вкрай необхідно змінити такий підхід з огляду на унікальну роль раннього періоду для становлення і розвитку дітей як капіталу нації» [1, с. 4].

Зазначене набуває особливої актуальності в контексті запровадження дистанційного формату організації освітнього процесу в певній частині ЗДО України в умовах воєнного стану. Не в усіх дошкільних закладах дистанційній роботі з батьками дітей раннього віку приділяється достатньо уваги, спілкування стає обмеженим, а з деякими батьками – і зовсім утраченим.

Для подолання зазначених ризиків Міністерством освіти і науки рекомендована сімейна (домашня) форма організації освіти для дітей раннього віку, бо такі маленькі діти ще не в змозі самостійно навчатися дистанційно.

Відповідно до п. 7 ст. 9 Закону України «Про освіту», сімейна (домашня) форма навчання передбачає спосіб організації освітнього процесу дітьми їхніми батьками для здобуття формальної (дошкільної, повної загальної середньої) та/або неформальної освіти. Відповідальність за здобуття освіти дітьми на рівні не нижче освітніх стандартів несуть батьки. Проте дитина має бути зарахована до певного освітнього закладу, який відстежує результати її навчання [4].

Вивчення нами стану організації дошкільними закладами сімейної (домашньої) форми освіти дітей раннього віку та, зокрема, системи дистанційної роботи з батьками у таких групах, ставлення батьків до організації такої форми освіти в дистанційному форматі та проблем, із якими стикаються батьки у вихованні своїх малюків, свідчить про таке.



Абсолютно задоволені освітнім процесом у дистанційному форматі лише 31% батьків, досить задоволені - 23%, більш-менш задоволені - 23%, не зовсім задоволені - 23%. Зовсім незадоволених немає.

При цьому переважна більшість опитаних батьків оцінили ефективність сімейної (домашньої) форми організації освіти дітей раннього віку на середньому рівні (38%), по 23% - на достатньому та нижче середнього, і лише 8% - на високому рівні.

Зазначене свідчить про те, що батьки не зовсім задоволені освітнім процесом в дистанційному форматі, бо не розуміють, як саме організувати цікаві заняття з дітьми вдома, і тому не відчують ефективності освітньої діяльності сімейної (домашньої) форми освіти. До того ж не всі батьки, в силу необізнаності в цьому питанні, готові брати на себе відповідальність за освіту своїх маленьких дітей.

Зокрема, у 23% батьків виникають труднощі щодо мовленнєвого розвитку малюків, у 16% - нерозуміння специфіки їхнього сенсорного розвитку, у 16% батьків - проблеми з організацією конструктивної діяльності з дітьми. Також більшість батьків (62%) зазначили труднощі у вихованні власних дітей, брак часу та можливостей для спільної освітньої діяльності. Це свідчить про те, що батькам потрібна допомога фахівців, більш детальні роз'яснення з методик та технологій організації освітнього процесу.

До того ж можемо говорити про недостатній рівень взаємодії між вихователями й батьками вихованців, певну недовіру до педагогів, адже 70% батьків зазначили, що вирішують проблеми виховання своїх маленьких дітей самостійно за допомогою літератури, Інтернет-ресурсів і лише інколи – за допомогою вихователів.

Відтак, вивчення стану організації роботи з батьками дітей раннього віку за сімейної (домашньої) форми освіти в дистанційних групах ЗДО показало низку проблем взаємодії педагогів із батьками, зокрема: недостатня зацікавленість батьків в освітньому процесі власних дітей, низька педагогічна культура батьків, недостатня розробленість сімейної (домашньої) форми освіти з боку педагогів. Зазначене також підтвердило, що за такої форми організації освіти тільки тісна взаємодія і співпраця педагогів ЗДО з батьками є однією з основних умов усебічного розвитку дітей раннього віку.

Для якісної реалізації сімейної (домашньої) форми освіти дітей раннього віку в дистанційному форматі Міністерством освіти і науки рекомендовано здійснити перехід від прямої моделі надання освітніх послуг до тренерської, за якої вихователь переважно консультує батьків дитини раннього віку щодо того, як її розвивати, як правильно заспокоїти, як впоратися з агресією чи істерикою тощо. Педагог безпосередньо не має контакту з дитиною, але через батьків може продовжити її розвиток та освіту [3].

Така система роботи має відбуватися за максимально тісного зв'язку вихователів і батьків із використанням цифрових технологій. Важливими завданнями вихователів тут є такі:



а) розробка системи планомірних, інноваційних, інтерактивних і цікавих видів діяльності з дітьми (ігор, вправ, розваг тощо);

б) здійснення тренерського супроводу батьків щодо підтримки мотивації, рекомендації щодо створення освітнього середовища у них вдома та організації освітньої діяльності за розробленим вихователями планом.

Така робота з батьками має бути суто у вигляді порад, консультацій, творчого підходу у майстер-класах, онлайн-зустрічах тощо. Педагоги орієнтують батьків, чим вони можуть займатися з дитиною, як можна граючись навчати, при цьому обов'язково враховуючи особливості раннього віку. Їй надалі вже саме батьки вирішують, у який зручний для них і їхніх дітей спосіб буде організовано той чи той вид діяльності, враховуючи емоційний стан дитини.

Оскільки йдеться про сімейну (домашню) форму організації освіти, то й атмосфера має бути, як в родинному колі. Треба зацікавлювати батьків, а не нав'язувати форми співпраці. Тим самим мотивувати їх до активної участі в освітньому процесі на рівні партнерських відносин.

в) також важлива постійна консультаційна підтримка батьків у розв'язанні проблемних питань розвитку, виховання і навчання малюків.

Отже, організація співпраці педагогів з батьками дітей раннього віку в дистанційному форматі потребує подальшого розвитку. Важливим є розроблення чіткої системи роботи, форм і методів взаємодії з батьками, де тренерська модель надання освітніх послуг буде виступати як провідна модель сімейної (домашньої) форми організації освіти в дистанційному форматі. Саме такий підхід сприятиме найбільш ефективному вирішенню спільних завдань педагогів і батьків, а саме всебічному розвитку дітей та створенню атмосфери взаємопідтримки та взаєморозуміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш Н.В. Освіта і виховання дітей раннього віку – пріоритетний напрям освітньої політики. Вісник НАПН України. 2021, № 3(2). С. 1-6.

2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В. Б., 2020. 44 с.

3. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році: Лист Міністерства освіти і науки України № 1/8504-22 від 27.07.2022 р. URL:<https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86993/> (дата звернення 12.03.2024 р.).

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 12.03.2024 р.).



Капітоненко Л.В.

здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Яйленко В. Ф.,

старша викладака кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З РОДИНОЮ

Законі України «Про дошкільну освіту» чітко визначає систему дошкільної освіти в Україні, до якої належать заклади дошкільної освіти та сім'я. А також регламентує роль сім'ї у дошкільній освіті: «Сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти» [1].

Вимоги Базового компоненту дошкільної освіти збільшують роль партнерської взаємодії педагогічних працівників з членами родин вихованців; передбачають використання різних форм участі батьків в освітньому процесі [2].

Питання співпраці між педагогами та батьками наразі є актуальною темою серед багатьох науковців. Розробляються різноманітні програми та нові методи взаємодії дошкільного закладу і сім'ї, а кількість науково-методичних досліджень, присвячених цьому важливому питанню, продовжує зростати.

Участь батьків в освітньому процесі сприяє підвищенню загальної педагогічної культури та надає їм можливість краще розуміти своїх дітей, адекватно оцінювати розвиток і поведінку своїх дітей та спілкуватися з ними.

Наразі найактуальнішими питаннями залишаються індивідуальна робота з сім'єю, диференційований підхід до різних типів сімей, труднощі та вплив фахівців в особливих, але важливих питаннях.

Сім'я здійснює виховний вплив на людину починаючи з раннього дитинства. Кожна сім'я має власні виховні традиції, які базуються на певних моральних цінностях. У дітей формуються уявлення про те, що є прийнятним у сім'ї, вони починають розуміти принципи, на яких побудовані їхні сімейні стосунки [3;4;5].

В дошкільні роки дитина повністю ідентифікує себе з сім'єю, особливо з батьками, і її емоційний світ майже повністю залежить від сімейної атмосфери. Саме тут діти вчаться і засвоюють зразки моральної поведінки, ставлення до інших людей і природи.

Сучасні заклади дошкільної освіти стають більш відкритими для батьків, дітей та громадськості.

Надаючи конкретні поради та рекомендації, педагоги повинні знати особливості конкретних сімей.



У діалозі з батьками педагоги дізнаються про те, наскільки розвинулися педагогічні знання та навички батьків, і за потреби вносять відповідні корективи.

У роботі з батьками педагоги допомагають їм використовувати педагогічні знання не як абстрактні істини, а як керівництво до практичних виховних дій, спрямованих на конкретну дитину з її особливостями, віковим світоглядом та особистісним розвитком.

Форми роботи з батьками включають колективні, індивідуальні, наочні та інформаційні види діяльності. До колективних належать батьківські збори (колективні та загальні), обговорення питань життя групи та дитячого садка, зустрічі з батьками, вечори запитань і відповідей, круглі столи зі спірних питань; тренінги, що навчають батьків правильному спілкуванню та спільній роботі з дитиною; зустрічі дитини з батьками та педагогами, спільні свята та розваги для батьків і педагогів; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; консиліуми домашнього (сімейного) виховання вдома у батьків; батьківські збори; батьківські конференції [6].

Персональні заходи включають особисті бесіди та консультації, домашні візити та участь батьків у житті дитячого садка, організаційна та фінансова допомога вихователям (виготовлення іграшок, підготовка посібників, організація екскурсій та інших поїздок тощо).

Найпоширенішими формами наочно-інформаційної діяльності є виставки дитячих робіт, реклама книг, періодичних видань про сімейне виховання та публікації в Інтернеті.

Очікуваний ефект забезпечується розумним поєднанням різних форм діяльності. Досвід показує, що в роботі з батьками необхідно уникати заздалегідь сформованих оціночних суджень про догляд за дитиною і допомагати батькам розвивати вміння особисто спостерігати за власними дітьми і відкривати в них нові якості і характеристики.

Для ілюстрації своїх тез педагоги часто використовують записи бесід з дітьми, відеозаписи різних видів діяльності (дидактичної, театралізованої, трудової, образотворчої), фотографії та виставки дитячих робіт.

Інтерес батьків до питань виховання дітей дошкільного віку підвищується шляхом звернення до них з проханням обговорити певні питання на батьківських зборах, «домашніми завданнями» зі спостережень, залучення батьків до участі в гуртках, іграх, заняттях, екскурсіях з дітьми, сприяння впровадженню сюжетно-рольових та інших видів ігор.

Все більшого поширення набувають креативні форми роботи з батьками із залученням дітей, інших педагогів та працівників дошкільного закладу. У багатьох випадках батькам цікаво самим брати на себе нові ролі (театр, спортивні змагання, конкурси, засідання дискусійних клубів), а також спостерігати за тим, як їхні діти взаємодіють з дорослими поза домівкою.

Доцільно залучати всіх членів сім'ї та родичів, які беруть участь у догляді за дитиною, а також налагоджувати дружні стосунки з іншими членами сім'ї, небайдужими до розовику та виховання дитини.



Позитивні результати для розвитку дитини вимагають вмілого поєднання різних систем співпраці, за активної участі всіх працівників дошкільного закладу та сім'ї дитини.

Злагоджена взаємодія педагогів, спеціалістів та адміністрації є запорукою ефективної взаємодії з сім'єю, забезпечення системної роботи, виваженої просвітницької діяльності з батьками та захисту прав і законних інтересів дітей.

Тісна співпраця сім'ї та дошкільного закладу, безумовно, сприяє розвитку всебічно розвинених, фізично та психічно здорових дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України Про дошкільну освіту (поточна редакція від 31.03.2023) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 26.03.2024).
2. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: наказ МОНУ від 12.01.2021 № 33. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення: 21.03.2024).
3. Левицька Г.М. Адаптація дітей раннього віку до дитячого садка // Бібліотечка вихователя дитячого садка. 2011. №3. С.76-91.
4. Михайлицька О.І. Дитячий садок: перша школа життя // Дитячий садок. 2004. №24. С.5-6.
5. Кожина А. Психолого-педагогічна допомога родині в адаптації дитини до умов дитячого садка // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. №6. С.20-28.
6. Кампов С. П. Співпраця сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 2 (39). С. 93-96.

Красозова М.В.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Крутій К.Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ГОТОВНІСТЬ ДО ШКОЛИ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Готовність до школи – це концепція, що використовується педагогами для опису певного переліку здібностей корисними для дітей, які починають навчання у першому класі.

«Проблема першокласника», що виражається в недостатній кількості концентрації уваги, умінні слухати та слідувати інструкціям є досить поширеною у системі не лише української освіти, а й зарубіжної. Так, Кьоко Імаї-Мацумура [5], японська дослідниця, разом із Девідом Шульцом [5] розробили програму навчання соціального мислення та академічної готовності.



У свою чергу, американські дослідники Ліза Файф, Пет Л. Семпл, Анджела Льюїс, Карен Раттенборг [4] вивчали готовність дітей до школи після курсу навчання в грі.

З іншого боку досліджували проблему готовності до школи австралійські вчені Кім Хосе, Сюзан Бенкс, Емілі Хансен, Рейчел Джонс [6], а саме виявляли погляди батьків майбутніх першокласників. Їхні британські колеги не залишилися осторонь цієї проблеми. Агнешка Бейтс [3] досліджувала це питання та викладає результати у статті «Готовність до школи: час та етика в освітній практиці».

Тема готовності дітей до школи є досить поширеною в міжнародному освітньому просторі, тому ми більш детально розглянемо цю концепцію, щоб виявити вплив на адаптацію дітей у першому класі та можливості її запровадження.

Так, Агнешка Бейтс [3] зазначає, що в Англії готовність до школи було зведено до «базової оцінки» – єдиного балу успішності дітей в спілкуванні, мовленні, грамотності та математиці, яка здійснюється в перші тижні навчання у школі та використовуються для моніторингу майбутніх успіхів. Отже, довгий час готовність до школи виступала або в якості фіксованого набору характеристик дітей, «готових до школи», або як відповідних соціокультурних контекстів та відношень, які сприяють розвитку таких характеристик [3].

Готовність до школи – це кульмінація життєвого досвіду, який готує дітей до вступу в контекст групового навчання, де вони мають змінювати свої дії у відповідь на зворотній зв'язок, встановлювати відносини з однолітками і дорослими та застосовувати нові знання в різних контекстах навчання. Саме таке визначення пропонують Ліза Файф та її колеги [4]. Готовність до школи – це складна і тонка концепція. Для успішного навчання в школі дітям необхідно дещо більше, ніж просто загальні знання й академічні навички. Було виявлено, що вихователі дошкільних закладів вважають найбільш цінними неакадемічні навички: турботу про особисті потреби, прояв самоконтролю, озвучення своїх потреб та вподобань, зміна поведінки. Також, діти XXI століття мусять вільно володіти критичним мисленням, співробітництвом та творчістю. Цьому можна навчитися, використовуючи природну цікавість і допитливість. Оптимальне навчання відбувається в ігровому контексті, коли діти відчувають радість, коли приймають участь в значимій діяльності. Навчання, засноване на грі, дозволяє дітям розробляти і перевіряти теорії та робити нові відкриття, отже розширювати їхні здібності вирішувати проблеми та будувати концептуальні схеми більш високого порядку. Отже, підготовка дітей до школи за допомогою ігрових методів виступала запорукою формування необхідних характеристик в цікавому для дітей форматі [4].

В Японії обов'язкова освіта починається з початкової школи. Японські першокласники зазвичай мусять сидіти впродовж 45 хвилин і слухати вчителів та однокласників [5]. Під час перерв у дітей з'являється більше свободи в поведінці. Для адаптації до шкільного життя дітям необхідні навички саморегуляції. Значна кількість японських педагогів визначили те, що зазвичай



називають завданням першого класу, а саме – розвиток самомотивації та саморегуляції першокласників. Для вирішення цього завдання було розроблено коротку програму для закладів дошкільної освіти, що складається з уроків розвитку саморегуляції поведінки, пов'язаної з академічною діяльністю (концентрація уваги, контроль імпульсів).. Спираючись на досвід європейських та американських колег, у Японії підтвердили необхідність розробки програм підготовки дітей до навчання у закладах освіти [5].

Вступ до школи – це важливий етап у житті дитини та її батьків. На успішність переходу дітей до школи впливають їхні індивідуальні можливості, здібності їхніх батьків і взаємин між ними. Нерівність у готовності до школи на початку навчання мають наслідки для успіху в школі, враховуючи, що такий розрив лише збільшується з часом. Перші 5 років життя дитини є критичним періодом для надання допомоги в реалізації дитячого потенціалу та подолання недоліків в розвитку через раннє втручання. Яка роль батьків у формуванні готовності дітей до школи? Батьки вважають своїм завданням прищепити своїм дітям більшість з необхідних навичок «готовності», хоча в загальному сенсі вони розглядаються як життєві навички [6].

Українські дослідники не оминули своєю увагою проблему готовності дітей до навчання у школі. Так, І. Тестова та Н. Білоусова [2] у своїй роботі розглядали можливі аспекти, які визначають готовність до школи, а саме – фізична, психологічна, моральна, вольова, мотиваційна, інтелектуальна. Особливе місце належить впливу тривожності на готовність до навчання. Перехід до нового навчального середовища у будь-якому випадку викликає емоційне напруження та призводить до виникнення тривожного стану у дитини. Високий рівень тривожності проявляється, якщо у дитини недостатньо сформована самостійність, відповідальність, відсутнє розуміння та виконання суспільно прийнятих правил поведінки, а низький рівень інтелектуальних і фізичних навантажень, загрожує трансформуватися в низький рівень адаптації у першому класі [2]. У своєму дослідженні Л. Стасюк і Л. Добринюк [1] висвітлюють організаційні моменти підготовки до школи. Окреслено два проблемних моменти – нерівноцінні умови підготовки дітей до навчання у школі, виявлено, що готовність до навчання у школі впливає на адаптацію учнів до першого класу [1].

Ми розглядаємо готовність до школи як обсяг знань, умінь, навичок поведінки, які дозволяють дитині брати участь у навчанні та досягати успіхів у школі. Готовність до школи охоплює безліч різних навичок і моделей поведінки, таких як-от: соціальні навички, емоційну зрілість, мовно-мовленнєві та когнітивні навички, фізичне здоров'я та координацію, самостійність.

Значний акцент припадає на роль закладу дошкільної освіти у підготовці дітей, саме результати діагностики процесу адаптації першокласників можуть допомогти скорегувати в подальшому процес підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи, що, у свою чергу, покращить процес адаптації учнів у майбутньому.



Отже, враховуючи, що готовність до школи є багатофункціональним явищем, що охоплює безліч параметрів, можна зробити висновок, що адаптація першокласників буде більш ефективною, якщо у дітей буде сформовано високий рівень готовності. Саме сформованість академічних умінь, навичок, саморегуляції та вмотивованість першокласників, а також підтримка мікросередовища дитини є ґрунтовним чинником високого рівня адаптації до навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Стасюк Л., Добринюк Л. Готовність дитини до школи. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2017. № 1(350).
2. Тестова І., Білоусова Н. Проблема готовності дитини до школи. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. 2017. №2. С.47-49.
3. Bates A. Readiness for School, Time and Ethics in Educational Practice. Studies in Philosophy and Education. 2019. No 38. P.411-426.
4. Fyfe L., Sample P. L., Lewis A., Rattenborg K., Bundy A. C. Entering Kindergarten After Years of Play: A Cross-Case Analysis of School Readiness Following Play-Based Education. Early Childhood Education Journal. 2024. No 52. P. 167-179
5. Imai-Matsumura K., Schultz D. Development of the START Program for Academic Readiness and Its Impact on Behavioral Self-regulation in Japanese Kindergarteners. Early Childhood Education Journal. 2022. No 50. P. 855-866.
6. Jose K., Banks S., Hansen E., Jones R. Parental Perspectives on Children's School Readiness: An Ethnographic Study. Early Childhood Education Journal. 2022. No 50. P. 21-31.

Кузьмич М.В.,

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПСИХОТРАВМУВАЛЬНІ НАСЛІДКИ ПОДРУЖЬОГО КОНФЛІКТУ

Конфлікти в сім'ї створюють психотравмувальну атмосферу, що призводить до розвитку негативних змін особистості у партнерів в подружжі.

У конфліктній сім'ї закріплюється негативний підхід до спілкування, зникає віра у можливість теплих взаємин між партнерами, і часто виникають психологічні травми, що проявляються у вигляді повного незадоволення від сімейного життя; тривоги, пов'язаної зі станом сімейних відносин; напруженості на нервово-психічному рівні; почутті провини [7, с. 229].



Сімейна тривога, викликана значними конфліктами в сім'ї, часто виявляється через серйозні психотравмувальні переживання та нервово-психічну напругу. Ця напруга може виникати з таких причин:

створення партнером постійного психологічного тиску або безнадійної ситуації: партнер може створювати надмірний тиск або важку, а іноді навіть безнадійну ситуацію, що викликає тривогу та стрес;

перешкоди для вираження важливих почуттів та задоволення потреб партнера: часті конфлікти можуть перешкоджати вираженню важливих почуттів і задоволенню основних потреб партнера, що також призводить до стресу та напруги;

стимулювання постійного внутрішнього конфлікту в чоловіка: постійні конфлікти можуть створювати внутрішні розбіжності між потребами, цінностями та внутрішніми переконаннями, що викликає додаткову напругу та тривогу.

Так, М. Лукашевич описує можливі позитивні наслідки конфліктів, які існують:

під час конфлікту один із партнерів може дізнатися щось нове або краще зрозуміти погляди або почуття іншого;

напруга може зменшитися через відкрите висловлення скарг, претензій та емоцій, що допомагає розслабитися та знизити рівень роздратування;

конфлікт може привести до покращення взаєморозуміння та підвищення рівня близькості між партнерами. Внаслідок цього вони можуть почувати себе більш залежними один від одного та здатними краще оцінювати погляди та почуття партнера;

Конфлікт може виявитись сприятливим для вирішення проблеми, оскільки сторони можуть піти на взаємні поступки, а також проаналізувати та обговорити подальші кроки для подолання конфлікту [4, с. 69].

Коли подружжя перетворює конфлікт з руйнівного на продуктивний, вони не лише нівелюють розбіжності та причини, що призвели до нього, але й піднімають свої відносини на новий рівень. Взаємодовіра між ними зростає, вони стають ближчими духовно і краще розуміють одне одного. У підсумку, подружня пара збагачується безцінним досвідом, який має велике значення для їхнього майбутнього сімейного життя [2, с. 97].

Вирішення конфлікту означає процес пошуку розв'язання проблеми, що задовольнило б усіх учасників конфлікту.

Існують два види вирішення конфлікту:

Повне вирішення конфлікту: це відбувається, коли вдається усунути всі причини конфлікту та вирішити об'єкт суперечки.

Неповне вирішення конфлікту: у цьому випадку можуть залишатися незадоволеність або невирішені аспекти конфлікту, навіть якщо деякі причини або об'єкт конфлікту були вирішені.

Якщо конфлікт вирішується неповністю, це означає, що не всі причини його виникнення були усунені. Таке неповне вирішення конфлікту може



розглядатися як проміжний етап на шляху до повного вирішення конфліктної ситуації [5, с. 119].

Існують різноманітні технології вирішення подружніх конфліктів, які складається з взаємопов'язаних дій, що відповідають певним стандартам поведінки. Ці дії спрямовані на уникнення конфліктних ситуацій та їх вирішення.

Першим кроком, який створює передумови для вирішення конфлікту, є вміння визначити справжні причини конфлікту. Важливо враховувати, що справжня причина конфлікту часто прихована [3, с. 12].

Завдання сторін конфлікту полягає у тому, щоб знайти справжній корінь проблеми. Без сумніву, це може бути складно без певного розуміння свого партнера.

Якщо причина конфлікту визначена правильно, сама ситуація стає більш зрозумілою. Це в свою чергу, допомагає знайти шляхи вирішення конфлікту. Аналіз ситуації, коли конфлікт майже готовий вибухнути, може сприяти перенаправленню його в конструктивне русло, виявленню шляхів вирішення або взагалі запобіганню його виникненню.

Здатність особистості дотримуватись принципів соціальної дистанції є ефективним способом запобігання сімейним конфліктам, а також іншим формам конфліктів. Зазначене сприяє встановленню взаємозв'язку між партнерами та уникненню багатьох конфліктів.

Ще одним ефективним методом уникнення сімейних конфліктів є дотримання правила різноманітності. Різноманітність інтересів молодої пари допомагає знаходити спільні точки між їхніми захопленнями. Чим більше спільних інтересів, тим більше можливостей для співпраці і менше ймовірності конфліктів. У випадку, якщо інтереси пари обмежені, це може спричинити багато передбачуваних конфліктів.

Отже, збереження психологічної незалежності кожного партнера від іншого може запобігти сімейним конфліктам. Для цього необхідно постійно адаптувати відносини, шукати виходи з різних складних ситуацій [1, с. 21].

Є ще один спосіб вирішення подружніх конфліктів, а саме ухиляння від конфліктної ситуації. Однак цей підхід не завжди є ефективним.

Науковці називають також і метод згладжування конфлікту. За допомогою згладжування конфлікту можна його нейтралізувати. Партнери мають бути готові співпрацювати один з одним.

Отже, конфлікт — це розбіжності між двома або більше людьми, які виникають під час спроби вирішення певної проблеми, що має значення для сторін конфлікту.

Існують два типи конфліктів: відкритий та прихований.

Сімейний конфлікт це суперечки між членами сім'ї на основі зіткнення протилежних мотивів та поглядів.

Молоді сім'ї, особливо у перші роки подружнього життя, дуже чутливі до конфліктів. Зазвичай конфлікт спричинений не однією причиною, а накопиченням декількох.



Найбільш поширеними причинами сімейних конфліктів є такі:
індивідуально-психологічні (відмінності в здоров'ї, сексуальні та психологічні розлади);
соціально-психологічні (міжрелігійні конфлікти, пов'язані з управлінням та розподілом сімейних фінансів);
фонові чинники (соціально-політичні та економічні аспекти, що впливають на цінності подружжя, рівень життя та фінансове становище сім'ї);
морально-психологічні причини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т.Ф. Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук [спец.] 13.00.05 «Соціальна педагогіка», 13.00.07 «Теорія і методика виховання»/ Алексєєнко Тетяна Федорівна; Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України.. Київ, 2017. 46 с.
2. Корж І. А., Романова Н. Ф. Сім'я як об'єкт соціальної роботи. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – К.: 2015. С. 97.
3. Косарева О. І. Педагогічні умови формування гармонійних взаємин батьків з дітьми старшого дошкільного віку: дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Косарева Оксана Іванівна ; Рівненський держ. гуманітарний ун-т. - Рівне, 2006. 251 с.
4. Мягер В. К., Мішина Т. М. Сімейна психотерапія: керівництво з психотерапії. Л. : Медицина, 2010. С. 119.
5. Семьонкіна І. А. Подружжя дезадаптація при порушенні функцій сім'ї та її психологічна корекція: Автореф. дис... канд. психолог. наук. К., 2001. 16 с.
6. Сингаївська І. В., Ткач В. В., Ткач Р. М. Методи юнгіанського аналізу в розв'язанні внутрішнього конфлікту особистості (на прикладі роботи з пошуком сенсу життя). Правничий вісник Університету «КРОК». 2016. Вип. 24. С. 229–234.



Подрезенко Л.А.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник
Крутій К. Л.,

д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти
Маріупольський державний університет, м. Київ

ТЕХНОЛОГІЇ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З УКРАЇНСЬКОЮ НАРОДНОЮ ТВОРЧІСТЮ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

В умовах мультикультурного суспільства важливо знайомити дітей з українською народною творчістю, щоб зберегти й передати наступним поколінням нашу багату культурну спадщину. Виховати дитину свідомим громадянином й патріотом означає сформуванню в ній комплекс відповідних знань, якостей і рис характеру.

Народознавство – це важливий напрямок виховання дошкільнят, який знайомить їх з українською культурою, традиціями та звичаями. Ця наука спрямована на те, щоб діти зрозуміли і на рівні підсвідомості засвоїли народну мораль, відповідні норми поведінки, побутові етику та естетику, оволоділи навичками та вміннями трудової діяльності, фізичного розвитку та вдосконалення. Основою занять з народознавства є різноманітні народні традиції. Дослівний переклад терміну «фольклор» з англійської – народна мудрість, народне знання. Під «фольклором» ми розуміємо художнє відображення дійсності у словесно-музично-образотворчій і драматичній формах колективної народної творчості, які пов'язані з життям, побутом і традиціями народу. В ній відбито етичні та естетичні погляди народу [4].

Цілями та завданнями навчання народознавству дошкільників є:

- Формування уявлення про Україну як про свою Батьківщину;
- Виховання любові та поваги до української мови, традицій, звичаїв та обрядів;
- Розвиток почуття патріотизму та національної свідомості;
- Ознайомлення з українським фольклором (казками, піснями, прислів'ями, приказками);
- Виховання шанобливого ставлення до української природи та довкілля.

Важливо зазначити, що навчання народознавству має бути цікавим та доступним для дітей дошкільного віку. Тому важливо використовувати різноманітні методи та прийоми, які допоможуть їм краще засвоїти інформацію.

Для того щоб дитина знайшла своє місце в житті, стала успішною та самодостатньою, необхідно, щоб вона глибоко та міцно засвоїла народну духовність і культуру. Нація – це сукупність людей, об'єднаних спільною мовою, історією та культурою, які відрізняють її від інших етносів та народів



світу. Також сюди можна додати певні ознаки психології, характеру та інтелекту. Все це є складовими національної ідентифікації або так званого «коду нації». Національне виховання дитини є основою відродження народної духовності і культури, надання їм можливості існування в часі. Саме з цього духовного джерела проростатимуть паростки відродження, воскресіння нашого народу і спонукання його до нового дійового чину.

Існує багато способів ознайомлення дітей з українською культурою.

1. Читання українських народних казок, пісень, легенд, віршів. Це чудовий спосіб прищепити дитині любов до української мови й культури. Вибирайте казки й вірші, які відповідають віку дитини. Читання повинно бути з виразними інтонаціями, щоб зробити процес читання більш цікавим, щоб дитина ставила запитання й ділилася своїми враженнями.

2. Переглядання мультфільмів українською мовою. Це візуально привабливий і захоплюючий спосіб ознайомити дітей з українською творчістю.

3. Відвідування українських народних музеїв та фестивалів. Це чудова можливість для дітей побачити й відчути українську культуру на власні очі.

4. Вивчення українських народних ремесл. Це цікавий і практичний спосіб ознайомлення дітей з українською творчістю. Можна навчити дитину писати писанки, вишивати, плести з лози або робити ляльки-мотанки. Спільна творчість зближує дітей і дорослих.

5. Використовування технологій ознайомлення дітей з народною творчістю. Існує багато видів технологій, які можна використовувати для ознайомлення дітей з українською народною творчістю, а саме:

1. Інтернет-сайти: сайт «Українська народна творчість», сайт «Казка» та ін.

2. Мультимедійні ресурси:

- Мультфільми: YouTube канал «Мультфільми для дітей українською»;

- Аудіозаписи: сайт «Народні пісні», сайт «Аудіоказки українською»;

- Ігри: сайт «Ігри для дітей», сайт «Українські народні ігри»;

- Інтерактивні книги: сайт «Видавництво А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», сайт «BookChef».

• Книжковий куточок. Неможливо уявити будь-який виховний чи навчальний процес без прищеплення дітям читацької культури і інтересу до книжок. Тому саме наявність та зміст книжкового куточку в дитячому садку є необхідною умовою реалізації навчально-виховного процесу.

Молодша група: для ознайомлення дітей з куточком книги необхідно розповісти їм про структуру, призначення та загальні особливості куточка; зробити наголос на правилах, яких варто дотримуватися під час роботи у куточку (з книжками треба поводитись обережно, гортати книгу дозволено тільки чистими руками, не використовувати книги для ігор та розваг, після гортання книга має бути повернута на місце).

Середня група: закріплюються навички самостійного та охайного читання книги, розширюються способи догляду за книгою, діти поступово залучаються до реставрації пошкоджених екземплярів, під час читання фокусувати увагу дітей на особливості ілюстрацій та сюжетної лінії.



Старша група: виставляти одночасно 10-12 різнопланових книг, половина з яких має бути знайомою для дітей; враховувати особливий, постійний інтерес старших дошкільників до казок, обов'язково розміщувати в куточку 2-3 книги з казковим сюжетом, декілька книжок із віршами та оповіданнями, які виховують у дитини інтерес до історії, культури та традицій Батьківщини, 3 книги про життя природи, про тварин, рослини [2, с. 108].

3. Мобільні додатки: «Казки України», «Українські народні пісні», «Легенди України», «Українські вірші для дітей», «Ігри для дітей» та ін.

4. Віртуальна реальність: VR-додаток «Українське село», VR-додаток «Казки України», VR-додаток «Легенди України» та ін.

Перевагами використання технологій є:

- Доступність: технології роблять українську народну творчість доступною для дітей у будь-якому місці й у будь-який час.

- Інтерактивність: завдяки технологіям діти можуть не лише пасивно споживати інформацію, але й активно взаємодіяти з нею.

- Візуальна привабливість: технології дозволяють створювати яскраві й барвисті матеріали, які привертають увагу дітей.

- Розваги: технології роблять процес навчання більш цікавим і захоплюючим.

Деякі рекомендації щодо ознайомлення дітей з народною творчістю: вибирайте технології, які відповідають віку дитини; звертайте увагу на якість матеріалів; використовуйте технології як доповнення до традиційних методів навчання; заохочуйте дітей до самостійного вивчення української народної творчості; враховуйте особливості мультикультурного середовища; використовуйте технології для ознайомлення дітей з українською народною творчістю в контексті інших культур; сприяйте діалогу та взаєморозумінню між дітьми з різних культур [1, 3].

Отже, технології – це потужний інструмент, який може допомогти ознайомити дітей з українською народною творчістю. Використовуючи різні технології й ресурси, можна зробити процес навчання цікавим, захоплюючим й ефективним. Для того щоб виховати у дітей самостійність, спостережливість, допитливість, бережливе ставлення до оточуючого середовища потрібно використовувати в роботі різноманітні технології та прийоми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі. / Навчальний посібник. Київ: Вища школа. 2002. 407 с.

2. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку. // Методичний посібник для дошкільних закладів. Львів: Оріяна-Нова. 2008. 208 с.

3. Луценко І. О. Моя країна – Україна. Українське країнознавство для дошкільнят. Київ: Аконт. 2008. 64 с.

4. Ознайомлення дітей з традиціями та побутом українського народу. URL: http://www.konotop-dnz2.edukit.sumy.ua/korisni_posilannya/oznajomlennya_ditej_z_tradicijami_ta_pobutom_ukrainsj_kogo_narodu/ (дата звернення: 23.03.2024).



Тимошук О.В.,
здобувачка 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта»
Маріупольський державний університет, м. Київ
Науковий керівник
Крутій К.Л.,
д. пед. наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти
Маріупольський державний університет, м. Київ

МОЖЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ХОБІХОРСІНГУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Фізична активність має неперевершене значення для оптимального розвитку здоров'я дітей раннього віку [8; 10]. Фізична активність забезпечує здоровий ріст систем органів, розвиток когнітивних здібностей, а також соціальне та емоційне благополуччя [11] покращення координації тіла, зниження рівня тривоги та депресії [12].

Позитивний вплив фізичної активності на здоров'я та розвиток дітей можливо спостерігати за її регулярної практики з перших років життя. Більшість дітей дошкільного віку відвідують заклади дошкільної освіти. Дошкільна освіта є важливим середовищем для зміцнення здоров'я, оскільки існує багато можливостей для одночасної підтримки розвитку, звичок та здорової поведінки великої кількості дітей [11]. Слід регулярно та систематично впроваджувати заходи, які підвищуватимуть фізичну активність у дітей [7; 9].

Втручання, спрямовані на підвищення фізичної активності дітей у дошкільній освіті, дозволяють малозабезпеченим або малорухливим дітям мати такий самий рівень фізичної активності, як і інші діти [6]. Завдяки дослідженням можна застосовувати інші види діяльності, а діти можуть бути фізично активними. Також фізична активність упродовж дня прямо пропорційна сприйняттю та знанням фізичної активності вихователя.

Зміцнення дитячого здоров'я є актуальною проблемою. Очевидно також, що оптимальний рівень рухової активності, спосіб життя, рівень життя, навколишнє середовище і мотивація відіграють значну роль у складній системі чинників, що впливають на здоров'я.

Саме в дошкільному віці формуються базові особистісні якості, ключові соціальні навички, повага до інших людей, відданість демократичним цінностям, здоровий і безпечний спосіб життя [2].

Важливо, щоб кожна людина дбала про свій фізичний розвиток, володіла знаннями в області гігієни та першої допомоги, вела здоровий і усвідомлений спосіб життя. Організація такого навчання та його постійне вдосконалення вимагає глибокого і всебічного вивчення місця і ролі фізіологічної культури і



спорту в житті дітей дошкільного віку, адже в ці роки закладається фундамент особистості людини, створюються установки і навички, які стабільно зберігаються протягом усього його життя.

У цей період з'являється інтерес до занять фізичною культурою і спортом, відбувається фізіологічне вдосконалення [3; 4].

Освітній процес має будуватися з урахуванням реальних психофізичних здібностей і вікових особливостей, а сам процес фізичного виховання має бути побудований так, щоб він був спрямований на навчання руховим процесам, ефективно сприяв зміцненню здоров'я, гармонійному фізичному розвитку, розвивав необхідні рухові якості, позитивно впливав на психічні процеси дітей [5].

У дошкільному віці з метою всебічного фізичного виховання дитини педагогічний вплив спрямовується на формування основних груп м'язів. При цьому розвиток сили відбувається за рахунок виконання вправ динамічного характеру, які мають швидкісно-силову спрямованість, з обмеженням статичних складових. Виходячи з анатомо-фізіологічних особливостей дитячого організму, в цьому віці вплив має здійснюватися в основному на ті групи м'язів, розвиток яких менше стимулюється в повсякденному житті.

Підвищення рухової щільності занять фізкультурою, оптимальне дозування вправ позитивно впливають на розвиток витривалості у дітей всіх вікових груп. Необхідно поєднувати вправи середньої і низької інтенсивності (метання предметів в ціль і на відстань, вправи на рівновагу, стрибки в довжину з місця) і з високоінтенсивними вправами (стрибки у висоту і довжину з розбігу, лазіння по гімнастичній стінці або скакалці, біг в естафетних іграх тощо [1].

Одним із видів спорту, що поєднує вище перераховані активності є Хобіхорсинг (англ. hobby horsing або hobbihorsing) — вид спорту або хобі з елементами гімнастики, що являє собою «стрибки» на дерев'яній палиці з кінською головою. Послідовність рухів, подібна до конкуру чи виїздки, частково імітується на трасах без використання справжніх коней.

Хобіхорсинг став офіційним видом спорту у Фінляндії в 2012 році і незабаром набув популярності в Європі та США. У 2016 році хобіхорсинг поширився в Австралії і з тих пір процвітає там. Хобіхорсинг найбільше поширений у Фінляндії — там налічується до 10 000 тих, хто займається.

Хобіхорсинг також набув поширення в таких країнах як Австралія, Велика Британія, Данія, Нідерланди, США, Швеція тощо. Федерація хобіхорсингу України була офіційно зареєстрована в 2020 році. Шанувальники хобіхорсингу вважають, що він має терапевтичну дію і дозволяє відновлювати душевну рівновагу, він також розвиває координацію, дозволяє тримати поставу, тренує прес, ноги, руки і дає імпульс загальному фізичному розвитку. Також у цьому спорті у дитини дві ролі і коня, і вершника, не всі діти мають сміливість підійти іноді до коня, а тут, долаючи перешкоди, дотримуючись правил, діти відчувають свою силу та відвагу.

Ще на етапі підготовки до перегонів діти включали свою фантазію пропонуючи їй перестрибнути по різному. Це командна робота в цікавій грі, де



діти просто не хочуть зупинятися. Такі тренування дають дитині зрозуміти краще своє тіло, а вихователю фізичний розвиток дитини, бо це потребує і підготовки дитини і витривалості. Для діток це було цікаво.

Матеріали до цієї спортивної гри, щоб підготувати її в закладі дошкільної освіти доступні, це: палиця, тканина, шнурки, голка, нитка, викрійка в допомогу інтернету (<https://www.pinterest.com/pin/18155204738047936/>). У кожному садочку можна влаштувати неймовірні спортивні змагання. Також нами було використано стару конячку гойдалку, перешивши її. Дітям сподобалось побачити старого друга, який їм допоміг взяти участь у змаганнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богдановський І. Вплив спортивних ігор на розвиток фізичних якостей дітей дошкільного віку. Журнал освіти, здоров'я та спорту. 2021. С. 260-265.
2. Конох О. Використання спортивних ігор у процесі фізичного виховання дітей старшого шкільного віку. Фізична культура і спорт. Запоріжжя: ЗНУ. 2020. №1. С. 10-16.
3. Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015-2025. <https://ips.ligazakon.net/document/NT1078> (дата звернення 12.03.2024)
4. Крутій К.Л., Деснова І.С., Замелюк М.І. Самостійна гра дитини дошкільного віку: важливість єдиних термінологічних підходів. Академічні студії. Серія: Педагогіка. 2022. № 1. С. 122-133.
5. Пасічник В., Пітін М., Окопний В. Поняття ігрової діяльності в рамках фізичного виховання дітей дошкільного віку. Науковий журнал НПУ імені М.П. Драгоманова. 2022. №9 (154). С. 78-85.
6. Burger K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*. 25(2), P. 140–165.
7. Carson V., Hunter S., Kuzik N., Wiebe S. A., Spence J. C., Friedman A., ... Hinkley T. (2016). Systematic review of physical activity and cognitive development in early childhood. *Journal of Science and Medicine in Sport*. 19(7), P. 573–578.
8. Carson V., Lee E.-Y., Hewitt L., Jennings C., Hunter S., Kuzik N., et al. (2017). Systematic review of the relationships between physical activity and health indicators in the early years (0-4 years). *BMC Public Health*. 17(5), P. 854.
9. Clark J. E. (2005). From the beginning: A developmental perspective on movement and mobility. *Quest*. 57(1). P. 37–45.
10. Pate R. R., Hillman C. H., Janz K. F., Katzmarzyk P. T., Powell K. E., Torres A., & Whitt-Glover M. C. (2019). Physical activity and health in children younger than 6 years. *Medicine & Science in Sports & Exercise*. 51(6). P. 1282–1291.
11. Ward D. S., Neshteruk C. D., & Mazzucca S. (2020). Means of optimizing physical activity in the preschool environment: A commentary on Coe (2019). *American Journal of Lifestyle Medicine*. 14(1). P. 28–31.
12. Global recommendations on physical activity for health. World Health Organization . 2011. <https://www.who.int/dietphysicalactivity/physical-activity-recommendations-18-64years.pdf> (дата звернення 12.03.2024)



Шиян В.В.,

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник

Крутій К.Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти

Маріупольський державний університет, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ТА ПІДТРИМКИ ПОЗИТИВНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ

У сучасному світі вироблення позитивної гендерної самоідентифікації у підлітків та подолання гендерних стереотипів стають дедалі важливішим завданням. Перехідний вік від дитинства до дорослості є критичним періодом, коли формуються цінності, уподобання та гендерна ідентичність. У цьому контексті виникає потреба в застосуванні інноваційних підходів, які б допомагали молоді зрозуміти себе та світ навколо їх, незалежно від стереотипів.

На сьогоднішній день гендерні стереотипи не тільки існують, але і активно відтворюються в суспільстві через різноманітні канали, такі як медіа, освіта та культурні норми. Ці стереотипи часто призводять до того, що підлітки відчують тиск відповідати певним гендерним очікуванням, які можуть бути обмежувальними та непродуктивними. На це впливає багато чинників, як зовнішніх, так і внутрішніх. Завдяки цього діти можуть відчувати себе пригнічено, порушуватися, як фізичний так і моральний фон, що призводить до захворювань та поганої успішності в школі, спілкування з друзями, родиною, також може призводити до стресу, невпевненості та низької самооцінки у підлітків [1].

Гендерні стереотипи відіграють суттєву роль у формуванні ідентичності та соціальних взаємодій підлітків. Ці стереотипи визначають, як очікується, що хлопці та дівчата повинні поводитися, виглядати та спілкуватися в суспільстві, у школі, у родині та через медіа. На відміну від дорослих, підлітки перебувають у процесі формування своєї особистості, і гендерні стереотипи можуть впливати на їхнє розуміння власної статі, ролей та можливостей. Прояви гендерних стереотипів у відношенні до підлітків можуть бути різноманітними. Наприклад, хлопцям може бути накладено очікування бути сильними, незалежними та амбітними, водночас заборонено виражати емоції або проявляти інтереси, які сприймаються як «жіночі». Дівчата, у свою чергу, можуть стикатися з очікуванням бути гарними, емоційно чутливими та схильними до догляду за іншими.

Гендерні стереотипи також можуть впливати на вибір професій, участь у спортивних заходах та академічні досягнення.



Однак важливо розуміти, що гендерні стереотипи це не тільки негативний вплив. Вони можуть бути інструментом соціалізації, але також можуть обмежувати індивідуальний розвиток та вибір. Подолання гендерних стереотипів у відношенні до підлітків вимагає комплексного підходу. Наприклад, освітні програми, спрямовані на підвищення гендерної свідомості, розвиток критичного мислення та сприяння самовизначенню можуть сприяти зниженню впливу стереотипів. Важливо створити сприятливі умови для того, щоб підлітки могли вільно вибирати свої інтереси, розвиватися та досягати успіху незалежно від статі.

Усунення гендерних стереотипів у відношенні до підлітків може призвести до більшої рівності та інклюзивності в суспільстві. Забезпечення підліткам можливості самовираження та розвитку відповідно до їхніх власних потреб і бажань є важливим кроком у побудові більш справедливого та рівного суспільства.

Одним з ключових напрямків роботи з підлітками є застосування інтерактивних методик та ігор, спрямованих на переосмислення гендерних ролей та стереотипів. Ігри, дискусії та рольові ігри можуть допомогти підліткам зрозуміти, що гендерне ставлення має бути більш гнучким та відкритим. Крім того, створення безпечного простору, де підлітки можуть вільно висловлювати свої думки та експериментувати зі своєю гендерною ідентичністю, є важливим елементом роботи.

Для того щоб підтримати позитивну самоідентифікацію, важливо створити середовище, де підлітки можуть вільно висловлювати себе та бути прийнятими такими, які вони є. Це може включати в себе формування груп підтримки, де молоді люди можуть обговорювати свої думки та почуття щодо гендерної ідентичності, а також розвиток програм, які спрямовані на підвищення самооцінки та самоповаги. Крім того, важливо забезпечити доступ до інформації та ресурсів, що допомагають підліткам зрозуміти та прийняти свою гендерну ідентичність, такі як книги, відеоматеріали та онлайн-ресурси. Такі заходи можуть сприяти формуванню позитивного ставлення до себе та підвищенню самоприйняття у підлітків [5].

Використання інноваційних підходів у роботі з підлітками є важливим елементом боротьби з гендерними стереотипами та підтримки позитивної самоідентифікації. Ці підходи допомагають молодим людям зрозуміти, що гендерна ідентичність — це їхнє власне внутрішнє переживання, яке не повинне обмежувати їх у житті. За допомогою інноваційних методик можна сприяти створенню більш рівного, гнучкого та дружнього до всіх гендерного середовища.

Гендерні стереотипи у відношенні до підлітків є складною проблемою, яка потребує уважного аналізу та дієвих стратегій подолання. Розуміння впливу цих стереотипів на формування ідентичності та розвиток підлітків допомагає розробити ефективні методи боротьби з ними.

Для досягнення успішних результатів у подоланні гендерних стереотипів необхідно впровадження комплексних програм та заходів у школах, сім'ях та



суспільстві загалом. Ці програми повинні спрямовуватися на розвиток гендерної свідомості, підвищення критичного мислення, стимулювання самовираження та самовизначення підлітків.

Важливо також створювати умови для вільного вибору та розвитку підлітків, незалежно від їхньої статі. Забезпечення рівних можливостей для всіх членів суспільства сприятиме побудові більш справедливого та інклюзивного середовища.

Отже, подолання гендерних стереотипів у відношенні до підлітків вимагає спільних зусиль усіх сфер суспільства. Лише шляхом розуміння, освіти та взаємного підтримки ми можемо створити умови для розвитку здорової гендерної ідентичності та самовизначення усіх наших молодих людей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Громадська організація Інсайт: Гендерні стереотипи та ролі очима молоді. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/ua/Lets-Speak-Gender_ua.pdf
2. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді : [методичні матеріали до тренінгової програми] / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь. - Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2009. 160 с.
3. Крутій К.Л., Янкович О.І. Гендерна пасіонарність дошкільників як показник рівня сформованості ігрової діяльності / Методологічні та методичні проблеми викладання соціально-економічних дисциплін у сучасному освітньому процесі : Матеріали доповідей (тез, статей) учасників VII науково-практичної конференції (14 грудня 2017 року) / за наук. ред. д-р філос. наук, доц., доц. кафедри гуманітарних наук Херсонської державної морської академії А. М. Лещенко; канд. істор. наук Б. М. Зека / упор. А. С. Гарбарук. – Луцьк : Волиньполіграф, 2018. С.20-26.
4. Крутій К. Л. Гендерно-чутливі індикатори для створення освітніх програм для дітей старшого дошкільного віку // Гендерна політика міст : історія і сучасність : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 6 – 7 жовтня 2015 р. / [редкол.: Н. В. Бібік, Г. Г. Фесенко, З. О. Першай та ін.] ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. Вип. 5. С.155-157.
5. Центральне міжрегіональне управління Міністерства юстиції: Що таке гендерні стереотипи та як із ними боротися?. URL: <https://centraljust.gov.ua/news/info/scho-take-genderni-stereotipi-ta-yak-iz-nimi-borotisya>



РОЗДІЛ 7. НАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ УЧАСНИКАМ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Андрюшина К.С.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Дошкільна освіта»,
Маріупольський державний університет, м.Київ

Науковий керівник
Демидова Ю.О.,

к. пед. наук, доцентка,
завідувачка кафедри дошкільної освіти,

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Діти цвіт-нації, наше майбутнє, і з цим не можна бути не згодним. Вони є продовженням нас самих, нашого роду, нашої держави. Згідно із Конвенцією про права дитини, дитиною є кожна людська істота до досягнення 18-річного віку, якщо за законом, застосовуваним до даної особи, вона не досягає повноліття раніше [1]. Заходи, які спрямовані на виховання дітей, всебічний розвиток, охорону їх здоров'я - є основою забезпечення її дитинства, та повноцінного життя. Згідно даних громадської організації інституту молоді України-18 % відсотків населення-є діти, що в порівнянні з 2021 роком- на 1,5 % менше. З початку повномасштабного російського вторгнення, кількість населення значно зменшилась. За цей час війни Україна зазнала величезних втрат людських життів. В тому числі мається втрата дітей. Інший фактор еміграція величезної кількості населення. 22 % українців, які перебувають за кордоном є діти до 18 років. Хоча тенденція повернення наших громадян додому існує, переважна більшість залишається закордоном. В теперішніх реаліях, умовах війни діти є найвразливішою групою, оскільки мають чутливу психіку до змін. Негативні наслідки збройних конфліктів є руйнівними для психологічного стану і розвитку дитини, мають довготривалий процес впливу і потім, навіть у дорослому віці. Складні життєві обставини такі як, втрата членів родини, втрата дому, втрата звичайного способу життя, розлука із близькими людьми, друзями є відчутним стресом, напругою, майже постійною знервованістю. Оскільки дитячий організм постійно росте, безпечне середовище є пріоритетом психологічного та фізичного здоров'я.

Наразі зрозуміло, що лише позитивні умови будуть мати добрий вплив на емоційний розвиток дитини. Емоції дорівнює реакція. В залежності від впливу



зовнішніх факторів існують позитивні, негативні, змішані емоції. Щоб людина, мала впевненість у собі, відчувала своє значення, у дитячому віці вона має отримати низку емоційних потреб. Любов дорослого-є як раз однією із головних емоційних потреб дитини. Відчуття, як до неї відносяться у сім'ї є одним із факторів відчуття безпеки, чи приділяють їй достатньої уваги та ніжності? Чи відчуває дитина таку потрібну їй похвалу, за будь-які гарні навички, вміння, тощо? При спокійних обставинах дитина відчуває себе розслабленою. Не відчуває напруги, має довіру оточенню. Вміння правильно оцінити, розуміти, виразити емоції - називають "емоційним інтелектом".

Емоційний інтелект - важлива складова розвитку. Для дітей старшого дошкільного віку - це вміння контролювати свої емоції, здатність взаємодії з іншими дітьми, знаходження спільної мови з однолітками, соціалізації. Емоційний розум реагує на те, що відбувається навколо, набагато швидше, ніж раціональний [3]. Без життєвого досвіду та достатнього словарного запасу, часом дитині складно пояснити, що відчуває зараз, тому батькам треба приділяти увагу емоційному вихованню, та навчитися правильно сприймати почуття дитини. Оскільки біологічний чинник, такий як тип нервової системи, темперамент є вродженими, і змінити це неможливо, здоровий з точки зору виховання, соціальний клімат, можливо і потрібно організувати дорослим, перш за все батькам, які безпосередньо в цьому зацікавлені [2].

Одним із завдань дошкільного виховання-є розвиток довільної уваги, яка потрібна для навчання дитини у школі. Вона допомагає дитині зосереджуватись, що є невід'ємною частиною навчання. Розвиток уваги залежить від якості спілкування дорослого з дитиною. Сконцентрованість та вміння засвоювати навчальний матеріал, вони так необхідні для успіхів у навчанні. Головним збуджувачем довільної уваги є усвідомлювані потреби, інтереси. Існує різновид вправ, та різні методики на тренування уваги дітей, до них можна віднести такі, як читання книжки (наприклад казки) з подальшим переказом дитиною, збирання пазлів та мозаїки, бісероплетіння, розмальовки, ігри в знаходження зайвого, знаходження однакових предметів і т.д. До речі заняття спортом, також допомагає підвищити концентрацію уваги.

Ще до вступу дитини у школу, в неї з'являється уявлення оточуючого світу. Уявлення про себе, пізнання та сприйняття навколишнього середовища, у всьому цьому дитині допомагає мислення [2]. Мислення починає формуватися, ще в ранньому дитинстві, але непотрібно залишати це на самовплив. Візуальний контакт, звуковий, тактильний, смаковий, нюховий-все це є елементами пізнання та набуття свого власного досвіду. Все інше залежить від вмілого і цілеспрямованого впливу дорослого на дитину. Завдання батьків, вихователів і інших дорослих, які оточують дитину навчити правильно користуватися словом відповідно до ситуації. На етапі старшого дошкільного віку триває розвиток словесно-логічної форми мислення. Цей період починається в 5 років і триває до 7 років. Має вигляд узагальнення, міркування, порівняння. Процес порівняння-це важливий крок на шляху до мислення, пізнання об'єктів, предметів, явищ. Діти в цьому віці особливо допитливі,



отриману інформацію застосовують саме у процесі порівняння. Спостереігаючи за процесами життя, природою, виникає чіткість, зв'язне мовлення і краса мови [4].

Із вищесказаног, можемо сказати, що важливу роль у підготовці людини до життя є дитинство. Це безтурботний, але найважливіший період життя. Діти хочуть мати сім'ю, де панують мир, злагода, та любов. Діти беруть приклад зі своїх батьків. І хоча першою соціалізацією є сім'я, дошкільний навчальний заклад - це перша зустріч із реальним світом, а вихователь-це перший вчитель після мами, який зустрічається дитині на життєвому шляху. Право на життя, освіту, свободу думки, надійний захист-це все, що маємо робити для гідних умов життя дітей, щоб байдужість, та безвідповідальність дорослих не була руйнівною цеглинкою фундаменту особистості.

«А буде мир, щасливі будуть діти
І їх батьки, щасливий буде світ!
І будуть всі сміятись і радіти
Сьогодні і у сто прийдешніх літ.»
(Українська поетеса та освітянка Н.Красоткіна)

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конвенція ООН про права дитини. Документ № 995_021 від 20.11.1989. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#doc_info (дата звернення: 19.03.2024).
2. Розвиток емоційного інтелекту у дітей: теорія і практика. URL: <https://busk.irc.org.ua/news/16-03-44-21-05-2020> (дата звернення: 19.03.2024).
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер.з англ. С. Л. Гумецької.// Віват Харків, 2018. С. 221-248
4. Методичні рекомендації для вихователів та батьків щодо розвитку емоційної сфери старших дошкільників. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-dlya-vihovateliv-ta-batkiv-schodorozvitku-emociyno-sferi-180313.html> (дата звернення: 19.03.2024).

Безсонова О.К.,

к. пед. наук,
завідувачка ЗДО №67 «Сонячний»м. Краматорськ

ТИПИ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ ПЕРЕДДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дитячо-батьківську взаємодію визначаємо як особливого роду безперервний тривалі міжособистісні взаємоспрямовані впливи, що зумовлюють розвиток і соціалізацію дитини [1]. Виділяємо такі типи дитячо-батьківської взаємодії, як: емоційна опіка, емоційне захоплення, емоційне прийняття, емоційне потурання, емоційний диктат та змішаний тип взаємодії. Схарактеризуємо більш детально кожен з визначених типів.

Емоційна опіка. Батьки виявляють підвищену стурбованість стосовно здоров'я дитини, її соціального статусу, успіхів у розвитку, що проявляється в бажанні зробити все за дитину, задоволенні всіх її потреб, захисті від труднощів



та неприємностей, обмеженні соціальних контактів. Батьки готові поступатися вимогам дитини і з готовністю потурають будь-яким її примхам, не пред'являючи до неї практично ніяких вимог, відчувають себе з дитиною єдиним цілим та відчувають тривогу за неї.

Наслідки

- не привчається до самостійності й відповідальності;
- формується залежність, інфантилізм, неадекватна самооцінка, неможливість самостійно долати труднощі;
- наявний підвищений рівень тривожності, постійне очікування невдач і поразок;
- може виникнути комплекс неповноцінності.

Завдання для корекції дій дорослого - попередити, застерегти, пояснити, вказати на можливі наслідки, але дати можливість дитині діяти самостійно, здійснювати свій власний вибір. Тоді, навіть зробивши помилку, дитина навчиться думати, відповідати за свої вчинки, за себе, бути самостійною.

Емоційне захоплення. Батьки цілісно та безумовно приймають дитину, відчувають почуття гордості за неї з адекватним розумінням можливостей дитини, батьки постійно реагують на її потреби. Батьки займають позицію партнера під час взаємодії з дитиною, виявляють оптимізм, високо оцінюють її здібності та заохочують до самостійності та ініціативи, прагнуть бути чуйними до потреб дитини, але не потурають їй. Підтримують контроль над дитиною у такий спосіб, що виявляють уважність до її думок та почуттів, зменшення контрольованості сприяє близькості батьків та дітей.

Наслідки:

- сприяє розвитку в дитини самостійності, активності, ініціативи і соціальної відповідальності;
- раніше за інших дітей стають самостійними та впевненими;
- добре взаємодіють зі своїм оточенням і здатні регулювати власні емоції;
- у відносинах з людьми проявляють ініціативність, ентузіазм, прагнуть відчувати себе в центрі уваги, заслужити визнання і любов.

Завдання для корекції дій дорослого – звертати увагу на проблемні моменти та встановлювати розумні правила у взаємодії з дітьми.

Емоційне прийняття. Батьки приймають дитину такою, якою вона є, поважають і визнають її індивідуальність, реально оцінюють можливості власної дитини щодо ініціативності, вірять у майбутнє дитини, яке відповідатиме його можливостям та потребам. Такі батьки обізнані з інтересами дитини та її вподобаннями, але вони мало уваги приділяють розвитку дитини. Батьки іноді задовольняють потреби дитини, а іноді – ні: вони можуть не відразу відреагувати на плач дитини, оскільки зайняті власними справами. Але через певний час вони дають дитині те, чого вона потребує.

Наслідки:

- схильні до зайвої емоційності та надмірної прихильності;
- у дітей розвивається недовіра до оточуючих, неспокій та стрес;
- часто важко побудувати значимі і цінні відносини;



- воліють дбати про себе і розраховувати тільки на себе.

Завдання для корекції дій дорослого – потрібно спрямувати свою взаємодію з дитиною не тільки на необхідний для неї догляд, а й на розвиток, створювати умови для її розвитку, розширювати її можливості та коло інтересів, сприяти розширенню її кола соціального спілкування.

Емоційне потурання. Батьки виявляють дуже низький рівень вимог до дитини, рідко вимагають від дітей бажаної поведінки і намагаються уникати конфліктів, ігнорують потреби своїх дітей через зниження емоційних контактів між ними, не застосовують покарання, а лише прийняття тієї ситуації, що склалась. Часто суперечливі в установці правил, відсутній контроль, надають повну самостійності дітям, використовують підкуп, щоб домогтися потрібної поведінки від дитини. Дітей, яких виховують такі батьки, часто називають «розпещеними»: вони можуть роздобути все, що захочуть від батьків, провокуючи їх. Не беруть участі у житті дитини, не цікавляться його потребами.

Наслідки

- втрачає відчуття стабільності й захисту з боку дорослих;
- підвищується рівень тривожності дитини, імпульсивність;
- виникає неадекватна самооцінка, агресивність не рідкість прояви поганої поведінки: вона кусається, штовхається, б'ється;
- дитина майже не довіряє дорослим, порушує свої обіцянки;
- призвичаюються не формувати очікувань від батьків;
- займаються безглуздими заняттями й дивно поводяться;
- змушені виявляти самостійність і піклуватися про себе самотужки.

Завдання для корекції дій дорослого – потрібно проявляти турботу та опікуватися розвитком малюка. Батьки мають зрозуміти, що маленька дитина не може без допомоги батьків розвиватися та пізнавати навколишній світ.

Емоційний диктат. Батьки беруть на себе відповідальність за своїх дітей, їх поведінку і дії, вимагають від дитини беззастережного послуху і дисципліни, створюють дитині суворі дисциплінарні рамки, нав'язують дитині майже в усьому свою волю, не в змозі стати на його точку зору, повністю ігноруючи при цьому їхні справжні потреби. Пильно стежать за досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями, вимагає від дитини в усіх сферах досягати успіху. Батьки нерідко забувають про те, що неможливо з першого разу все зробити ідеально, що все завжди приходиться з досвідом. Усі рішення приймають батьки, дитина в усьому повинна підкорятися волі батьків.

Наслідки

- боїться розчарувати батьків своїми невдачами й помилками;
- формується неадекватна самооцінка (заниженої або завищеної);
- змінюється з віком характер поведінки: може виникнути рабська покірність перед начальством, жорстокість і агресія — щодо більш слабкого;
- розвивається почуття підозрливості, ворожості та вербальної агресії;



- формується гіпервідповідальність, високий рівень самотності, тривожності та напруги.

Завдання для корекції дій дорослого - для того, щоб зберегти стосунки зі своїми дітьми і підтримувати їх упевненість у собі й самостійність, необхідно обмежити зону свого контролю, поступово надаючи дітям можливість самостійно діяти та приймати власні рішення.

Змішаний стиль. Батьки здійснюють непослідовні, неузгоджені і суперечливі дії в процесі взаємодії з дитиною, оскільки постійна непередбачуваність реакцій батьків позбавляє дитину відчуття стабільності оточуючого світу, породжуючи в неї підвищену тривожність, в них постійно змінюється настрій та вимоги. Їх ставлення до самостійності дитини є вибірковим, а поведінка, дії і вчинки – ситуативними. Батьки лише час-від-часу проявляють спроможність надміру не опікати своїх дітей, стимулюють їхню самостійність, підтримують дієздатність та вияви ініціативи. Батьки ігнорують потреби дитини і схильні проєціювати на неї власні негативні якості.

Наслідки:

- відмічається знижена самооцінка та підвищена збудливість, а також відчуття своєї непотрібності батькам;

- призводить до емоційних розладів у вигляді занепокоєння, зниженого настрою, порушень сну і апетиту;

- формується здатність підлаштовуватись під стан значимих дорослих;

- характерна емоційна нестабільність, невпевненість у собі, тривожність, замкнутість, відчуженість.

Завдання для корекції дій дорослого – потрібно забезпечити стабільну взаємодію з дитиною, яка базується на дотриманні правил і батьками, і дітьми. Ці правила не можуть змінюватись в залежності від обставин та настрою дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безсонова О. К. Педагогічний патронаж родин з дітьми переддошкільного віку. Сучасний стан та тенденції розвитку науки та освіти, 2023, 44.



ПРАКТИЧНИЙ ПСИХОЛОГ ТА ЙОГО ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Процес створення територіальних громад насамперед передбачає добровільність в бажанні об'єднатися. Адже домовившись між собою, кілька громад, можуть діяти максимально ефективно як для взаєморозвитку, так і в управлінні ресурсами.

Саме для цього і є створений Закон України «Про співробітництво територіальних громад», який відкриває перспективи співпраці між громадами, особливо, якщо є нестача в ресурсах. Така перспектива співпраці, заслуговує увагу і від структур освіти різного рівня та освітян, адже це є реальна можливість до ефективної взаємодії.

Для керівників закладів освіти будь які перспективи взаємодії громад можуть визначати наступні форми співробітництва [1]:

1. Делегування завдань та ресурсів для однієї з громад;
2. Реалізація спільних проєктів, в тому числі інфраструктурних;
3. Утримання об'єктів комунальної власності;
4. Створення комунальних підприємств;
5. Створення та функціонального органу управління.

Будь яка діяльність може бути реалізована та виконана у співпраці декількох громад. Наприклад, організація будь якого проєкту, учнівського фестивалю або всеукраїнського семінару для педагогів, тощо [1].

Зрозумілим є той факт, що визначена співпраця громад і закладів освіти передбачає довготривалу діяльність, із наперед визначеними завданнями та термінами виконання, з обраними її учасниками та чіткими цілями. Для цього має відбуватися розподіл доцільно визначеного бюджету.

Одним із основних компонентів об'єднання є виконання головних обов'язків органів місцевого самоврядування, як засновника освітніх установ. Така діяльність є вкрай відповідальною та затратною. Допомогою у виконанні таких обов'язків виступають Уряд та відповідні міністерства, із рядом нормативно-законодавчої бази, де прописані функції, завдання та бюджет. Наприклад, ті громади, у яких функціонують заклади освіти, мають докладати усіх можливостей фінансових та матеріально-технічних, задля ефективної діяльності таких закладів. Якщо одна громада не в змозі забезпечити функціонування закладу освіти відповідно до вимог законодавства, на допомогу і приходить об'єднання декількох інших навколо ідей. Наприклад, спільне створення закладів освіти та здійснення підвезення здобувачів до них [1].

Таким чином, варто підкреслити й актуальність заснування та діяльності психологічної служби у закладах освіти, зважаючи на життєві реалії нашої країни. Так, згідно із Положенням про психологічну службу у системі освіти



України, ст. II, пункт 5 «Навчально-методичні центри/кабінети/лабораторії психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласні, Київський(а) і Севастопольський(а) міські створюються місцевими органами виконавчої влади, а також можуть створюватися як структурні підрозділи відповідних департаментів (управлінь) освіти і науки, закладів післядипломної педагогічної освіти або як окремі юридичні особи та підпорядковуються засновнику з усіх питань діяльності» з відповідними посадами згідно штатного розпису [2].

Згідно із п. 7, статті II, згаданого Положення «Навчально-методичні центри/кабінети/лабораторії психологічної служби... є основними організаційно-методичними ланками психологічної служби у системі освіти, які забезпечують діяльність психологічної служби, а саме:

- надають навчально-методичну, інформаційну, консультативну та експертну підтримку працівникам психологічної служби;
- здійснюють та організовують науково-дослідні, дослідно-експериментальні, практичні дослідження за пріоритетними напрямками діяльності психологічної служби;
- організовують діяльність методичних об'єднань практичних психологів і соціальних педагогів;
- впроваджують досягнення психологічної і соціально-педагогічної науки та кращого досвіду у практичну діяльність працівників психологічної служби;
- беруть участь в організації підвищення кваліфікації та розвитку професійної компетентності працівників психологічної служби; оцінюванні, прогнозуванні та формуванні освітньої політики.» [2].

Штатний склад таких центрів або закладів освіти включає посаду практичного психолога, який має виконувати ряд визначених Положенням ст. II п.13., посадових обов'язків:

- психологічне забезпечення освітнього процесу;
- психологічний супровід психічного, розумового, соціального і фізичного розвитку здобувачів освіти;
- психологічну діагностику та аналіз динаміки психічного, розумового і соціального розвитку здобувачів освіти;
- психологічний супровід адаптації до умов освітнього процесу;
- реалізацію розвивальних, профілактичних, просвітницьких, корекційних програм з урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових особливостей здобувачів освіти;
- консультативну допомогу всім учасникам освітнього процесу з питань навчання, виховання здобувачів освіти, особистісного та професійного розвитку тощо;
- роботу з постраждалими від насильства дітьми тощо[2, 3].

Зважаючи на вищезазначене, розуміємо, що у будь-якому закладі освіти має бути у штаті посада практичного психолога. Оскільки, практичний психолог, реалізуючи свою місію «лікування» душі людини, рятує їй життя, допомагаючи здолати будь-які труднощі, що трапилися.



Таким чином, зважаючи на сучасну ситуацію воєнного стану країни та рівень емоційного навантаження на кожну особистість, а особливо здобувачів освіти, можна стверджувати, що можливість об'єднання громад, задля створення та впровадження діяльності психологічної служби в кожному навчальному закладі є вкрай важливою.

Неспроможність однієї громади організувати роботу психолога, позбавляє можливості її населення, отримати вчасну, кваліфіковану допомогу. Але, можливість співпраці, коли декілька громад об'єднавшись, утворюють центр чи кабінет практичного психолога у закладі освіти, надає такий шанс кожному громадянину.

Адже чим більше дітей і дорослих отримують вчасну та кваліфіковану психологічну підтримку, тим менше важких наслідків буде у майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ЗАКОН УКРАЇНИ Про співробітництво територіальних громад <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1508-18#Text>
2. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
3. Професійний стандарт «Практичного психолога закладу освіти» https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psykholoh.pdf
4. Holiuk O., Kruty K., Desnova I., Blashkova O. & Korylchuk N. Problems and Prospects of Formation of Digital Competence of Future Scientific and Pedagogical Workers of Higher Education Institutions Through Gamification: Opportunities Kahoot, Quizlet in the European Union / Journal of Curriculum and Teaching, 2022. Vol. 11, No. 4. P. 108-119. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n4p108>
5. Kruty K., Rodiuk N., Desnova I., Blashkova O., Pakhalchuk N., Holiuk O., Stulika O. Transformation of life and personal values system of modern ukrainian youth. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th, 2023. 419-428. <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7083>



Власенко М.П.

здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Блашкова О.М.

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри практичної психології

Маріупольський державний університет, м. Київ

СЕПАРАЦІЯ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ ПРОЦЕС СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Складовою життя дорослої людини є її відповідальність перед батьками, виконання обов'язку турботи про них та підтримки. Така поведінка є природньо і формується лише у гармонійних дитячо-батьківських взаєминах.

Тобто, сепарація починається з того, щоб визнати всі дитячі емоції, які ми тягаємо із собою, навіть якщо намагаємося приховувати або засуджувати себе за них. Якись давні образи, «нераціональне» бажання змінити батьків або домогтися від них «потрібного виду любові», на який вони навряд чи здатні. Усе це потрібно розібрати і поступово витягти на світло. Сепарація починається не з того, щоб «взяти себе в руки і стати дорослим вже нарешті», а з того, щоб визнати збитки і оцінити масштаби незадоволених потреб, а потім випустити з себе усі накопичені негативні почуття.

З точки зору теорії прив'язаності Джона Боулбі, мати виступає як перший об'єкт прив'язаності для дитини, і їхні стосунки формують основу для подальших емоційних зв'язків та розвитку особистості [3, с. 133–145].

Як зазначає, Н. Власова, поняття «сепарації» потрібно розглядати як процес психологічного та емоційного відділення дитини від матері, яке бере свій початок ще в ранньому дитинстві і триває упродовж усього життя. Така подія не відбувається одномоментно а є багатоетапною, оскільки характеризується поступовим розвитком автономії та самостійності дитини. Психологічний аспект сепарації полягає у формуванні у зростаючої особистості власної Я-концепції, в усвідомленні себе як окремої особистості, відмінної від матері. Це дає можливість прийняттю самостійних рішень та вмінню нести відповідальності за свої дії та вчинки [1, с. 78–89].

Становлення особистості передбачає розвиток здатності дитини до емоційної регуляції та навичок самозаспокоєння. Дитина поступово вчиться самоконтролю аби впоратися із фрустрацією та тривогою, керувати емоційним напруженням та оволодіває здатністю вирішувати посильні конфліктні ситуації.

На думку Н. Власової, власне процес сепарації варто розділити на кілька основних етапів, які складаються з різних аспектів психологічного та емоційного розвитку дитини, а саме:



- Симбіоз (0-1 рік) - у перший рік життя дитина та мати перебувають у стані злиття, коли їхні потреби та емоції не розділені. Дитина відчуває себе практично нероздільною частиною матері, і це є необхідним етапом розвитку, що забезпечує фізичну та емоційну безпеку немовляти.

- Диференціація (1-3 роки) – коли дитина починає усвідомлювати себе як окрему особистість. Проте, на цьому етапі можуть спостерігатися протести, негативізм та сепараційна тривога, адже дитина намагається «вирішити» суперечливість між потребою до самостійності та бажанням залишатися близько до матері.

- На етапі практики самостійності (3-6 років) дитина вчиться самостійно одягатися, їсти та задовольняти власні фізіологічні потреби; поступово навчається досліджувати навколишній світ без постійної допомоги дорослих, що сприяє подальшому розвитку самостійності та незалежності.

- Емоційна незалежність (6-12 років) - у дитини розвивається здатність до емоційної регуляції та самозаспокоєння, стає більш самостійною у прийнятті рішень та несе відповідальність за свої дії; формуються навички соціальної взаємодії та емоційного контролю.

- Індивідуалізація (підлітковий вік та раннє доросле життя) - етап формування власної системи цінностей, переконань та життєвих цілей, відбувається становлення ідентичності та розуміння того, хто я є [2, с. 76-82].

Опираючись, на зазначені етапи становлення особистості під час процесу сепарації, який запропоновано Н. Власенко, варто зауважити, що до факторів, які значуще впливають на нього, включають стиль сімейного виховання, емоційну доступність матері та батька, темперамент дитини та наявність або відсутність стресових факторів, власне стосунки із батьками та стиль комунікації у родині.

Адже саме атмосфера у сім'ї, в якій зростає дитина має неабиякий вплив на її здатність до сепарації. Ускладнення сепарації може виникнути в разі нерозірваних, симбіотичних стосунків, коли мати і дитина залишаються надмірно залежними одна від одної, наявної гіперопіки з боку матері, емоційної нестабільності матері або відсутності підтримки з боку сім'ї та оточення.

Значення успішної сепарації для людини загалом, є колосальним. Оскільки мова йде про розвиток відповідальної за своє життя і діяльність, здорової та самостійної особистості. «Вільна» від батьків особистість має можливість будувати власне життя та сімейні стосунки, народжувати і виховувати власних дітей, у майбутньому «відпускаючи» їх у власне доросле життя.

На думку Дж. Мітчелл, успішна сепарація дитини від матері залежить від кількох ключових факторів. Перший фактор - це якість материнської турботи. Мати, яка є емоційно доступною, чутливою до потреб своєї дитини і здатна створити безпечне середовище для неї, сприяє формуванню стійкої прив'язаності. Відсутність цього фактору може призвести до проблем у сепараційному процесі. Другий фактор - відчуття автономії, дитина, яка відчуває себе компетентною і здатною самостійно впоратися з труднощами, має більше шансів успішно сепаруватися від матері. Це відчуття самостійності і



незалежності сприяє розвитку особистості. Третій фактор - це здатність до емоційної регуляції. Дитина, яка вміє регулювати свої емоції і справлятися з фрустрацією, з меншою ймовірністю відчуває тривогу і страх при сепарації від матері. Здатність до емоційної саморегуляції грає важливу роль у процесі сепарації.

Як зазначила автор, процес сепарації може супроводжуватися різними емоціями, як з боку дитини, так і з боку матері. Наприклад, донька може відчувати страх, тривогу, гнів, смуток і тугу за матір'ю. Ці емоції можуть виникнути через відділення від основного об'єкта прив'язаності. З іншого боку, мати може відчувати почуття провини, втрати, самотності і ревнощів до нових стосунків доньки. Це природні емоції, які можуть виникнути під час процесу сепарації.

Процес сепарації може бути складним і болючим, але він є необхідним для розвитку здорової особистості. Успішно сепарована від батьків дитина стає самостійною, впевненою в собі і здатною налагоджувати здорові стосунки з іншими людьми. Це важливий етап у процесі формування особистості, який впливає на подальший її розвиток [5, с. 480].

Отже, варто зауважити, що під поняттям «сепарація» розуміється не просто фізичне відділення від матері, але і роз'єднання емоційне. Для того, щоб сепарація пройшла успішно, батьки та діти, мають володіти навичками вільної комунікації, вмінням відкрито розмовляти про «все», про свої почуття, підтримувати й розуміти один одного. Фізична сепарація може відбуватися в результаті таких подій, як початок відвідування закладу дошкільної освіти, шкільного навчання, переїзд у власне житло, або навіть зміна соціального кола. Ці події вимагають від індивіда адаптації до нових умов існування без постійної присутності матері.

Тобто, процес сепарації має початок ще із раннього дитинства, коли дитина тільки починає набувати власного досвіду та навчається ідентифікувати себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власова Н.В. Аналіз соціально-психологічних особливостей взаємин батьків і дітей юнацького віку. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Київ, 2009. Т. XI. Ч. 3. С. 78–89
2. Власова Н.В. Особливості батьківсько-юнацьких взаємин у сім'ї та їх вплив на формування уявлень про себе у юнаків та дівчат. Проблеми загальної та педагогічної психології, 2008. Т. X. Ч. 2. С. 76-82.
3. Кульчицька А., Полікарчик С. Психологічний аналіз проблеми психоемоційних станів особистості в умовах сепарації. Психологічні перспективи, 2023. № 41. С. 133–145.
4. Крутій К. Л., Деснова І. С. Термінологічне поле освітнього процесу: супровід та підтримка. Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. № 4 (11) 2022. С. 111-121 DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4\(11\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4(11))
5. Мітчелл Дж. Психоаналіз і фемінізм: радикальне переосмислення психоаналізу Фрейда. Львів: Астролябія, 2004. 480 с.
6. Holiuk O., Kruty K., Desnova I., Blashkova O. & Korylchuk N. Problems and Prospects of Formation of Digital Competence of Future Scientific and Pedagogical Workers of Higher Education Institutions Through Gamification: Opportunities Kahoot, Quizlet in the



7. Kruty K., Rodiuk N., Desnova I., Blashkova O., Pakhalchuk N., Holiuk O., Stulika O. Transformation of life and personal values system of modern ukrainian youth. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th, 2023. 419-428. <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7083>

Гурбангелдієв Г.Х.

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Практична психологія»
психолого-педагогічного факультету

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Деснова І.С.

к. пед. наук, доцентка,

в.о. завідувача кафедри практичної психології,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ДО ПИТАННЯ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ

Гра займає чи не основне місце в житті дошкільника, оскільки є його провідною діяльністю. Тому, використання гри в психотерапії є важливим елементом роботи психолога з дитиною. Гра у терапії бере свій початок з часів психоаналізу.

Розглядаючи підходи застосування ігрової терапії у практиці психолога, розуміємо, що існують різні уявлення про сутність гри та її значення; про механізми формування патологій у дітей та особливостей психотерапевтичного впливу на них; про цілющий вплив гри на психічний розвиток дитини. Вочевидь, кожен підхід має власну систему понять та їх визначень.

Відомо, що з 1930-х р. утворилися нові течії терапії гри, свій початок беручи із психоаналізу, наприклад, терапія відреагування та терапія відносин. Але, вже з середини ХХ ст., теоретично-практичні складові терапії гри почали розвиватися гуманістичної течії [1, 2, 5, 7]. Поступово набуває обертів інтерес до використання гри в поведінковому напрямку. У 1990р. розвивається когнітивно-поведінкова ігрова терапія.

В сучасній дошкільній освіті успішно інтегруються теоретичні підходи і техніки - наприклад, екосистемна ігрова терапія О'Коннора або терапія батьківсько-дитячої взаємодії.

Враховуючи важливість зазначених психотерапевтичних підходів для розуміння місця гри в житті дитини, власне ж трактування суті гри у даних підходах різне. Тому не можна говорити про ігрову терапію як про єдиний, унікальний метод, адже ігрова терапія – це взаємодія певної системи знань та терапевтичного впливу на психічний розвиток дитини [10].



Як зазначила, Г. Соколова, огляд різних концепцій психотерапії і психокеркції дозволив виділити наступні підходи:

1. Психоаналітичний підхід;
2. Гуманістично-орієнтований підхід;
3. Поведінковий підхід [9, 316-317].

Авторка виділяє наступні функції психотерапії, які тісно пов'язані між собою, та реалізуються на усіх етапах роботи з дітьми (початковий рівень та спрямована гра):

- Діагностична;
- Терапевтична;
- Навчальна [9, 315]

Для кращого розуміння розглянемо значення та суть ігрової терапії відреагування або структуровану ігрову терапію. Даний напрям терапії запропонований Д. Леві ще в 1930-х рр.. В основі його є психоаналітична теорія, але підхід орієнтований на роботу з дітьми, які мають досвід пережитої травмуючої події. Таким чином, катарсис є центральним поняттям даного напрямку.

Основний принцип організації терапевтичного процесу полягає в тому, що в грі відтворюється саме та ситуація, яка призвела до травми дитини. Для такого виду гри психотерапевт має використовувати ті іграшки, які будуть ефективно працювати, також застосовуються спеціальні сюжетні лінії. Далі, психотерапевт спонукає дитину брати участь у грі. Важливим є факт емоційного контакту з дитиною [1,3,7]

Для того, щоб гра мала позитивний вплив на дитину, психотерапевт збирає відповідний анамнез ситуації травми та дає можливість дитині програти набуті емоції.

Виникнення та розвиток ігрової терапії відносин (1930-х рр.) пов'язана з іменами Д. Тафта, Ф. Аллена, К. Мустакаса, в основі даної терапії лежить дослідження набутого досвіду дитиною та витісненні у її підсвідоме переживання. Вагоме місце займає також розвиток взаємовідносин в системі «терапевт – клієнт».

Теоретичними витокami цього підходу лягли ідеї О. Ранка, де увага зосереджується навколо стану та проблем особистості в момент проходження терапії. Як вважає науковець, головним є етична та толерантна підтримки клієнта з боку терапевта. Результатом такої взаємодії має бути відокремлення від терапевта, коли клієнт легко залишає разом із терапевтом і свої страждання [6, 7, 8].

Наступним етапом розвитку терапії відносин була праці Д. Тафта і Ф. Аллена, які переорієнтували ідеї О. Ранка для ігрової терапії з дітьми. Вчені зазначали про негативний вплив родової травми на психічний розвиток дитини. Тому, вкрай важливим є встановлення емоційного контакту з дитиною, створення позитивного середовища терапії, де відбувається «відпрацювання» актуальних для дитини емоцій та переживань. Адже, за рахунок такого мікроклімату взаємодії дитина відчувається вільно та спокійно, у неї формується



адекватне самосприйняття себе та своїх почуттів. Дитина навчається життю поруч з іншими людьми [5,6,8,11]

Варто зазначити, що в центрі ігрової терапії є емоційний фон та відносини «дитина-терапевт», коли фахівець працює з емоціями та почуттями дитини. Головним результатом такої роботи є вміння дитиною сприймати себе та розвиток здатності до самореалізації.

Існує та продовжує розвиватися недирективна ігрова терапія, сфокусована на клієнті. Дана терапія виникла 1940-1950х.р.р., у її витоках стояли такі вчені як В. Екслейн та Г. Лендрет. Як і інших видах терапії, в центрі уваги є дитина, та робота над подоланням її проблем розвитку.

Зазначена терапія базується на принципах клієнт-центрованої психотерапії К. Роджерса, де ідея підходу зосереджена на створенні можливостей до самоактуалізації, розвитку та реалізації природного потенціалу.

Власне гра, як діяльність, тут розглядається як можливість до самосприйняття та самовираження, як вміння сприймати та досліджувати під час гри власні проблеми. Під час гри, дитина оволодіває вміннями розуміти себе та інших, має можливість проявити власні почуття та емоції, зазначається в працях емоцій В.Екслейн [2]

У недирективній ігровій терапії (і в клієнт-центрованому підході та в терапії відносин) існує поняття «обмеження». Оскільки, гра, в більшій мірі, сприяє вивільненню емоцій, які не завжди позитивно заряджені. Дитина може, і досить часто, переживає різний спектр агресивних почуттів та тривогу, що інколи проявляється у деструктивній поведінці та діяльності. Тому, обмеження у грі сприяють тому, щоб певним чином стримувати дії дитини, одночасно навчаючи її самоконтролю.

Але, такі важливі за своєю функцією обмеження мають бути доречними, логічними, структурованими та чітко зрозумілими дитині. І діти будуть дотримуватися цих правил гри [2].

Отже, стає зрозумілим вагоме значення психотерапевтичного впливу на дитину, що дає можливість позбутися власних негативних емоцій під час гри з дотриманням відповідних правил. Одночасно, дитина навчається не лише гратися з іншими, отримуючи при цьому позитивні емоції, а й оволодіває навичками адекватної поведінки, поступово розуміючи, що будь яка діяльність має свої правила, порушувати які не можна.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко Я.С. Психокорекція: навч.-метод. Посібник Львів:ЛьвДУВС,2017. 211с.
2. Екслейн В. Ігрова терапія. 2000. С. 96-97.
3. Каліна М.Ф. Психотерапія: підручник. К.: «Академвидав», 2010. 288
4. Карпенко Є. Методи сучасної психотерапії: навч. посібник. Дрогобич: Посвіт, 2015. 116 с.
5. Лендрет Г. Ігрова терапія: мистецтво відносин. С. 93
6. Михальченко Н.В. Психотерапія з психокорекційною роботою. Навчально-методичний посібник. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2018. 236 с
7. Нові напрямки в ігровій терапії / під ред Г. Л. Лендрета. С. 250.



8. Психотерапія дітей та підлітків / під ред. Х. Ремшмидт. С. 158. Див. Також: О'Коннор К. Теорія і практика ігрової психотерапії. С. 39.
9. Соколва Г Психокорекція емоційних порушень у дітей з особливими потребами засобами ігротерапії. Науковий часопис. Спеціальна психологія.2015, 313-318
10. Філіпова Е.В. Дітяча і підліткова психотерапія. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://stud.com.ua/43092/psihologiya/dityacha_i_pidlitkova_psihoterapiya
11. Masse J. K, McNeil Ch. B., Wagner SM, Chorney D. B. Parent-Child Interaction Therapy and High Functioning Aytism: A Conceptual Overview // Journal of Early and Intensive Behavior Intervention. 2007. Vol 4 (4). P. 714-735.

Деснова І.С.,

к. пед. наук, доцентка,
в.о. завідувача кафедри практичної психології
Маріупольський державний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковці Л. Жилиєва [3], Ю. Грицкова [1], Ю. Кузьменко [3], О. Листопад [4], Т. Позняк [5], Е. Удовенко [6] та інші вчені розглядають творчість як самоцінність дитини як природну її діяльність, необхідну для розвитку здібностей кожної дитини дошкільного віку, акцентуючи увагу на творчій діяльності. Так, в наукових доробках Ю. Кузьменко та Л. Жилиєвої творчість розглядається як природна діяльність яка необхідна для розвитку дошкільника. Науковці акцентують увагу на тому, що саме період дошкільного віку є першим етапом творчого опанування дитиною соціокультурним досвідом [3]. Дошкільне дитинство є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей, бо в цьому віці діти надзвичайно допитливі, мають величезне бажання пізнавати довкілля. Батьки, які заохочують допитливість дітей, задовольняють їх прагнення до пізнання нового, залучають їх до різноманітної творчої діяльності – потужно сприяють розширенню та збагаченню дитячого досвіду, адже накопичення досвіду і знань – це необхідна передумова для майбутньої творчої діяльності. О. Листопад вказує, що в дітей п'ятого року життя відбувається становлення таких базових психічних якостей, як сприймання, образне мислення, уява, які є необхідними для здійснення творчої діяльності та успішного розвитку творчих здібностей у більш старшому віці [4, с. 79]. Оскільки розвиток творчих здібностей в дошкільному віці нерозривно пов'язаний з уявою, то зупинимося детальніше на особливостях розвитку цієї психічної якості в дітей п'ятого року життя.

В дітей середнього дошкільного віку уява може спиратися на предмети, які зовсім не схожі на ті, що заміщуються. Так, Т. Позняк виокремлює такі особливості уяви дітей п'ятого року життя: 1) перехід від уяви репродуктивної, що механічно відтворює дійсність, до уяви, що творчо перетворює її; 2) інтеграція уяви з мисленням; 3) перехід від мимовільної (пасивної) уяви до мимовільної (активної); 4) поступове перетворення з безпосередньої уяви на



опосередковану, основним зняряддям оволодіння якою з боку дитини виступають сенсорні еталони; 5) перетворення уяви дитини з діяльності, що потребує перетворення дійсності в опосередковану, з діяльності, яка потребує перетворення дійсності. Перетворення дійсності в уяві дошкільника відбувається не тільки шляхом комбінування уявлень, а й шляхом надання предметам властивостей, які їм не притаманні [5, с. 155]. В дітей чотирьох років уява проявляється набагато частіше, ніж у дорослого, і допускає значно легший відліт від дійсності та спотворення життєвої реальності. Уява дітей середнього дошкільного віку здебільшого мимовільна. Саме виникнення задуму відбувається стихійно під впливом ситуації, предмета, короткочасного емоційного переживання. Предметом фантазії стає те, що сильно схвилювало, захопило, вразило дитину: прочитана казка, побачений мультфільм, нова іграшка тощо

Довільна уява, що спрямовується заздалегідь поставленою метою, у дитини середнього дошкільного віку ще відсутня і розвивається пізніше в старшому дошкільному віці в продуктивних видах діяльності. Як зазначає Е. Удовенко, в дітей чотирьох років спостерігаються лише елементи попереднього планування в процесі виконання продуктивної діяльності [6, с. 101]. Тому, незважаючи на те, що діти п'ятого року життя із задоволенням фантазують, часто у відповідь на прохання дорослого «Вигадай казку», «Побудуй що хочеш», відповідають відмовою. Дитина поступово переходить від формулювання задуму після дії до його попереднього зародження. Задуми дітей чотирьох років більш стійкі і менш руйнівні в процесі їх реалізації. У 4-5 років виникає покрокове планування, за якого діти намічають тільки по одному «кроку» в діяльності уяви, а кожен наступний «крок» плану будується на основі результатів попереднього. У віці п'яти років проявляються ситуативні, нерідко нестійкі мрії про майбутнє, зумовлені емоційними подіями в житті дітей. Отже, уява з діяльності, що потребує зовнішньої опори, перетворюється на самостійну внутрішню діяльність.

Оскільки уява дитини п'ятого року життя має відтворювальний характер, оскільки її образи збігаються з образами пам'яті, то фантазування у дітей в цьому віці являє собою спогад про минулі події. Видиме багатство уяви пов'язане з низькою критичністю дитячого мислення, оскільки відсутність різнобічного досвіду не дає можливості дитині визначити, як буває і як не буває. Як наслідок, бідність знань дозволяє малюкові некритично ставитися до власної творчості, даючи їй позитивну оцінку. Характеристика новизни образів дошкільника зумовлена його власним досвідом. Творчий характер уяви дитини середнього дошкільного віку залежить від того, якою мірою діти володіють способами, засобами, прийомами перетворення вражень, які інтенсивно опановуються в дошкільному віці та використовуються в продуктивній діяльності. Дієвий спосіб перетворення дійсності доповнюється оперуванням образами, які не спираються на одномоментну сприйману ситуацію [1, с. 108].

Творчі здібності дають можливість дітям середнього дошкільного віку віднайти оригінальні способи та засоби розв'язання завдань, вигадати казку чи



історію, створити задум гри чи малюнка. Показником прояву творчості в уяві дитини п'ятого року життя виступає оригінальність продукту, його несхожість на продукти творчості інших дітей. Спираючись на діяльність уяви, дошкільник ставить завдання створення нового образу. Провідними способами розв'язання інтелектуальних завдань, для яких необхідний якомога більш об'єктивний аналіз предметів і властивостей навколишнього світу, є дії наочного моделювання, застосування моделей і схем. Під час розв'язання завдань, які потребують вираження суб'єктивного ставлення до дійсності, діти вдаються до символічних засобів, символічного опосередкування, що прямо пов'язане з рівнем розвитку уяви та сюжетно-рольової гри. Як вказує К. Крутій та інші, функціонування уяви дитини п'ятого року життя пов'язане з використанням двох видів засобів: образів певної структури та словесних засобів. Тому, діти середнього дошкільного віку можуть за допомогою «опредмечувального» образу як засобу уяви розгортати сюжети з різними об'єктами. Під час виконання творчих завдань дитина п'ятого року життя опановує такі дії уяви, як «опредмечування», символізація, деталізація. Як наслідок, розвиток творчих здібностей відбувається за двома лініями: з одного боку, ускладнюються дії з використання засобів розв'язання завдань, а з іншого – змінюються самі засоби. Діти середнього дошкільного віку використовують переважно образно-символічні засоби, поступово доповнюючи їх мовленнєвими засобами [7, с. 419].

Розвиток творчих здібностей в дітей середнього дошкільного віку йде від наслідування дорослого до застосування набутого досвіду в самостійній діяльності, а потім дитина вже переходить до творчої ініціативи [2, с. 112]. Так, в дошкільному віці в дитини п'ятого року життя може з'являтися низка рис, які характеризують її як творця. Це активність та ініціатива в застосуванні вже відомих прийомів роботи в процесі опанування новим змістом, пошук оригінальних способів розв'язання окреслених завдань, використання різних видів перетворень. Однак, створення проблемної ситуації ще не гарантує прояву творчості, що може призвести до відмови від пізнавальної активності та пасивного очікування допомоги дорослого.

На думку Ю. Кузьменко та Л. Жилияєвої, за цілеспрямованого навчання діти чотирьох років уже виявляються здатними в своїй діяльності переходити від задуму до виконання. Так, науковиці виокремлюють такі прояви творчості в дошкільнят п'ятого року життя в продуктивних видах діяльності, а саме: 1) ставлення дітей до творчості: щирість, безпосередність переживань, захопленість діяльністю, здатність до «входження» в зображувані обставини, умовні ситуації, образне бачення (дає змогу успішно розв'язувати творчі задачі); 2) способи творчих дій: доповнення, зміна, перетворення знайомого матеріалу, створення нових комбінацій відомих елементів, застосування відомого в нових ситуаціях, знаходження нових прийомів досягнення результату (коли старих недостатньо), самостійні пошуки кращого розв'язування, знаходження оригінальних рішень [3, с. 144].



Як стверджує Т. Позняк, важливою особливістю творчості дітей чотирьох років є новизна і суб'єктивність створюваного продукту. При цьому процес створення продукту для дитини має чи не першорядне значення. Творча діяльність дітей середнього дошкільного віку вирізняється великою емоційною включеністю, прагненням шукати і багато разів випробувати різні рішення, отримуючи від цього особливе задоволення, часом набагато більше, ніж від досягнення кінцевого результату. Діти п'ятого року життя з легкістю включаються у творчий процес, який на початковому етапі є не зовсім осмисленим, проте в процесі діяльності дитини поступово стає цілеспрямованим, цікавим і частково призводить до позитивних результатів [5, с. 156]. Відповідно творчі здібності дітей середнього дошкільного віку, внаслідок обмеженого життєвого досвіду, мають свою специфіку. Насамперед слід відзначити той факт, що воно має проєктивний характер, вирізняється гнучкістю та вмінням легко комбінувати і поєднувати зовні не поєднувані предмети. Окрім того, дитина цього віку через егоцентризм, дивиться на свою творчість виключно власними очима. Вона абсолютно впевнена в тому, що точно так само на зроблене нею дивиться й інша людина. Їй ще складно усвідомити, що в іншої людини може бути свій власний, відмінний від її, погляд на світ.

Отже, середній дошкільний вік має багаті можливості для розвитку творчих здібностей. На жаль, ці можливості з плином часу необоротно втрачаються, тому необхідно якомога ефективніше використовувати їх. Період середнього дошкільного віку є першим основоположним етапом творчого опанування дитиною соціокультурного досвіду. Розвиток творчих здібностей дитини п'ятого року життя нерозривно пов'язане з уявою. В означеному віці задуми дітей більш стійкі та менш руйнівні в процесі їх реалізації, виникає покрокове планування творчої діяльності, багатство уяви пов'язане з низькою критичністю дитячого мислення, що дає змогу дитині не критично ставитися до власної творчості, даючи їй позитивну оцінку. Особливість розвитку творчих здібностей дітей чотирьох років полягає у щирому, безпосередньому та емоційному ставленні до творчості. Дитина прагне доповнювати, змінювати й перетворювати знайомий матеріал, створюючи нові комбінації відомих елементів, шляхом добирання відповідних виражальних засобів для втілення образів у своєрідній манері виконання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицкова Ю. В. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. Інноваційна педагогіка: наук. журн. Причорномор. н.-д. ін-т екон. та інновацій. Одеса : ПНДІЕІ, 2019. Вип. 12, т. 2. С. 1061-09.
2. Крутії К. Л., Деснова І. С. Термінологічне поле освітнього процесу: супровід та підтримка. Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. № 4 (11) 2022. С. 111-121 DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4\(11\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-4(11))
3. Кузьменко Ю. В., Жилияєва Л. С. Розвиток творчих здібностей дитини як передумова успішної соціалізації особистості. Таврійський вісник освіти. 2015. № 1. С. 142-146.



4. Листопад О. Творчі завдання як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2011. № 23. С. 78-81.

5. Позняк Т. Розвиток творчих здібностей дитини. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки, 2014. № 125. С. 153-158.

6. Удовенко, Е. О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Молодий вчений. 2018. № 8. С. 99-104.

7. Kruty K. L., Holiuk O. A., Desnova I. S., Rodiuk N. Bilka O. Pakhalchuk N. Blashkova O. Dysontogenesis and reduction of childrens game: analysis, consequences, ways to solve problems. Society. Integration. Education Proceedings of the International Scientific Conference 2022, Vol. 1, p: 415-425. <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/6827/5704>

Деснова І.С.,

к. пед. наук, доцентка,

в.о. завідувача кафедри практичної психології
Маріупольський державний університет, м. Київ

Крутій К.Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти
Маріупольський державний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік вирізняється підвищеною допитливістю та безпосередньою пізнавальною активністю. Дослідники дошкільного дитинства С. Жейнова [1], К. Курносова [1], А. Лякішева [5], В. Мозоль [5], В. Суржанська [6], І. Товкач [7], аналізуючи характер, динаміку та спрямованість перебігу пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, стверджують, що вона має свої специфічні особливості.

В старшому дошкільному віці закладається основа для подальшого пізнавального, вольового та емоційного розвитку дитини, відбувається активне формування функції свідомості, розвиток сенсорних і, особливо, розумових здібностей. До кінця дошкільного періоду вікового розвитку дитина починає ставити себе на місце іншої людини, оцінювати те, що відбувається, з позиції іншого суб'єкта, розуміючи суть того, що відбувається, а також самостійно вибудовувати ланцюжок дій і кінцевий результат. В старшому дошкільному віці пізнавальний розвиток набуває нових рис: відбувається зміна періоду «впорядкування» інформації на її «накопичення». Однак процес пізнання починає протікати глибше і змістовніше у вигляді аналізу та виявлення прихованих якостей і властивостей різних предметів і об'єктів навколишнього світу.

В дітей шостого року життя активно розвивається спостереження як основа пізнавальної діяльності, в якій змінюється співвідношення сенсорних та



інтелектуальних процесів. Як зазначає І. Товкач, від самого початку в розпізнавальному спостереженні провідна роль відводиться сенсорним процесам, які забезпечують накопичення образів предметів і явищ, що сприяє виокремленню дитиною якостей та властивостей об'єктів. Водночас сприймання як провідний процес спрямовується і контролюється мисленням [7, с. 11]. Спирання на завдання і характер об'єкта, за допомогою мислення старші дошкільники виокремлюють способи обстеження. Виокремлені властивості та якості порівнюються одна з одною, а також із властивостями та якостями інших об'єктів, відбувається добір та оцінка ознак як суттєвих так і випадкових. Під час тривалого спостереження дітей за змінами та розвитком об'єкта посилюється роль мислення та мовлення, які допомагають зробити порівняння, сформулювати судження про зміну та її причини. Сприймання зосереджується на встановленні ознак, що отримали нову якісну характеристику, на визначенні нових властивостей. Отже, спостереження дітей старшого дошкільного віку стає основою будь-якої розумової діяльності та забезпечує розв'язання завдань інтелектуального характеру. Під час догляду за рослинами і тваринами дитина спостерігає перетворення в їхньому зовнішньому вигляді, і, досягає процеси росту й розвитку, встановлює приховані закономірності та зв'язки, наприклад, вона бачить, що рослини засихають, якщо їх не поливати. Залежно від характеру майбутньої діяльності, старші дошкільники виокремлюють ті ознаки об'єкта, які є найбільш важливими в даний момент.

На думку, К. Крутій та ін., підґрунтям пізнавальної активності дитини старшого дошкільного віку є протиріччя між наявними знаннями, вміннями, навичками, засвоєним досвідом досягнення результату методом спроб і помилок і новими пізнавальними завданнями, ситуаціями, що виникли в процесі формулювання мети та її досягнення. Джерелом пізнавальної активності старшого дошкільника стає подолання цієї суперечності між засвоєним досвідом і необхідністю трансформувати, інтерпретувати його у своїй практичній діяльності, що дає змогу дитині проявити самостійність і творче ставлення під час виконання завдання [4].

Рушійною силою пізнавальної активності дітей п'яти років можуть виступати зовнішні та внутрішні стимули. До зовнішніх стимулів належать предмети, які мають яскраві перцептивні властивості, а також предмети неясного призначення. Внутрішнім джерелом стимулювання пізнавальної активності старших дошкільнят є потреби в нових враженнях, які є основою виникнення і розвитку невичерпної пошуково-дослідницької діяльності, спрямованої на пізнання навколишнього світу. Стимулом до прояву пізнавальної активності дітьми старшого дошкільного віку є потреба в нових враженнях, дослідницька діяльність, прагнення пізнати якомога більше нового. Пізнавальна активність дитини старшого дошкільного віку характеризується наявністю інтересу до конкретної діяльності, гнучкістю в засвоєнні різноманітних способів позитивного досягнення результату, інтересом до творчої діяльності [2].



Пізнання дошкільника має переважно емоційно-образний характер, а не лише інтелектуальний. Пізнавальна активність старшого дошкільника протікає як емоційна реакція, викликана новизною стимулу, яка перетворюється в пошуково-дослідницьку діяльність. В дітей старшого дошкільного віку вона виявляється в запитаннях до дорослих, сформованих унаслідок інтересу до нових явищ, а також в бажанні отримати нову інформацію та пов'язаних із нею емоційних переживаннях [3].

Розвиток пізнавальної активності старших дошкільників складається з окремих стадій. Так, на стадії цікавості старший дошкільник орієнтується лише на зовнішню привабливість об'єкта, цікавиться певною його властивістю або ознакою, а отримавши відповідь на запитання, припиняє його вивчення. Цікавість у дитини п'яти років характеризується вибірковою ставленням до будь-якого предмета і може бути зумовлена зовнішніми ознаками та обставинами, які часто раптово відкриваються дитині. Стадія цікавості закладає передумови до істинного пізнання, допитливості дитини.

Допитливість дітей старшого дошкільного віку характеризується прагненням не тільки зовні сприймати об'єкт, а й зрозуміти його внутрішню будову, структуру. В старшому дошкільному віці допитливість супроводжується допитливістю розуму, винахідливістю. Ініціативну, допитливу дитину вирізняє змістовність інтересів. Допитливість в дітей шостого року життя характеризується активним баченням світу, що виявляється в прагненні проникнути за межі побаченого і пізнаного. Саме в старшому дошкільному віці допитливість стає стійкою рисою характеру та здійснює вплив на формування особистості в цілому. Допитливість може супроводжуватися емоціями здивування, радості пізнання, захоплення, задоволеності від діяльності. Прикладами прояву допитливості дітей старшого дошкільного віку є дитячі запитання «Чому трава зелена?», «Чому дерева не падають?», «Чому сонце світить?».

Поступово допитливість та мислення дедалі ширше використовуються дітьми старшого дошкільного віку для дослідження довкілля, воно вже виходить за межі завдань, висунутих їхньою власною діяльністю. Дошкільник починає формулювати перед собою нові пізнавальні завдання, шукає пояснення поміченим явищам. Дитина вдається до дослідів, для з'ясування питань, що її цікавлять, спостерігає явища, міркує і робить висновки. В дітей старшого дошкільного віку пізнавальна діяльність виокремлюється в особливу діяльність дитини зі своїми пізнавальними мотивами. Пізнавальна активність дитини у віці 6-7 років набуває більш самостійного характеру, і вона отримує безцінний життєвий досвід. Так, В. Суржанська вважає, що діти шостого року життя без сторонньої допомоги можуть робити спроби вирішувати нові завдання, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти в предметах приховані властивості та співвідношення. Водночас пізнавальна активність не є прямим наслідком віку і далеко не всі дошкільники опановують цими якостями [6, с. 189]. В старшого дошкільника поступово з'являється здатність до



узагальненого, опосередкованого пізнання, абстракції, розумової переробки вражень, що створює підґрунтя для самостійної розумової діяльності.

Пізнавальний інтерес дітей старшого дошкільного віку вирізняється підвищеною стійкістю, ясною вибірковою спрямованістю на пізнаваний предмет, стійкою мотивацією, в якій головне місце займають пізнавальні мотиви. Проявом пізнавального інтересу є прагнення дитини самостійно відповідати на поставлені запитання, цікавитися причинно-наслідковими зв'язками.

Прояв пізнавального інтересу дітьми старшого дошкільного віку нерідко пов'язано з їхнім бажанням вирішити проблемне питання. У центрі уваги дітей з'являється не сама по собі діяльність, а проблема, яку потрібно вирішити. На думку А. Лякішевої та В. Мозоль, пізнавальний інтерес як особлива спрямованість особистості на пізнання навколишньої дійсності визначається безперервним поступальним рухом. Саме завдяки цьому руху дитина старшого дошкільного віку глибше проникає в сутність явищ [5, с. 35].

Старші дошкільнята з низьким рівнем розвитку пізнавальної активності завжди пасивні й байдужі, часто не починають виконувати завдання, доки не отримають підказку чи нагадування, при цьому очікують від дорослого зауваження та критику. Діти неохоче виконують будь-яке завдання, виявляючи пригніченість і тугу. Вказівки та пояснення дорослого здебільшого не запам'ятовують, а в завданнях, які потребують прояву самостійності, не можуть обійтися без значної підтримки та допомоги дорослого. Старші дошкільники з низьким рівнем розвитку пізнавальної активності повільно переключаються з інтенсивної рухової активності на розумову, виявляють байдужість до результатів власної діяльності, не радіють успіхам інших дітей і не переживають щодо власних невдач.

Отже, можна зробити висновок, що дошкільний вік вирізняється підвищеною допитливістю та безпосередньою пізнавальною активністю. Пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку виступає як природний прояв інтересу дитини до навколишнього світу у вигляді задоволення пізнавальної потреби. Вона розвивається з потреби в нових враженнях, з її дослідницької діяльності, з прагнення дізнатися і відкрити для себе якомога більше нового. Пізнання дітей шостого року життя має переважно емоційно-образний характер. Розвиток пізнавальної активності старших дошкільників відбувається поступово, проявляючись у вигляді цікавості, допитливості та пізнавального інтересу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жейнова С. С., Курносова К. В. (2016). Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2016. № 48. С. 100-106.

2. Крутій К. Л., Деснова І. С., Земелюк М. І. Дефініція «Гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів. Теорія і методика виховання. Т. 2. № 4. 2021. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.13>



3. Крутій К.Л., Деснова І. С. Ігрова діяльність, дитяче експериментування та STREAM – пріоритетні напрями дошкільної освіти в Україні та світі. Дошкільне виховання. № 5. 2022. С. 4-10 <https://journals.ua/reader/35359.html?list=2>

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. С. 122-133. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.18>

5. Лякішева А., Мозоль В. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема. Педагогічний часопис Волині. 2018. № 4(11). С. 33-38.

6. Суржанська В. А. Критерії, показники та рівні пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2007. № 45. С. 188-193.

7. Товкач І. Є. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис. на здобуття наукового ступ. кандидата психол. наук. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ: Інс-т психології імені ГС Костюка НАПН України. 2017. 25 с.

Зіньковська В.С.,

здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Крутій К.Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

РОЛЬ РОДИНИ В УСПІШНОМУ ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вплив родини на розвиток дитини надзвичайно важливий, особливо коли йдеться про інклюзивне навчання дітей дошкільного віку. Родина є першим середовищем, де формуються цінності, навички і ставлення до довкілля (предметного, природного, соціального). Родину розглядаємо як соціальну групу, об'єднану родинними зв'язками (батьки, дідуся, бабусі, брати, сестри та ін.). В інклюзивному навчанні роль родини набуває ще більшого значення, оскільки члени родини є ключовим партнером у створенні середовища підтримки для розвитку дитини з особливими потребами.

Перш за все, родина має підтримувати та реалізовувати принципи інклюзивної освіти. Це означає відмову від стереотипів та уявлень про обмежені можливості дітей з особливими потребами і прийняття їх як рівноправних учасників освітнього процесу. Родина має бути готовою допомагати дитині у подоланні будь-яких перешкод та підтримувати її у різні способи.

Забезпечення успішного інклюзивного навчання дитини дошкільного віку потребує тісної співпраці між родиною та педагогічним персоналом закладу дошкільної освіти. Відкритість до спілкування та готовність до співпраці є



ключовими складниками цього партнерства, а розуміння та врахування індивідуальних особливостей та потреб кожної дитини є важливими елементами цієї співпраці, обміну інформацією про прогрес та досягнення дитини [1; 3].

Коли родина та педагогічний персонал встановлюють відкрите та довірче спілкування, це сприяє побудові ефективних стратегій навчання дитини з особливими потребами. Вихователі та спеціальні педагоги можуть отримати цінний досвід, ураховуючи потреби та інтереси дитини, її успіхи та досягнення в процесі навчання. З іншого боку, родина може бути активним учасником у створенні індивідуальних освітніх програм та плануванні діяльностей, які відповідають потребам їхньої дитини.

Обмін інформацією про прогрес та досягнення дитини є ключовим аспектом співпраці між родиною та педагогічним персоналом. Відкритість та чесність у взаємодії дозволяють забезпечити постійний моніторинг успіхів дитини та вчасно реагувати на будь-які труднощі чи проблеми, що можуть виникнути.

Родина також створює позитивну атмосферу, яка сприяє розвитку та самореалізації дитини. Це означає, що вона є відкритою до спілкування з дитиною, підтримує її інтереси та допомагає у формуванні навичок. Важливо, щоб у домашньому середовищі було встановлено позитивні стандарти поведінки, які допомагають дитині виростати впевненою та самодостатньою особистістю [3, с. 86; 4].

Крім того, родина має бути готовою до вирішення можливих труднощів та викликів, з якими може зіткнутися дитина в процесі навчання. Це можуть бути як навчальні проблеми, так і соціальні труднощі, з якими дитина може стикнутися в інклюзивному середовищі. Родина також співпрацює з педагогічним персоналом, щоб забезпечити необхідну підтримку та допомогу власній дитині для подолання цих перешкод.

Успішне інклюзивне навчання також передбачає активну участь родини в підтримці дитини у вирішенні її потреб і проблем. Родина може стати посередником між дитиною та закладом освіти, допомагаючи забезпечити необхідні ресурси та підтримку. Важливо, щоб родина була відкритою до співпраці з педагогічними працівниками та іншими учасниками освітнього процесу, щоб забезпечити найкращі умови для розвитку дитини.

Участь у батьківських зборах є важливим аспектом для родин, чії діти залучені до інклюзивного навчання, тому асистентом дитини може бути будь-хто з родини. Це може бути отримання інформації про освітню програму, особливості розвитку дитини та можливостей її індивідуального розвитку. Батьки можуть дізнатися про стратегії навчання та рекомендації для підтримки дитини вдома.

Відвідування занять разом з дитиною може бути корисним для родини, оскільки це дозволяє бачити, як відбувається процес навчання, і як вони можуть підтримати його вдома. Спостереження за дитиною під час занять дозволяє батькам краще зрозуміти її індивідуальні потреби та стратегії навчання.



Важливою складовою активної участі родини є співпраця з педагогами для розвитку індивідуальних програм навчання. Родина може працювати разом з педагогічним персоналом, щоб визначити потреби та цілі дитини, а також розробити індивідуалізовані підходи до навчання. Це можуть бути регулярні зустрічі для обговорення прогресу дитини та визначення стратегій підтримки [1; 2; 4].

Нарешті, підтримка дитини вдома також є важливим аспектом активної участі родини в освітньому процесі. Батьки можуть створити безпечне, комфортне та розвивальне середовище для навчання вдома, надаючи дитині можливість практикувати навички та надихати її до досягнення успіху.

Участь у тренінгах та семінарах з питань інклюзивного навчання також є гарним способом для родини отримати необхідні знання та інформацію про те, як ефективно підтримувати дитину з особливими потребами. Ці заходи можуть охоплювати теми, такі як-от: методи навчання дітей з різними видами особливостей, стратегії взаємодії з педагогічним персоналом та інші аспекти інклюзивної практики. Активна участь у спільноті батьків дітей з особливими потребами є важливим джерелом підтримки та досвіду для родини. Взаємодія з іншими батьками може допомогти розширити знання та навички, а також забезпечити підтримку та поради у складних ситуаціях. Ця спільнота може охоплювати як оф-лайн, так і он-лайн ресурси, такі як зустрічі, форуми, вебінари тощо [1, с. 310; 4].

Важливою частиною постійного навчання і самовдосконалення родини є відкритість до нових ідей і підходів у вихованні та навчанні дитини. Це може охоплювати готовність випробовувати нові стратегії та методи навчання, а також відкритість до спілкування зі спеціалістами й іншими батьками для обміну досвідом та практичними порадами.

Співпраця між родиною та педагогічним персоналом закладу дошкільної освіти є вирішальним елементом успішного інклюзивного навчання. Взаємодія між ними допомагає створити сприятливе середовище для розвитку дитини, де її потреби та особливості беруться до уваги. Родина може поділитися своїми спостереженнями та інсайтами щодо розвитку дитини, тоді як педагогічний персонал може надавати фахову підтримку та рекомендації.

Родина є першим і найважливішим середовищем для дитини, де вона вчиться, розвивається і формує свої цінності та уявлення про довкілля. У контексті інклюзивного навчання, підтримка родини є ще більш критичною, оскільки вона є ключовим чинником у створенні позитивного та підтримуючого оточення для успіху дитини [1; 3].

Отже, природній інстинкт батьків допомагає їм зрозуміти потреби своєї дитини, і це розуміння є важливим елементом у визначенні індивідуального підходу до навчання дитини з особливими потребами. Родина, яка виявляє любов, турботу та розуміння, надає дитині необхідну впевненість і підтримку для подолання будь-яких труднощів.

Любов та підтримка родини є підґрунтям успіху дитини в освітньому процесі і в житті загалом. Коли дитина відчуває, що її родина вірить у неї і



підтримує її, вона набуває впевненості та мотивації до досягнення власних цілей. Це стимулює її академічний та соціальний розвиток і робить її здатною до подолання будь-яких викликів, з якими вона може зіткнутися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Н. Г. Роль вчителя, вихователя, батьків та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку. Інноватика у вихованні. 2019. № 9. С. 308–314.
2. Горецька О. П. Психологічні особливості ставлення батьків до дітей з особливими потребами. // Освіта регіон. 2013. №2. С. 126–130.
3. Ковбасюк Т. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти // Нова педагогічна думка. 2020. № 3 (103). С. 85-88.
4. Bazyma N., Zdanevych L., Kruty K., Tsehelnik T., Popovych O., Ivanova V., Cherepania N. Formation of speech activity in older preschool children with autistic disorders formation of speech activity in older preschool children with autistic disorders / BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2020. № 11. P.p. 107-121.

Золотько Г.А.,

спеціаліст I категорії, практичний психолог,
Дошкільний навчальний заклад № 34 «Вуглик»
відділу освіти Добропільської міської ради, м. Добропілля

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КАЗКОТЕРАПІЇ В РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗДО

Казкотерапія – це терапія осередком, незвичайною казковою атмосферою, де можуть проявитись унікальні можливості особистості, що направлена на врегулювання дитиною свого психоемоційного стану. В своїй практичній діяльності активно користуюся методом казкотерапії в діагностичній, профілактичній, корекційній, консультаційній, просвітницькій роботі, який забезпечує психологічний комфорт та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Добираючи казковий матеріал, враховую проблеми, які є актуальними для дітей або можуть стати актуальними найближчим часом, сприяю визначенню відносин або станів дитини, про які вона не прагне говорити. Для діагностики наявних труднощів у дошкільнят застосовую такі прийоми:

- переписування казок - переписуючи і дописуючи авторські і народні казки дитина виділяє, що їй не подобається у сюжеті казки, сама добирає найбільш підходящий її душевному стану сюжет і знаходить ту можливість, яка дозволяє звільнитися від внутрішнього напруження;

- створення казок із заданим початком – цей процес дає змогу виявити внутрішні конфлікти та ускладнення. Дитина складає казку за поданою першою фразою. У цій першій фразі дорослий може надати інформацію про головних героїв і місце подій. У власній казці дитина висвітлює свою проблемну ситуацію і можливості її вирішення [2, 16].

Використовую наступну структуру казкодіагностичної процедури:



Казкотерапія дає змогу керувати моделями поведінки, зменшити негативні емоції, рівень тривожності, допомагає адаптуватися в різних дитячих колективах.

З метою покращення адаптації та рівня психофізичного розвитку дітей раннього віку використовую авторські психотерапевтичні казки для дітей дошкільного віку (Казкотерапія: формування гуманістично-спрямованої особистості дошкільника /Методична розробка ДНЗ «Веселка» Константинівської с/р): «Пухнастик у дитячому садку», «Рибка Буль-буль»; розвивальну програму для дітей молодшого дошкільного віку «Казковий світ» (Шиян О.О.). Виходячи з результатів проведеної роботи процес адаптації дітей до умов дошкільного закладу проходив на достатньому рівні, були налагоджені взаємовідносини з дорослими та дітьми.

Для розвитку уявлення дітей про ввічливість, взаємодопомогу, дружбу, виховування культури поведінки та бажання творити добро проводжу розвивальні заняття «Галявина казок» з використанням казок та оповідань відомого педагога В. О. Сухомлинського).

В роботі з боязкими, гіперактивними, агресивними дітьми (віком від 3-х до 10 років) активно користуюся терапевтичними казками Разіди Ткач [2]. Узагальнюючи результати виконаної роботи, було визначено підвищення розвитку емоційної сфери дошкільнят: зменшилися страхи, знизилась тривожність, покращився емоційний стан дітей.

З метою подолання і компенсації відхилень у пізнавальній та соціальній сферах життєдіяльності дошкільників із затримкою психічного та мовного розвитку користуюся корекційно-розвивальною програмою «Граючись розвиваємось» [3], в якій органічно поєднані різноманітні технології та види роботи (казкотерапія, розвивальні ігри з піском та водою, пальчикова гімнастика, руханки). Також дуже дієвим є ресурс, що об'єднує зорові образи з запам'ятовуванням головних героїв та їхніх дій за характерним забарвленням - це цеглинки LEGO. Таке поєднання казкотерапії з розвитком дрібної моторики руки, вправність переповідати прослуханий твір та створювати свій сюжет допомагає дитині з особливими освітніми потребами переходити від процедури прослуховування до запам'ятовування та простого відтворення програмового змісту.

Для розвитку уяви, фантазії, творчих здібностей дітей проводжу безліч різноманітних вправ, ігор (наприклад: «Казки по-новому», «Наші казки», «Казковий замок», «Дитинство казкових героїв», «Казкові дудли», «Вгадай казкового героя» [4, с. 70] тощо. Для підвищення рівня розвитку емоцій, сприймання, інтонаційної виразності, удосконалення уміння користуватися вербальною та невербальною комунікацією створила вправу з елементами казкотерапії для дітей старшого дошкільного віку «Яблуко на казковій тарілочки».

У практиці психологічного консультування використовую різноманітні способи роботи з казкою: самостійне написання казки та її обговорення; робота з казкою, сюжет якої вже відомо клієнту; обігрування написаної казки



(індивідуальне та групове консультування); створення казкових колажів; арт-терапевтична робота за змістом казки (малювання нетрадиційними матеріалами, ліплення, використання лялькового театру тощо).

Для формування психологічної та соціальної компетентності учасників освітнього процесу використовую казку на батьківських зборах («Казка як метод розвитку взаємовідношень»), психологічних годинах («Казка чи казкотерапія? Виховання чи лікування?»), заняттях з елементами тренінгу («З толерантністю на «ти»), практикумах (Казкотерапія. Структура роботи з дітьми), «Казкотерапія для дітей і дорослих», «У якій казці?»), мастер-класах («У країні казок»), методичних нарадах тощо. Також для просвіти розміщую інформацію на групових стендах, сайті ЗДО: «Казкотерапія - максимум користі від найменшої казочки», «Казки, що виховують», «Замість покарання – казка!», «Як правильно читати казку дітям?» тощо.

Казка дає можливість надати пораду, поглянути на проблему інакше, надихнути дошкільника до креативного пошуку та самостійного вирішення турбуючих її питань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Казкотерапія в роботі з дошкільниками/ упор. Шик Л.А., Гаркуша Г.В., Тур Г.В., Рудик О.А. Харків: Вид. група «Основа», 2012. – 240 с.
2. Ткач Р.М. 50 цілющих казок для дітей / Р. М. Ткач. Київ: Вид-во Ростислава Бурлаки, 2023. - 196 с.
3. «Граючись розвиваємось» корекційно-розвивальна програма для дошкільників із затримкою психічного та мовного розвитку. URL: <http://psy-tochka.blogspot.com/2016/09/blog-post.html> (дата звернення : 25.03.2024).
4. «Використання практичним психологом елементів казкотерапії у роботі з обдарованими дітьми». URL: <http://surl.li/rypwx> (дата звернення : 26.03.2024).
5. Шамілова Л.Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят. Харків: Вид. «Ранок» 2013. – 160 с.



Ізмайлова А.В.,

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Практична психологія»

психолого-педагогічного факультету

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Деснова І. С.,

к. пед. наук, доцентка,

в.о. завідувача кафедри практичної психології,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПОНЯТТЯ «МІЖСОБИСТІСНІ ВІДНОСИНИ» В НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Дефініція «особистість» має багато різних значень, але походить цей термін від латинського слова «персона», що у давньогрецькій драмі означає маску, яку актори одягали під час вистав. Існує багато значень поняття «особистість». Поняття «особистість» завжди було та залишається на часі актуальним, тому що людина, як особистість, з її неповторним життєвим досвідом, власною свідомістю, унікальною сукупністю соціальних ролей, та особистих соціальних якостей, які формуються під час життєдіяльності людини в соціумі, залишається одним з найскладніших проблем дослідження як в психології особистості так і багатьох інших галузях психології.

В загальній психології, поняття «особистість» розглядається як інтегральне підґрунтя, яке поєднує різні психічні процеси індивіда, які в свою чергу, надає його поведінці цілеспрямованості, послідовності та стійкості. В наукових доробках з соціальної психології поняття «особистість» розглядається з точки зору її соціальних ролей в групах, об'єднаннях та спільнотах, її самосприйняття в контексті цих ролей, міжособистісних взаєминах та взаємозв'язках між людьми під час спільної діяльності. А такі різноманітні прикладні психологічні галузі як вікова та сімейна психологія, психологія розвитку, педагогічна психологія, диференційна психологія, педагогічна та медична психологія та низка інших здійснюють вагомий внесок в розвиток загальної теорії особистості.

Формування особистості являє собою процес утворення, трансформації, поглиблення, ускладнення, збагачення внутрішнього світу з реальністю у вигляді переживань, дій, відносин. Система міжособистісних відносин існує упродовж всієї історії розвитку людини і визначає характер переживання особистості, особливості її сприймання, поведінкові реакції тощо. Позитивний або негативний досвід міжособистісних відносин формує її систему внутрішніх відносин до світу.

Міжособистісні відносини – це суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно виявляються в характері та способах взаємних впливів, які здійснюються людьми один на одного під час спільної діяльності та спілкування [7, с. 421].



На думку Л. Руденко, міжособистісні відносини – це система установок, орієнтацій, очікувань, стереотипів та інших диспозицій, через які люди сприймають й оцінюють одне одного [5, с. 204]. Ці диспозиції опосередковані змістом, метою, цінностями, організацією спільної діяльності та виступають основою формування соціально-психологічного клімату в колективі.

На думку О. Пінської, міжособистісні відносини виступають складовою частиною взаємодії та розглядаються в її контексті. Міжособистісні відносини – це об'єктивно пережиті, різною мірою усвідомлювані взаємозв'язки між людьми. Їх підґрунтя складають різноманітні емоційні стани людей, які взаємодіють, і їхні психологічні особливості [4, с. 97].

В наукових доробках Т. Пернарівської визначає поняття «міжособистісні відносини» як специфічну форму відображення дійсності. Згідно думки науковиці, ставлення особи до людей становить основну тканину людського життя, його серцевину. Вона розглядає відносини в рамках свідомості як специфічної форми відображення об'єктивної дійсності [3, с. 458].

Науковці І. Василенко та А. Дяк характеризують міжособистісні відносини в контексті внутрішнього стану людини, що відображає ставлення людей один до одного [1, с. 26]. Отже, міжособистісні відносини являють собою форму взаємодії між людьми, яка виявляється в установках, орієнтаціях, очікуваннях, стереотипах та інших диспозиціях, що слугує призмою сприймання та оцінювання людьми одне одного.

Міжособистісні відносини реалізуються, виявляються та формуються під час спілкування та взаємодії між людьми. Вони виступають важливою передумовою взаємодії людей, без якої неможливе повноцінне формування не тільки окремих психічних функцій, процесів і властивостей психіки людини, а й особистості в цілому.

Кожна особистість в системі міжособистісних відносин усвідомлює себе тільки в одній реальності, в реальності тут і зараз в системі міжособистісних відносин з іншими особистостями. Проте зміст таких відносин виступає в якомусь із видів суспільних відносин. Як наслідок, міжособистісні відносини вирізняються тим чи іншим видом соціальної діяльності. Почасти соціальну детермінованість міжособистісних відносин можна виявити через аналіз рольових позицій [3, с. 459]. Отже, сутність міжособистісних відносин полягає у взаємодії людини з людиною. Саме цим вона відрізняється від інших видів діяльності. Міжособистісні відносини майже завжди виявляються вплетеними в ту чи іншу діяльність і виступають як умова її виконання.

Провідним критерієм оцінки міжособистісних відносин є стан задоволеності – незадоволеності групи та її членів. Найважливішу роль у цьому відіграють симпатії – антипатії, привабливість – непривабливість. Перші проявляються тільки на емоційному рівні, а другі включають момент тяжіння – відштовхування [5, с. 205].

Міжособистісна привабливість залежить від явища, що отримало назву сумісність – несумісність людей, яке позначається на взаєминах. За несумісності виникають негативні взаємини та гострі конфлікти. На взаєминах



позначається і спрацьовуваність, звикання людей один до одного в процесі спільної діяльності, що супроводжується підвищенням задоволеності один одним [2, с. 127].

У міжособистісних взаєминах об'єктом відносин виступає інша особистість. Водночас міжособистісні відносини визначаються взаємною спрямованістю, оскільки людина не вільна від власної системи очікувань, стереотипів, орієнтацій, настанов, диспозицій, крізь призму яких людей сприймають та оцінюють. Міжособистісні відносини супроводжують життєдіяльність людини, трансформуючись крізь вік, особистісні особливості, професійні вподобання. Розвиток міжособистісних відносин може відбутися тільки в тому разі, якщо певний індивід може встановлювати з іншою особою контакт та знайти спільну мову. Для цього не має бути корисливих намірів, в спілкуванні мають бути присутніми легкість і розуміння, емоційне тяжіння.

Характерною особливістю міжособистісних відносин є те, що зміст і рівень цих відносин людини зі світом є вельми різноманітними: кожен індивід вступає у відносини, а й цілі групи також вступають у відносини між собою, і, отже, людина стає суб'єктом численних та різноманітних відносин. Міжособистісні відносини можна розглядати як чинник психологічного «клімату» групи. Емоційне підґрунтя міжособистісних відносин означає, що вони виникають і складаються на основі певних почуттів, які виникають в людей по відношенню один до одного.

Формальні міжособистісні відносини закріплюються у вигляді певних норм та правил й відображають функціональні та професійні зв'язки в системі «керівник – підлеглий». В основі таких відносин покладено норми, стандарти, права та обов'язки. Неформальні міжособистісні відносини ґрунтуються на авторитеті, повазі, симпатіях, спільності поглядів та інтересів, які не закріплені в організаційних документах. При цьому формальні та неформальні відносини перебувають у тісному взаємозв'язку і взаємодії.

Міжособистісні відносини складаються з трьох взаємопов'язаних компонентів – когнітивного (гностичного, інформаційного), афективного та поведінкового (практичного, регулятивного) [4, с. 97]. Так, когнітивний компонент міжособистісних відносин вбирає в себе всі психічні процеси: відчуття, сприйняття, уявлення, пам'ять, мислення, уяву. Людина, яка взаємодіє з іншими людьми, за допомогою цих процесів пізнає індивідуально-психологічні особливості інших людей. Під впливом особливостей взаємних сприймань складаються і взаєморозуміння, і взаємини. Когнітивний компонент допомагає усвідомити, що подобається або не подобається обом партнерам в міжособистісних взаєминах. Афективний аспект знаходить своє вираження в різних емоційних переживаннях людей з приводу взаємозв'язків між ними. Емоційний компонент взаємовідносин виражає позитивні або негативні переживання, що виникають у людини під впливом індивідуально-психологічних особливостей інших людей. Це можуть бути симпатії або антипатії. Емоційність взаємин суб'єктів супроводжується емпатією, тобто емоційним відгуком на переживання іншого. Особливо слід виокремити



діяльнісну емпатію – співучасть, що являє собою не тільки переживання за іншого, а й сприяння йому. Провідну роль у регулюванні взаємин відіграє поведінковий компонент. Він охоплює міміку, жестикуляцію, пантоміміку, мовлення та дії, що виражають ставлення цієї людини до інших людей, до групи загалом.

Базовим критерієм оцінки міжособистісних відносин є стан задоволеності – незадоволеності групи та її членів. Найважливішу роль у цьому відіграють симпатії – антипатії, привабливість – непривабливість. Перші проявляються тільки на емоційному рівні, а другі включають момент тяжіння – відштовхування. За всього розмаїття міжособистісних відносин в них виокремлюють набір характерних ознак: цілі, правила, ситуації та види активності, ступінь емоційної прив'язаності, навички встановлення та підтримання відносин, наслідки цих відносин.

В роботах О. Молчанюк та О. Борзик виокремлюють три рівні міжособистісних відносин:

– функціонально-рольові – зафіксовані у специфічних для даної культури нормах поведінки, що реалізують себе у виконанні різних ролей (ігрових або соціальних);

– емоційно-оцінні – виявляються в уподобаннях, симпатіях і антипатіях та в різного роду вибіркових прихильностях;

– особистісно-сміслові – за яких мотив одного суб'єкта набуває особистісного сенсу для іншого [2, с. 129]. Отже, міжособистісні відносини визначають становище людини в групі, колективі. Від того, як вони складаються, залежить емоційне благополуччя, задоволеність або незадоволеність особи перебуванням в конкретному корективі чи спільноті. Саме від стану міжособистісних відносин залежить згуртованість групи, колективу, здатність вирішувати поставлені завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко І., Дяк А. Специфіка типів міжособистісних відносин. Сучасна психологія: проблеми та перспективи: Збірник наукових праць. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2021. С. 25-27.
2. Молчанюк О. В., Борзик О. Б. Психолого-педагогічний аналіз дефініції міжособистісних відносин. Теорія та методика навчання та виховання. 2017. № 42. С. 125-134.
3. Пернарівська Т. П. Міжособистісні відносини й особливості їх прояву в студентському середовищі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2010. Вип. 14. С. 456-463.
4. Пінська О. Л. Міжособистісні відносини як психологічний чинник педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу у вищій школі. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. 2017. № 2 (14). С. 95-99.
5. Руденко Л. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. Наукові записки УКУ. 2014. Ч. 4: Педагогіка. Психологія, Вип. 1. С. 198-207.
6. Holiuk O., Kruty K., Desnova I., Blashkova O. & Korylchuk N. Problems and Prospects of Formation of Digital Competence of Future Scientific and Pedagogical Workers of Higher Education Institutions Through Gamification: Opportunities Kahoot, Quizlet in the European Union / Journal of Curriculum and Teaching, 2022. Vol. 11, No. 4. P. 108-119. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n4p108>



7. Kruty K., Rodiuk N., Desnova I., Blashkova O., Pakhalchuk N., Holiuk O., Stulika O. Transformation of life and personal values system of modern ukrainian youth. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th, 2023. 419-428. <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7083>

Ковальська О.М.

здобувачка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Крутий К.Л.,

д. пед. наук, професорка,

професорка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ПРИМУСОВОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ПІДЛІТКІВ В НОВІ КУЛЬТУРНІ СЕРЕДОВИЩА

Науковий огляд літератури, здійснений нами, спрямовано на аналіз методології останніх емпіричних досліджень щодо відчуттів молоді в умовах міграції в Європі. Особливу когорту внутрішніх та зовнішніх мігрантів формують люди, які зазнали примусового переселення у зв'язку з небезпечними умовами для їхнього життя та добробуту. У сучасному глобалізованому суспільстві такі ситуації збільшуються через зростання природних і техногенних катастроф, терористичних акцій та збройних конфліктів.

Масштабні міграції між територіями завжди породжують низку проблем, що виявляються на державному, регіональному, місцевому та індивідуальному рівнях [1]. Так, Кіріякі Дуомас та Хелена Авері здійснили дослідницький огляд літератури про прагнення та майбутнє молоді в умовах міграції та мобільності, визначивши такі ключові моменти, на які слід звернути увагу в умовах сьогодення (Kyriaki Doumas, Helen Avery [10]): молоді люди в умовах міграції мають значні амбіції, але стикаються зі значущими перешкодами; невизначеність заважає молоді реалізувати довгострокове планування та втілення життєвих проєктів; політика держави створює умови, що не відповідають європейським цінностям та їхнім амбіціям. Д. Гейтлі (D. Gateley [9])

Дослідником Д. Гейтлі (D. Gateley [9]) визначено проблеми, з якими зіштовхуються молоді мігранти, а саме: першочергове задоволення базових потреб: їжа, житло, медицина; найбільше перепон є в опануванні нової мови, припинений та/або несистемний освітній процес через вигнання та невизнану попередню кваліфікацію. Ая Табет (Thabet A. [16]) у своєму дослідженні зазначила, що майже 40% вимушено переміщених дітей схильні до стресових проявів, що, своєю чергою, впливає на їхнє майбутнє.



Психологічні наслідки є основними наслідками примусового переміщення, що є все більш поширеним явищем та надміру впливає на молоде покоління. За оцінками, що було оприлюднено в 2010 році, 40 мільйонів осіб по всьому світу було насильно переміщено, і до кінця 2019 року ця цифра майже подвоїлась, а саме до 79,5 мільйонів. Майже 40% тих, хто був примусово переміщений у 2019 році, були віком молодше 18 років (Звіт UNHCR. Global trends: forced displacement, 2019).

Науковці Дж. Мюррей та Т. Ветанкаур оцінили вплив вимушеного переміщення та зазначили, що 80% дітей мають психологічні проблеми (J. Murray, T. Betancourt [8; 13]). Для цих дітей травми під час міграції пов'язано з насильством та втратами, що ускладнилися надзвичайними труднощами, пережитими під час переміщення, та проблемами, що виникають після прибуття на нове місце. Наприклад, дітей може бути відокремлено від опікунів, що підвищує ризик стикання з сексуальним та фізичним насильством, непридатним харчуванням та іншими обмеженнями в доступі до ресурсів. Після міграції діти та їхні сім'ї можуть зіткнутися з дискримінацією, ускладненим доступом до ресурсів, проблемами адаптації та загостренням сімейних конфліктів (дослідження Т. Measham, J. Guzder, C.Rousseau [12]).

Міграція може забезпечити тимчасовий захист дітям, яких вимушено переміщено, цей процес часто асоціюється з численними іншими негараздами, такими як дискримінація, соціальна маргіналізація, економічні труднощі, мовно/мовленнєві та комунікаційні бар'єри та втрата статусу. Це може надалі ускладнюватися фазою горя, та/або призвести до того, що глибинні травми виходять на поверхню [12; 14; 15]. У 2022 році вітчизняними дослідниками О. Беляєвою, Г. Даниленко, Е. Завелею, М. Ісаковою та Л. Страшком було здійснено дослідження щодо психологічного стану внутрішньо переміщених підлітків, в якому було з'ясовано: фізичне здоров'я та психологічний стан порівняно з місцевими підлітками погіршився у двічі; найбільш поширеними емоційними станами із поміж підлітків є віра у краще майбутнє, злість на події чи осіб, сподівання на покращення та страх за добробут рідних і родинного майна; внутрішньо переміщені підлітки зверталися за медичною допомогою в 1,5 рази частіше, ніж ті, що залишились на своєму попередньому місці проживання [2].

З метою дослідження психологічного добробуту підлітків застосовувалися такі діагностичні методики: «КОСБ-3» (Когнітивні особливості суб'єктивного добробуту) О. Савченка та О. Калюка, коротка шкала резильєнтності (BRS), шпитальна шкала тривоги та депресії «HADS». Для обробки даних науковці використовували методи кількісного та якісного аналізу. Перш за все, фокус було спрямовано на психологічний добробут підлітків, яке діагностували за допомогою методики «КОСБ-3» [5]. Кількісний аналіз показав, що середні показники психологічного добробуту внутрішньо переміщених підлітків за всіма шкалами методики є нижчими [7]. Проведене дослідження О. Столярчук та С. Жоровою підтвердило, що вимушене переміщення підлітків впливає на їх психологічний добробут у різних напрямках, а саме:



з'ясовано, що внутрішньо переміщені підлітки виявили нижчий рівень суб'єктивного добробуту порівняно з тими, хто не зазнавав змін у місці проживання. Однак вони також виявили менше невдоволеності собою та розчарування в житті, у порівнянні з місцевими мешканцями;

зафіксовано, що підлітки, які не змінювали місця проживання, мають вищі середньостатистичні показники резильєнтності. Це підтверджено більшою кількістю носіїв високого рівня резильєнтності серед місцевих мешканців;

виявлено, що внутрішньо переміщені підлітки мають вищі середньостатистичні показники тривоги та депресії порівняно з тими, хто не змінював місце проживання. Проте більша кількість внутрішньо переміщених підлітків не має ознак тривожного чи депресивного розладу, що може свідчити про їхню адаптивність у нових умовах [7].

Здійснений аналіз результатів досліджень доводить, що психоемоційні зміни в підлітковому віці суттєво впливають на подальший розвиток і формування особистості, отже, варто звернути увагу на пошук суб'єктивних та об'єктивних ресурсів для відновлення психоемоційного стану вимушено переміщених підлітків [4]. У запровадженні психологічних реабілітаційних заходів з метою покращення психологічної стійкості українські науковці виокремлюють такі напрями втручання [3; 4]: взаємодія з дитиною: стимулювання розвитку життєстійкості, формування навичок ефективного управління стресовими ситуаціями, вирішення проблем, впорядкування наслідків впливу надмірних стресових чинників; взаємодія з батьками: сприяння формуванню збалансованого психоемоційного стану значущих дорослих, навчання розуміти та адекватно реагувати на стресові стани та реакції дитини; взаємодія із соціальним довкіллям: упровадження гуманістичних цінностей у суспільстві та сприяння розвитку підтримуючих взаємин в сім'ї (родині) та широкому соціальному контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т.Ф., Гончар Л.В., Куниця Т.Ю., Бирик Д.Д. Вимушені переселенці: соціально-педагогічні проблеми і досвід підтримки. Монографія / за ред. Т.Ф. Алексєєнко. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.
2. Даниленко Г. та ін. Медико-соціальні аспекти стану здоров'я підлітків – внутрішньо переміщених осіб / Охорона здоров'я дітей та підлітків. 2022. № 2. С. 8–12.
3. Кісарчук З. Г., Омельченко Я. М. Специфіка перебігу кризових станів, психотравми та посттравматичного стресового розладу у дітей. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник. Київ, 2016. С. 9–21.
4. Ларіна Т. О. Ресурси життєздатності: можливості реабілітації особистості. Особистість в умовах кризових викликів сучасності : матеріали методологічного семінару НАПН України 24 березня 2016 р. К., 2016. С. 479–487.
5. Савченко О., Калюк О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2022. № 1 (25). С. 89–101.
6. Ставицька О. Психологічні основи життєстійкості підлітків. Траєкторія розвитку життєвих перспектив особистості в умовах сучасного освітнього простору : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет конференції. Бердянськ, 30 листопада 2021 р. С. 65–68.



7. Столярчук О.А., Жорова С.С., Психологічне благополуччя внутрішньо переміщених підлітків // Габітус. 2023. Випуск № 52. С. 94- 97. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
8. Betancourt T.S., Frounfelker R., Mishra T., et al. Addressing health disparities in the mental health of refugee children and adolescents through community-based participatory research: a study in 2 communities. *Am J Public Health* 2015.105 Suppl 3(Suppl 3). P.p. 475–82.
9. Gateley D.E. A policy of vulnerability or agency? Refugee young people’s opportunities in accessing further and higher education in the UK. *Compare: J Comparative Int Educ.* 2015. 45(1). P.p. 26–46.
10. Kyriaki D., Helen A. Lives ‘on hold’ in Europe: an explorative review of literature on youth aspirations and futures in situations of migration and mobility. *European Journal of Futures Research.* 2014.
11. Marley C., Mauki B. Resilience and protective factors among refugee children post-migration to high-income countries: a systematic review. *Eur J Public Health.* 2019. 29(4). P.p. 706–713.
12. Measham T., Guzder J., Rousseau C., et al. Refugee children and their families: supporting psychological well-being and positive adaptation following migration. *Curr Probl Pediatr Adolesc Health Care.* 2014.44 P.p. 208–15.
13. Murray J.S. War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees. *Early Child Teach Educ* 2019. № 40. P.p. 3–18.
14. Sirin S.R., Rigters-Sirin L. The educational and mental health needs of syrian refugee children. Washington, DC: Migration Policy Institute, 2015.
15. Nosè M., Ballette F., Bighelli I., et al. Psychosocial interventions for post-traumatic stress disorder in refugees and asylum seekers resettled in high-income countries: systematic review and meta-analysis. *PLoS One.* Barker EK. Interventions to enhance psychological resilience. 2017.
16. Thabet A., Ghandi S. In forcibly displaced children: a systematic review/ *BMJ Global Health* 2023.

Лукаш А.О.,

здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Макаренко С.І.,

к. пед. наук, доцентка,

доцентка кафедри дошкільної освіти,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку вважається однією з провідних складових їхньої особистості. Емоції відіграють важливу роль у формуванні психологічного благополуччя та адаптації до навколишнього середовища. Відповідно, вивчення психологічних особливостей емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку є важливою та актуальною проблемою сучасної дошкільної психології та педагогіки.



Дослідження емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку відзначаються багатогранністю та різноманітністю підходів. На сьогоднішній день існує значна кількість наукових досліджень емоційної сфери дітей цього вікового періоду. Українські науковці М. Грот, І. Карабаєва, М. Ланге, Т. Піроженко, І. Сікорський, Л. Терещенко та інші також активно досліджують психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, Т. Шевченко вивчає вплив родинного середовища та дошкільної освіти на формування емоційної стабільності у дітей старшого дошкільного віку, Н. Панченко - взаємозв'язок між емоційним розвитком та когнітивними процесами у дітей старшого дошкільного віку. Л. Кравченко досліджує ефективні методи взаємодії з дітьми для підтримки їхнього емоційного розвитку та психологічного благополуччя, дослідження О. Іванової орієнтовані на вивчення взаємозв'язку між соціальним середовищем дитинства та емоційним розвитком дітей старшого дошкільного віку. Зазначені українські вчені роблять важливий внесок у розуміння психологічних особливостей розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку, а їхні дослідження допомагають вдосконалювати психологічну та педагогічну практику в Україні.

Емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку є складним і цікавим процесом, який впливає на їхню поведінку, соціальні взаємини та навчання. У цьому віці діти переживають значні зміни в емоційній сфері, що впливає на їхні відносини з оточуючими та самостійність у рішеннях. У цій статті ми дослідимо основні аспекти розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку та визначимо їхнє значення для загального розвитку.

Т. Піроженко визначає такі основні етапи емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку [5, с. 95]:

- Формування базових емоцій. Діти активно вивчають основні емоції, такі як радість, смуток, страх і гнів. Вони вчаться відрізняти ці емоції і навчаються ефективно виражати їх.

Для більшості дітей віком 5-6 років розуміння емоцій іншої людини стає можливим через її мовлення. У дітей з неблагополучних сімей спостерігається затримка у розвитку цього вміння, оскільки в них сформовані стійкі негативні емоційні переживання, такі як тривога або почуття меншовартості. Це може призвести до обмеження контактів у спілкуванні та недостатнього досвіду у сприйнятті емоцій інших, а також до недостатньо розвиненої емпатії.

- Розвиток емпатії. Діти старшого дошкільного віку починають проявляти більшу емпатію та співчуття до інших. Вони навчаються розуміти почуття інших людей та виявляти підтримку у складних ситуаціях.

Одним із найсильніших та найважливіших джерел емоційних переживань для дитини-дошкільника є її взаємини з іншими людьми. Коли дорослі виявляють увагу до дитини та поважають її як індивідуума, це створює для неї емоційне благополуччя, відчуття впевненості та захищеності, що сприяє нормальному розвитку її особистості. Це також сприяє формуванню позитивних якостей та доброзичливого ставлення до інших людей. Відповідно до того, як



дорослі ставляться до дитини, вона відчуває відповідні емоції, такі як радість, гордість, співчуття, страх, образа, гнів, заздрість тощо [1, с. 83].

Між дітьми у віці 6-7 років з'являються дружні стосунки, хоча ще не існує чіткого розуміння поняття дружби, а ідеї про довірливі відносини і взаємність залишаються досить складними для дітей цього віку.

Формування самооцінки. У цьому віці діти розвивають свою самооцінку і починають розуміти свої сильні та слабкі сторони. Вони можуть почувати себе обдарованими або невпевненими, що впливає на їхнє ставлення до себе і до інших [3, с. 342].

У старшому дошкільному віці в дитини розвивається позитивне емоційне ставлення до себе, що є важливою складовою самосвідомості кожної особистості. Це ставлення орієнтує дитину на дотримання позитивного етичного стандарту. Коли для дошкільника важливо відповідати цьому стандарту, він починає відчувати відповідальність як особистісну рису. У віці 6-7 років дитина може самостійно обирати правильні способи поведінки у взаємодії з добре відомими однолітками, відстоювати свою думку та не піддаватися впливу однолітків.

Протягом дошкільного віку дитина оволодіває емоціями та почуттями, які допомагають їй установлювати продуктивні взаємини з однолітками та дорослими. Вона також вчиться відповідальному ставленню до результатів своїх дій та вчинків, здатна розуміти моральний сенс відповідальності [4, с. 118].

Формування стресостійкості. Діти старшого дошкільного віку навчаються керувати своїми емоціями у стресових ситуаціях. Вони розвивають навички адаптації та пошуку рішень для подолання труднощів.

Унаслідок розвитку емоційні механізми стають більш абстрактними, свідомими та піддаються контролю. Дитина здатна приглушати небажані емоції та реагувати відповідно до вимог дорослих та загальноприйнятих норм поведінки. Одним із основних напрямків розвитку емоційної сфери у старших дошкільників є здатність керувати своїми переживаннями, виявляючи волю до вибору власної поведінки [2, с. 185].

Для дитини важливий позитивний контроль та оцінка з боку дорослого. Правильна поведінка у присутності дорослого є першим кроком у моральному розвитку дитини. Хоча потреба дотримуватися правил набуває особистісного значення, почуття відповідальності найбільш повно проявляється у присутності дорослого.

Емоції та почуття дошкільника пов'язані з його внутрішнім світом та різними соціальними ситуаціями. Зміни в режимі, способі життя та інші фактори можуть викликати стрес, афективні реакції, тривогу та страхи. Це може призвести до негативного емоційного стану дитини.

Розвиток емоцій та почуттів у дошкільників також піддається впливу психічних станів та криз особистості. Якщо нові потреби, що виникають наприкінці кожного етапу, не задовольняються або пригнічуються, це може



призвести до виникнення у дитини стану фрустрації. Це може виявлятися у вигляді агресії (активний стан – гнів, лють) або депресії (пасивний стан).

Отже, розвиток емоційної сфери у дітей старшого дошкільного віку є одним із провідних етапів у формуванні особистості дитини. Розуміння основних аспектів цього процесу дозволяє батькам і педагогам ефективно взаємодіяти з дітьми, стимулювати їхній позитивний розвиток та готувати їх до подальшого успішного навчання та життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Піроженко Т.О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : Навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 136 с
2. Благовісна І. В. Формування особистості дитини в умовах дошкільного навчального закладу. Дошкільна освіта. 2017. №2. 83-88
3. Міцковська Н. М. Психологія дитини: Навч. посібник для студентів педагогічних вузів. Київ: Центр учб. літератури, 2019. 352 с.
4. Костюк Г. М. Психологія дитини: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий дім «КМ Академія», 2018. 416 с.
5. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навч. посіб. для самостійної роботи студента. Київ.: Академвидав, 2011. 376 с.

Рахмедов Д.К.,

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Практична психологія»,
Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Деснова І.С.,

к. пед. наук, доцентка,
в.о. завідувача кафедри практичної психології,
Маріупольський державний університет, м. Київ

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ У ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ТА МЕТОДИ ДОПОМОГИ

Професійна діяльність вихователів закладів дошкільної освіти потребує вирішення професійних задач та готовність працювати з дітьми різних вікових категорій в сучасних, надскладних умовах воєнного стану.

Високий рівень стресу та психоемоційного напруження сприяють швидкому розвитку у педагогів закладу дошкільної освіти, станів тривоги, тривожних розладів, наносять шкоду їх психічному здоров'ю, перешкоджають набуттю професійних компетентностей в процесі професійного навчання тощо. Адже, відповідальність вихователя не лише за власне життя, а й за життя та здоров'я дітей упродовж дня, є вкрай високою.

Проте, не зважаючи на увагу науковців до даної теми, проблема виникнення та розвитку у вихователів професійного вигорання продовжує досліджуватися у наукових колах.



Оскільки, професія вихователя ЗДО, є вкрай потрібна та важлива, бо реалізується у системі «людина-людина», і представники таких професій, діяльність яких базується на тривалій та постійній взаємодії з іншими людьми, більш схильні до професійного вигорання.

Аби працювати вихователем у дитячому садочку, людина має володіти не лише високим рівнем творчих здібностей, а й володіти неабияким рівнем розуміння та усвідомлення власної відповідальності за професійну діяльність.

Вихователь ЗДО працює не лише з дітьми виконуючи покладені на нього професійні обов'язки, а й взаємодіє з адміністрацією та іншими колегами закладу, необхідною є співпраця із батьками здобувачів закладу.

Дуже важливим є особисті знання та вміння педагога до ефективної взаємодії, професійного зростання та підвищення кваліфікації, до самоосвіти та самодопомоги, у разі потреби.

Саме синдром професійного вигорання і потребує серйозної уваги як з боку самих вихователів, так і практикуючих психологів. Адже, під поняттям синдрому професійного вигорання розуміється довготривалий, психофізіологічний процес, емоційного, розумового та фізичного виснаження, що виникає через тривале емоційне навантаження.

Якщо аналізувати визначення понять синдрому професійного вигорання та професійний стрес, зрозуміло, що в ситуації роботи вихователя у закладі дошкільної освіти, професійне вигорання виникає через стресову реакцію, яка формується внаслідок довготривалих професійних стресів, з якими педагог не працює, але вони мають тенденцію до накопичення.

Науковці виділяють наступні фактори, що викликають стан стресу у вихователів під час робочого часу:

1. Підвищена відповідальність за життя дітей;
2. Комунікація з батьками, що визначено професійною діяльністю;
3. Виконання фізичної роботи, що непередбачено посадовими обов'язками;
4. Невизначеність та повсякденна рутинна, що впливає та знижує ефективність професійної діяльності.

Тому, й мова йде про наявність емоційного виснаження, яке проявляється у перенапруженні та відчутті спустошеності, недостатності емоційних ресурсів та відчуття хронічної втоми.

Якщо говорити про методи роботи та допомоги, то варто відзначити саме когнітивно-поведінкову терапію.

Сучасні дослідження в галузі психотерапії, проведені ВООЗ (Всесвітня Організація Охорони Здоров'я) і Міністерством охорони здоров'я США, стверджують, що когнітивно-поведінкова терапія найефективніша у лікуванні більшості тривожних розладів. З проблем, які успішно вирішуються за допомогою цього методу: тривожні розлади, залежності, нав'язливості, посттравматичний стресовий розлад, фобії, сексуальні розлади, лікування, неврозів, депресії, панічних атак. [3, 4, 5]



Сформувавшись як метод когнітивно-поведінкова терапія, міцно закріпилася в терапевтичних колах як один з ефективних і універсальних. Перевагами застосування технік когнітивно-поведінкової терапії є:

1. Стійкість результату часто протягом усього життя.
2. Висока результативність до абсолютного вирішення завдання.
3. Доступність вправ, виконати може будь-яка людина.
4. Вимагає невеликої кількості часу для отримання ефекту.
5. Можливість виконувати рекомендації терапевта в будь-якому місці.
6. Безпека методики.
7. Відсутність побічних ефектів.
8. Підключення до вирішення проблем прихованих ресурсів організму.
9. Можливість групової психотерапії, яку за ступенем ефективності можна порівняти з індивідуальною формою роботи [2, с. 41-46].

Саме поняття КПТ сформульовано на основі праць С. Холлона, А. Бека, М. Ламберта, де зазначається, що когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) – це психосоціальне втручання, спрямоване на зменшення симптомів різноманітних психічних захворювань, насамперед депресії та тривожних розладів. Когнітивно-поведінкова терапія фокусується на оскарженні та зміні когнітивних викривлень (таких як думки, переконання та ставлення) і пов'язаної з ними поведінки для поліпшення емоційної регуляції та розробки особистісних копінг-стратегій, спрямованих на розв'язання поточних проблем [3].

Серед технік когнітивно-поведінкової терапії, що ефективні у роботі, науковці рекомендують:

- Ведення щоденника - відстежування власних негативних переживань, фіксуючи їх за розробленими критеріями в щоденнику. Його зміст потім обговорюється та допомагає виявити негативні установки та нав'язливі думки.

- Заповнення порожнечі - техніка ефективна у виявленні автоматичних думок. Виконується таким чином, що подія, яка створює проблемні переживання, ділиться на: подія, рій думок, що утворюють порожнечу, реакцію і дію. Питання допомагають усвідомити, що перебувало в порожнечі між подією і реакцією.

- Декатастрофізація. Зниження перебільшеності драматичності ситуації. Ставиться запитання: «Що якщо...»? Відповідаючи на яке, людина розуміє, що його висновки щодо реальності неадекватні. Виявляє, що фактично сталося і які справжні наслідки.

- Переформулювання. Спосіб зміни формулювання проблеми, з метою зміни поведінки людини.

- Децентралізація. Зміщення фокусу уваги людини, у випадках, коли він вважає, що «весь світ проти нього».

- Реатрибуція. Особистість перевіряє відповідність інформації щодо дійсності, виявляє реальні причини і наслідки. У результаті цього процесу людина перестає бачити причину всіх негативних подій тільки в собі.

- Прийняття рішень. Якщо важко зробити вибір, можна виписати всі переваги та недоліки варіантів, зробити аналіз кожного пункту.



•Рефокусування. Переведення уваги з нав'язливих негативних думок на необхідні до виконання дії, фізичні вправи або щось інше, що допомогло б перемістити фокус уваги.

•Послідовне наближення. Розбивання мети на послідовність із маленьких кроків, складання схеми дій у напрямку до мети.

•Зміна ролей - пропонується спробувати себе в ролі психолога, проаналізувати проблемні думки і переконати співрозмовника в їхній ірраціональності.

•Метафори. Застосування близьких та зрозумілих для цитат, притч, образних висловлювань, сюжетів для усвідомлення власних психологічних процесів, механізмів, когнітивних спотворень тощо.

Таким чином розуміємо, що застосування методу когнітивно-поведінкової терапії у роботі з професійним вигоранням вихователів ЗДО є доцільним та ефективним при наступних ознаках : низька толерантність до невизначеності; позитивні переконання щодо занепокоєння; відсутність орієнтації на розв'язання проблем; когнітивне уникнення [1; 65].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: Галицька видавнича спілка. 2021. 416 с
2. Попов М. В. Філософські підстави когнітивно-поведінкової психокорекційної роботи за текстами Джудіт Бек. Інновації у науці, 2018. № 4 (80). С. 41-46.
3. Юрченко В. М. Психічні стани людини: системний опис. Рівне, 2006. 574
4. Beck J. Cognitive therapy for challenging problems. Guilford Press, NewYork, 2005. P. 120
5. Hasan A. A. Prevalence of internet addiction, its association with psychological distress, coping strategies among undergraduate students. Nurse Education Today, 2019. 81. P. 78-82.



Хангелдієв Ресул

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет, м. Київ

Науковий керівник:

Василь Шусть

к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри практичної психології,

Маріупольський державний університет, м. Київ

ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Діяльність психолога пов'язана із наданням допомоги, відповідно до запиту. Але кількість методів, технік, напрямів, які можна використовувати в роботі психолога є величезна.

Так, одним із найпоширеніших є напрям казкотерапії. Даний напрям використовують не лише в роботі з дітьми, часто він є ключовим у роботі з дорослими людьми.

Основними функціями використання цього напрямку, як зазначають О. Деркач та М. Замелюк є можливість максимального розвитку та збереження здоров'я дитини, а саме підтримка його психічної, духовної та, що не менш важливо, соціального компонентів. Таке гармонійне поєднання сприятиме формуванню здорової Я-концепції зростаючої особистості, розвитку позитивної взаємодії із зовнішнім світом та оточуючими людьми [2, 3].

Як зазначає у своїй публікації М. Замелюк, казкотерапія є тією системою, за допомогою якої дорослі «передають» життєвий та навіть, культурно-історичний, досвід дитині, при цьому розвиваючи її природний потенціал, її творчі здібності та уяву, вміння до емпатії, доброзичливості та ширості. Адже, метою казки є перетворення негативних образів на образи зі знаком «+». Коли дитина перебуває у спокійному, врівноваженому стані, тоді й почуває себе впевнено та у безпеці [3, с.17].

О. Бурчик підкреслює, що в ході історичного розвитку, казкотерапія є методом передавання досвіду людства, що сприятиме ефективній інтеграції особистості, в процесі взаємодії людини зі світом. На думку автора, головний принцип цього методу - сприяння духовному, емоційному, психічному розвитку зростаючої особистості [1, с.205].

Як зазначають науковці, в процесі «роботи з» казкою та в момент «прогривання» ролі в казці, дитина оволодіває новими навичками, такими як поступове сприймання себе та інших дітей, з врахуванням позитивних та негативних якостей; вміння розподілити головні та другорядні ролі, сприйняти ці ролі та гідно дотримуватися правил гри у казці усіма учасниками; кожна дитина навчається сприймати один одного як індивідуальність. Звісно, такі навички не виникають під час лише однієї казки чи терапії, тобто одномоментно. Чим більше власного досвіду набуває дитина, чи то під час слухання казки, чи



під час складання власної казки або в момент програвання казкових ролей, тим краще будуть закріплюватися нові знання та вміння.

Метод терапії казкою з дошкільниками сприяє розвитку їх активності, самостійності, емоційності, формуванню творчому мисленню та зв'язному мовленню [3].

У публікації, О.Бурчик, виділено ряд технік терапії казкою, визначені автором як доцільні для особистісного розвитку дитини дошкільного віку:

1. Форма розповідання казки – розповідання відомої або нової казки від третьої особи та розповідь казки, яку знає уся група дітей. У першому варіанті, казку розповідає психолог, а в другому варіанті казку розповідають усі учасники

2. Створення власної казки передбачає кілька видів: коли казку створює один учасник індивідуально; групове складання казки – коли казку починає один учасник, а інші учасники по-черзі продовжують її; варіант написання казки за дві хвили, коли не відривається ручка від аркуша паперу.

3. Лялькова терапія в казці та драматизація казки – сприяє втіленню уявних образів, адже використовуються ляльки-маріонетки, пальчикові ляльки та тіньові ляльки. Важливим є момент власне створення ляльки для казки [1, с. 204-205].

Казкотерапія як терапевтична техніка роботи з дітьми, вперше була описана Річардом Гарднером (1971 р.). Але створення та використання казки та неймовірних розповідей були чудовим методом виховання дітей з прадавніх давен.

Діти, також використовують казки та історії, щоб розповісти про себе оточуючим людям в своєму житті, досить своєрідно, дещо неправдоподібно, але таким чином сигналізують світу про себе, свої потреби і почуття.

І це зрозуміло, адже терапія казкою об'єднує декілька функцій:

- Передавання з покоління до покоління життєвого досвіду та мудрості;
- Набуття базових цінностей;
- Розвиток та формування психіки зростаючої особистості;

Завдяки цьому методика є корисною в дитячій терапії. Терапія казкою та розповідь історій це унікальна техніка, яка використовується і з дітьми, і з дорослими.

Казкотерапія включає:

– художні казки – створенні народом певної країни та авторські оповідання;

– дидактичні казки – створені педагогами для цікавого викладу навчального матеріалу.

– корекційні казки (psychocorrectional) – створені для м'якого впливу на поведінку дитини.

– терапевтичні (психотерапевтичні) – казки, які зціляють душу, казки, що розкривають глибокий сенс подій.

– медитативні казки орієнтовані на зцілення емоцій та почуттів, знімають напругу, знижують тривожність, сприяють розвитку психічних процесів дитини [2, 3].



Як зазначають науковці, власне ставлення дитини до казки допомагає розпізнати характер психічних травм та вилікувати їх. Люди та діти різного віку сприймають казку по-різному. Застосування терапії казкою сприяє психічному розвитку дитини, поліпшенню її емоційного стану, зменшенню тривоги, особливо у сучасному світі, тощо.

Важливо, коли дорослий, педагог, психолог допомагають у створенні власної казки дитиною. Адже, створюючи власну казку, дитина «переносить» у неї усі свої страхи, переживання, негативні емоції та спогади, натомість замінюючи позитивними емоціями, думками, у дошкільника формується позитивна самооцінка та віра у власні сили.

Те, що казкотерапія є найбільш м'яким методом у роботі психолога з дітьми, зазначають багато науковців. Адже, під час емоційної реакції на казку, діти оволодівають навичками співпереживання, емпатії, підтримки та розуміння, навчаються вирішувати «казкові» проблеми та висловлювати свою думку. Діти навчаються долати внутрішні суперечності за допомогою казки [4].

Отже, розуміємо, що використання терапії казкою сприяє розвитку психічного, емоційного, духовного, морального потенціалу дитини. Певною мірою допомагаючи позитивній соціалізації та інтеграції зростаючої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурчик О.В. Групова казкотерапія в особистісно-орієнтованому вихованні дітей. Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. Житомир, 2005. № 25. С. 203–205
2. Деркач О. Педагогіка творчості: Арт-терапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. Вінниця: ВДПУ, 2006. 60 с.
3. Замелюк М.І. Казкотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія у просторі сучасного дошкільного закладу. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки». Луцьк, 2017. № 2/35. С. 14–19
4. Замелюк М., Мілішук С. Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2019 р., № 63, Т. 1. С. 41-44
5. Магдисюк Л. І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. III–IV рівнів акредитації. Луцьк :Вежа-Друк, 2019. 152 с.



Щусть В.В.,

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

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПРІОРИТЕТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Активність майбутнього фахівця, за якої форми якої вона б не здійснювалася, є складним психологічним процесом, який потребує від особистості високої моральності, відповідальності, вираженої професійної спрямованості, глибоких знань, навичок, стійкого інтересу та фізичного здоров'я. Всі ці якості об'єднуються і функціонують у складному індивідуальному контексті, який визначає професійну особистість. Організація будь-якої діяльності передбачає чітке уявлення індивідом про початкові та кінцеві результати. Це вимагає від людини певних вимог, що відповідають обраній професії.

У працях вчених – представників різноманітних наук про людину вважається доцільним застосування комплексної оцінки якостей підготовки фахівця, а також підходів до його професійної підготовки [2], [3], [4], [6], [7].

Професіограма фахівця базується на загальних та спеціальних знаннях, уміннях та навичках, які він здобуває під час практичної діяльності в процесі навчання. Вчені, керуючись метою діяльності, аналізують реальні ситуації, в яких фахівець виконує свої трудові обов'язки та застосовує необхідні знання та навички. Моделюючи будь-яку сферу трудової діяльності, можна передбачити конкретні шляхи, засоби, операції та критерії професійної підготовки студентів [5].

При оцінці професійних характеристик випускника вищого навчального закладу вчені враховують обсяг та склад його спеціалізованої підготовки, а також зміст його знань, умінь та навичок, до яких входять [6]:

- Розуміння об'єкта, предмета та його місця у структурі наук;
- Володіння категоріальним та критеріальним апаратом науки;
- Розуміння теоретичного та практичного значення науки та її розвитку;
- Глибокі знання конкретної науки, що відповідає отриманій спеціальності;
- Навички проведення лабораторних досліджень та інші професійні дії;
- Вміння виконувати дії та операції, що відповідають професійній діяльності фахівця.

Існує тенденція до формування відповідних стратегій та технологій взаємодії людини з природою, а також до розвитку певних структур підсвідомості. Так, для старших класів середньої школи характерна спрямованість освіти на світоглядні, філософські та культурологічні аспекти взаємодії суспільства, людини та природи.

Проте у навчальному процесі університету потрібна концептуально і змістовно вибудована система екологічних знань і навичок, особливо у фахових предметах.



Психологічним фундаментом для вибору змісту вищої освіти, що сприяє формуванню екологічної свідомості, служать різноманітні психологічні фактори та механізми. Онтогенетичні закономірності формування екологічної свідомості в юнацькому віці акцентують увагу на осмисленні особистої позиції студента, спонукаючи його до пошуку гармонії у світі природи та взаємодії з нею [1].

Отже, діяльність майбутнього фахівця вимагає набуття комплексу знань, навичок і вмінь, які охоплюють не лише фахову практику, а й екологічну складову. Інтеграція цих аспектів допоможе покращити якість освіти та забезпечити більш ефективну взаємодію з природним середовищем.

Ця діяльність може бути розкрита через різні компоненти, такі як організаційні, комунікативні, інформаційні, орієнтаційні, мобілізаційні, аналітичні та спеціальні (предметні).

Критерії визначаються загальною логікою роботи і описують якісні ознаки, які дозволяють кількісно оцінити рівень розвитку суб'єктів. Вони відображають закономірності формування якостей особистості та допомагають встановити зв'язки між компонентами системи, що вивчається, для відображення динаміки зміни досліджуваної якості. Комплекс якісних критеріїв свідчить про ефективність педагогічного процесу певного освітнього закладу [4].

На нашу думку, критерії ставлення студентів до екології та здоров'я людини різноманітні та мають диференційований характер, що може бути описано на трьох рівнях: індиферентному (пасивному), раціонально-орієнтованому та активно-діяльному. Кожен рівень критеріїв структурований за компонентами, які мають такі характеристики:

- Інформаційна ємність екологічних, медичних та професійних знань і навичок;
- Ставлення до проблем екології та здоров'я людини на державному рівні;
- Задоволення організацією свого способу життя та життєдіяльності;
- Прояв активності та самостійності в основних сферах діяльності.

Основний акцент процесу ставиться на розвиток мотиваційно-ціннісної та емоційно-вольової сфер, перетворення студентів з об'єктів навчання на суб'єктів екологічної, валеологічної та професійної діяльності, а також на розвиток екологічної свідомості серед студентів.

Запропонуємо теоретичну модель виховання студентів у контексті екології та здоров'я людини, складається з двох основних блоків - "Здоров'я людини" та "Зовнішнє середовище". Кожен з цих блоків охоплює широкий спектр аспектів, які впливають на здоров'я та добробут особистості.

1. Блок "Здоров'я людини":

- Включає проблеми здоров'я фахової та соціальної категорії, особисту гігієну, оздоровчу фізичну культуру, основи раціонального харчування, профілактику захворювань, методику відновлення здоров'я, фізіологію праці та відпочинку.

2. Блок "Зовнішнє середовище":

- Поєднує тематичний матеріал за умовами праці та навчання (санітарно-гігієнічні норми та техніку безпеки), матеріально-побутові умови, екологічні



фактори, що впливають на здоров'я та соціальні умови життєдіяльності особистості.

Основу програми складатимуть:

- Знання екології, здоров'я, засновані на екологічних чинниках довкілля, з використанням міжпредметного зв'язку з іншими галузями знань.

- Міждисциплінарний підхід у формуванні екологічної та валеологічної культури студентів.

- Єдність інтелектуального та емоційно-вольового підходів у діяльності студентів.

- Взаємозв'язки глобального та національного аспектів у розкритті екологічних, валеологічних та медичних проблем у навчальному процесі.

Реалізація програми включає розв'язання специфічних завдань вищої освіти:

- Засвоєння ключових ідей, понять та наукових фактів про природу та здоров'я.

- Розуміння матеріальної та духовної цінності природи та здоров'я.

- Формування теоретичних знань та практичних умінь у вивченні та оцінці стану навколишнього середовища та організму людини.

- Показники сформованості змістової частини вищої освіти включають володіння поняттями, науковими теоріями та правилами.

Такий підхід дозволить студентам розвивати не лише знання, але й уміння, навички та цінності, необхідні для свідомого та відповідального ставлення до навколишнього середовища та власного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацилева О. В., Пузь І. В. Навчально-методичний посібник з дисципліни Прикладні аспекти психології: Екологічна психологія для здобувачів вищої освіти освітньої програми «Психологія». (2-ге видання, перероб. і допов.). Вінниця, 2021. 215 с.

2. Білецька Г. А. Критерії, показники й рівні сформованості природничо-наукової компетентності майбутніх екологів. Освіта та педагогічна наука. 2014. № 2 (163). С.19–24.

3. Пріма Р.М., Пріма Д.А. До питання підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзії // Jurnalul Umanitar Modern. 2019. № 1. С. 32-34.

4. Рибалко Ю. В. Формування професійної компетентності майбутніх екологів у фаховій підготовці у вищих аграрних навчальних закладах: монографія. Херсон: Грінь Д.С., 2013. 230 с.

5. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності: навч. посіб., вид. 3-є, перероб. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2012. 364 с.

6. Puzyr T. M. Scientific approaches to formation of ecological culture of environmental technicians during training. Nauca i Studia. Filozofia. Filologiczne nauki. Pedagogiczne nauki. Przemysl, 2015. № 9 (140). P. 82–86.

7. Stapp W. M. The Concept of Environmental Education. The Journal of Environmental Education. 2009. № 1. P. 5-9.



Наукове видання

**ІННОВАЦІЇ
В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:
ТЕОРІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ, ШЛЯХИ ЗАГРОВАДЖЕННЯ У ПРАКТИКУ**

28 березня 2024 року

**Збірник матеріалів
III Всеукраїнської
науково-практичної конференції**