



ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
І ПСИХОЛОГІЇ

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙ

04 листопада 2025 року, м. Суми

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙ

ЗБІРНИК

*наукових статей студентів, магістрантів та
молодих науковців*

04 листопада 2025 року

Суми – 2025

*Друкується згідно з рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(протокол № 4 від 24 листопада 2025 р.)*

Редакційна колегія

Г.Л. Заїкіна – перший проректор Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, кандидат психологічних наук, доцент.

О.Ю. Кудріна – доктор економічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної (наукової) роботи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

С.М. Кондратюк – кандидат педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

А.В. Вертель – доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Н.М. Павлущенко – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

О.В. Лобова – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

Л.В. Пушкар – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

О.І. Гаврило – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О.О. Васько – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

С.Л. Парфілова – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

А.П. Колишкіна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти, заступник директора з навчально-методичної роботи Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Є.Д. Харькова – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О.В. Шаповалова – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

В.Г. Бутенко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О.С. Білєр – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ № 1 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Катерина Бабич, Євдокія Харькова ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ФОЛЬКЛОРУ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	12
Єлизавета Базалій, Євдокія Харькова ВПЛИВ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	17
Карина Бердугіна, Віта Бутенко ФОРМУВАННЯ ОСНОВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	21
Богдана Берестовська, Олена Гаврило ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКОЛОГО- ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	27
Катерина Булах ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	31
Тетяна Бурко ФОРМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФОЛЬКЛОРНОГО СТОРІТЕЛЛІНГУ В КОНТЕКСТІ ЕКСКУРСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	35
Дар'я Бутиріна, Євдокія Харькова НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ГРАМОТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	39
Аліна Виганяйло, Олена Гаврило ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	43
Вероніка Віляєва МУЗИЧНА РИТМІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ КОМЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	47
Владислава Віляєва ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПЛИВУ ЖИВОПИСУ ОЛІЙНИМИ ФАРБАМИ НА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СУДЖЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	51
Анастасія Воробей, Євдокія Харькова ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВО-РОЛЬОВИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	56
Анна Воронкова, Євдокія Харькова СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДОВКІЛЛЯМ	61

Людмила Гаврилко, Віта Бутенко ВАЛЕОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА РОДИНИ.....	65
Софія Гармаш УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ РІДНОГО КРАЮ	70
Наталія Глянцева ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	73
Валерія Гриценко, Олена Гаврило ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТРАКТУВАННІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ	77
Анастасія Давидова ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ТРВЗ	81
Наталія Двойних ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	86
Дар'я Дегтярьова, Євдокія Харькова ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	89
Інна Демідова СТЕМ-ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРИРОДНИЧИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	93
Вікторія Закалюжна, Віта Бутенко ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	97
Людмила Іващенко ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДИКИ КЮІЗЕНЕРА ТА СЮЖЕТНО-ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ	102
Софія Ільченко, Віта Бутенко ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ.....	107
Діана Карплюк, Олена Гаврило НАОЧНІ ЗАСОБИ В СЕНСОРНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ.....	111
Поліна Кибукевич, Віта Бутенко РОЗВИТОК ВАРІАТИВНОСТІ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	115
Ангелина Кіашко, Олена Гаврило РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	119

Світлана Коваленко	
ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	123
Світлана Колесник	
ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ УКРАЇНИ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ	129
Катерина Колосова	
ОЛІМПІЙСЬКЕ ВИХОВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ГУМАННОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	134
Вікторія Комендант	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СВЯТ ТА РОЗВАГ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	138
Карина Кузьменко, Євдокія Харькова	
ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	143
Юлія Лазоренко, Віта Бутенко	
УПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЛОГІЧНИХ ГОЛОВОЛОМОК-ЛАБІРИНТІВ	147
Софія Легка	
ВИКОРИСТАННЯ ПЛАСТИЧНОГО ІНТОНУВАННЯ ЯК ЗАСОБУ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	153
Діана Лизогуб, Лариса Пушкар	
ВИКОРИСТАННЯ АТР-ТЕХНОЛОГІЇ ЕЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИКУВАННЯ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	157
Аліна Литвин, Євдокія Харькова	
РОЗВИТОК УВАГИ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	161
Марина Лобас	
СУЧАСНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	164
Карина Максимова	
ВПЛИВ ТЕАТРАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЕМОЦІЙНУ СТАБІЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	168
Вероніка Мацуй, Віта Бутенко	
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	172
Валентина Мірошніченко	
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	176

Наталія Мовчан, Світлана Кондратюк ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛЕПБУК»	180
Анастасія Петренко, Євдокія Харькова ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ У СЕНСОРНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ	186
Віта Пилипенко, Віта Бутенко ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	190
Дар'я Покрова, Євдокія Харькова ОСОБЛИВОСТІ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	196
Вікторія Прийменко ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ	200
Дар'я Примаченко, Євдокія Харькова ЗНАЧЕННЯ КАЗКИ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	205
Яна Пустовіт, Лариса Пушкар ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	210
Дар'я Пшенична ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «LAND-ART»	213
Вікторія Радченко, Ольга Шаповалова ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	218
Ольга Ревенкова STREAM-ДОСЛІДЖЕННЯ НА ДІЛЯНЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	224
Марина Сніжко ЕКО-АРТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДООХОРОННИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	228
Марина Сніжко МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДООХОРОННИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЕКО-АРТУ	233
Аліна Солодовник, Лариса Пушкар МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	239
Вікторія Сумцова ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ РУХЛИВИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	243

Сергій Супрун, Олена Гаврило	
ПРАЦЕЛЮБНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	248
Дар'я Тарасенко	
ДЗВОНОВА МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	253
Надія Тимченко, Євдокія Харькова	
РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....	257
Крістіна Федосєєнко, Олена Гаврило	
КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	261
Людмила Фесенко	
КРЕАТИВНІ МОВЛЕННЄВІ ІГРИ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	266
Владислава Фірко	
НАРОДНА МЕТЕОРОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО КЛІМАТ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	271
Єлена Хачатрян, Євдокія Харькова	
ЗНАЧЕННЯ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	275
Єлизавета Черевко, Євдокія Харькова	
ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ	279
Катерина Черепова	
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ РИТМІЧНО-РУХОВОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	284
Вікторія Черніченко	
ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОГО МЕТОДУ ПІД ЧАС ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	288
Катерина Чорношвець	
ПАЛИЧКИ ДЖОРДЖА КЮІЗЕНЕРА ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	292
Інна Чучук, Віта Бутенко	
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГІГІЄНИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	296
Анна Шабаль	
ІНСЦЕНІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ....	301
Тетяна Шевцова	
НАРОДОЗНАВСТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	305

Парасковія Шевченко	
МОДЕЛЬ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДО ТА РОДИНИ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДОШКІЛЬНИКІВ	311
Марина Шендрегоренко	
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ АКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ ЯК ЗАСОБУ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	315
Максим Яровий	
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	320
Софія Яцина	
ВПЛИВ ЛЯЛЬКОТЕРАПІЇ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	325
СЕКЦІЯ №2	
ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ	
Олена Бачал, Євдокія Харькова	
КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	329
Наталія Вольвач	
ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	333
Ольга Коваленко	
ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	338
Ірина Конограй	
МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	341
Валерія Середа, Євдокія Харькова	
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ	345
Поліна Ситник, Євдокія Харькова	
ШЛЯХИ ТА СПОСОБИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ	349
Лілія Солнцева, Євдокія Харькова	
ВПЛИВ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	354
Максим Токарев, Євдокія Харькова	
ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	358

СЕКЦІЯ № 3 СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ірина Алтинова ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	363
Ганна Бигар, Тетяна Григолінська ЕКОПРОЄКТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ФОРМАТ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	367
Юлія Вертій, Оксана Білєр ЦИФРОВА ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	370
Божена Горак КОМПЛЕКСНЕ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ, РУХУ ТА ГРИ ЯК ЗАСОБУ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У РИТМІЦІ.....	375
Свєгенія Дядюшка, Світлана Парфілова ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	379
Ніна Завалій ФІЗКУЛЬТУРНІ ЗАНЯТТЯ НА СВІЖОМУ ПОВІТРІ З ВИКОРИСТАННЯМ ТИРСОВИХ ДОРІЖОК, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ І ЗАСІБ ЇХ ЗАГАЛЬНОГО ОЗДОРОВЛЕННЯ.....	383
Ірина Істинюк ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ШКІЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКА ..	389
Інна Кушнеренко КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВЕ ОЦІНЮВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	394
Денис Лещишин СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ «ШКОЛИ СПРИЯННЯ ЗДОРОВ'Ю» У М. ХАРКІВ	397
Яна Мовчан, Олена Гаврило ПРИНЦИП ПОСЛІДОВНОСТІ ТА ПОЕТАПНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПОНЯТЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	401
Катерина Орехова, Оксана Білєр РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ З КЛАСУ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ» НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА	405
Сніжанна Отич, Світлана Парфілова НАРОДНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	409

Даріна Підопригора, Оксана Білєр ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО.....	413
Олександра Побережна ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	417
Юлія Почапська, Оксана Білєр РАНКОВІ ЗУСТРІЧІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ІНІЦІАТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	424
Аліна Предик, Христина Соломон, Яна Страшок ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМКИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	429
Ірина Сентіщева, Алла Колишкіна ДЕФІНІТИВНО-ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	433
Юлія Скринник, Оксана Білєр КОМПЕТЕНТІСНА РАМКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: КРИТЕРІЇ, РІВНІ	438
Юлія Сліпченко, Алла Колишкіна МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПАРТНЕРСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ	442
Вікторія Ткаченко, Оксана Білєр СТЕМ-ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	447
Юлія Харченко, Ольга Васько ПОНЯТТЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	452
Тетяна Чайковська-Лукинів ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО	455
Оксана Чижова, Лариса Пушкар ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	459
Кристина Шевчук, Каріна Дзіняк АНІМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	463
Анна Шуйська, Оксана Білєр СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	466

СЕКЦІЯ № 4
НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Олександр Геута, Лариса Пушкар КОМПЛЕКС ТЕАТРАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	470
Оксана Карпенко ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАСИЛІТАТОРСТВА: ВИХОВАТЕЛЬ- МЕТОДИСТ ЯК АГЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	474
Альона Протасова ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЦИФРОВИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ .	480

СЕКЦІЯ № 5
ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Власова ПСИХОЛОГО-КОРЕКЦІЙНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	485
Діана Гаврилуца ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД СІМЕЙ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ	488
Тетяна Колоколова ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	492
Мар'яна Куліш ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ АФАЗІЇ: ІНТЕГРАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ	495
О.В. Островка, О.М. Кас'яненко СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	499
Еліна Петрова ВПЛИВ СФОРМОВАНOSTІ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ ФУНКЦІЙ НА ГРАФОМОТОРНУ НАВИЧКУ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ	503
Світлана Переяслова КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	506
Юлія Синявіна РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	509

СЕКЦІЯ № 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Катерина Бабич,
Євдокія Харькова

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ФОЛЬКЛОРУ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто фольклор як засіб розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку, який широко використовували в народній педагогіці з метою збагачення й активізації словникового запасу дітей, розвитку їхньої словесної творчості. З'ясовано, що малі жанри усної народної творчості є доступні по змісту, невеликим обсягом тексту, захоплюючим ігровим сюжетом, художньо-зображувальними засобами та вирізняються з-поміж інших ритмічністю, легкістю для запам'ятовування.

Ключові слова: фольклор, розвиток мовлення, активізація словника, засіб, творчість.

Постановка проблеми. Процес розвитку української державності визначає основним завданням виховання мовної особистості з властивими їй національно культурними й світоглядними пріоритетами; особистості, яка свідомо і творчо опановує рідну мову з ранніх років свого життя. Кінцевим результатом навчання дітей рідної мови в закладі дошкільної освіти є формування мовленнєвої культури, що характеризується такими якісними ознаками, як змістовність, правильність, точність, логічність і послідовність, виразність й образність мовлення.

Мовлення дітей молодшого дошкільного віку є важливим інструментом, за допомогою якого вони пізнають довкілля; встановлюють з ним контакт, завдяки якому збагачується пізнавальна сфера, відбувається їх соціалізація. У сучасних умовах, завдяки поширенню комп'ютеризації, телебачення та інших технічних засобів, які стали доступними дітям як у сім'ї, так і в закладах дошкільної освіти, спостерігається обмеження безпосереднього спілкування дітей з оточуючими, внаслідок чого гальмується розвиток їхньої мовленнєвої сфери. Вважаємо, що невід'ємною складовою мовленнєвого розвитку дітей, його збагачення й активізації є український фольклор – невичерпне джерело народної мудрості, духовності й моралі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему використання фольклору як одного із основних засобів розвитку мовлення вивчали такі сучасні науковці як: А. Богуш, В. Бойко, Г. Волков, Л. Кіліченко, В. Кононенко, Г. Кошелева, П. Лещенко, Н. Лисенко, О. Монке, Л. Фесенко та інші

Мета статті: дослідити особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого дошкільного віку засобом фольклору

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сьогодення національна система освіти передбачає широке використання усної народної творчості, зокрема фольклору як засобу збагачення й активізації мовлення дітей молодшого дошкільного віку.

Науковці зазначають, що фольклор є універсальною педагогічною системою, в якій тисячоліття народного досвіду вже самі відібрали природні й необхідні форми розвитку мовлення, музичних здібностей, логічного й образного мислення, трудових навичок, естетичних та моральних ідеалів [3].

Фольклор є предметом вивчення не тільки фольклористів, а й етнографів, мовознавців, літературознавців, педагогів і представників інших галузей науки [4, 8-9]. Так, у вітчизняній фольклористиці немає єдиного підходу до трактування сутності поняття «фольклор». Дослідники визначають його як «одну з найтриваліших і всеохоплюючих систем духовного життя народу, тісно пов'язану з народним побутом (як окремою системою), з літературою (яка, зрештою, витворилась із фольклору і зберігає з ним тісний зв'язок на всіх етапах свого розвитку) тощо» [2]; як народну творчість, в якій «художнє відображення дійсності відбивається у словесно-музично хореографічних формах колективної народної творчості, що виражають світогляд людей і нерозривно пов'язані з їхнім життям і побутом. У ній відбито світоглядні, етичні й естетичні погляди народу» [4]. С. Русова стверджує, що народний фольклор (казки, приказки, загадки, легенди) – чудовий матеріал для ілюстрації початкового навчання, вони низкою яскравих перлинок обгорнуть перші кроки виховання дітей у закладі дошкільної освіти, викличуть до роботи їх фантазію, створюючи національно-естетичну атмосферу, природно прив'язуючи дитину до рідного терену. Педагог наголошувала на постійному використанні народної літератури (казки, пісні, старовинні оповідання, поеми, легенди, історичні пісні) у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку [2].

У період сензитивного засвоєння дітьми рідної мови слід пропонувати їм колисанки, забавлянки, утішки, лічилки, примовки, заклички, приспівки. Адже ці малі фольклорні жанри приваблюють дітей молодшого дошкільного віку своїм змістом, збагачують дитячий словник. Найкращі зразки усної народної творчості відзна-

чаються образністю, виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування; Вони невеличкі за обсягом, доступні дітям, містять захоплюючий ігровий сюжет, художньо-зображальні засоби мови [3].

Так, найпоширенішими й доступними для дітей молодшого дошкільного віку є: *колисанки* – ліричні пісенні твори, які в минулому виконувались не тільки, щоб приспати дитину, а й як замовляння, щоб привернути до неї духовні сили, оберегти від зла, сприяти її здоров'ю. Характерними ознаками колісанок є специфічні приспиви, ритмічні повтори, використання епітетів, порівнянь, метафор, риторичних запитань, діалогів. Залучення дітей до співу колісанок під час проведення дидактичних ігор з лялькою допомагає розвивати силу голосу й мелодику мовлення [5].

Скоромовки – короткі віршики чи окремі вислови, тексти яких промовляються у швидкому темпі. Вони, як правило, ритмізовані, або й римовані. Основна мета скоромовок – закріплення правильної артикуляції важких для вимови звуків рідної мови, поступове удосконалення органів, що беруть участь у формуванні мовлення (слуху, дихання й артикуляції) [3].

Чистомовки – ритмічний мовний матеріал, у якому містяться різні за складністю звуки, склади і слова. Завдяки римі розучування їх проходить у веселій ігровій формі, що позитивно впливає на сприймання і запам'ятовування матеріалу, формування правильної артикуляції та дикції дітей.

Забавлянки – віршовані казочки з елементами сюжетності й оповідальності. Вони виховують дітей молодшого дошкільного віку почуття ритму, розвивають активне мовлення, сприяють розвитку фонематичного слуху.

Утішки, бездоганність художньої форми яких забезпечується насамперед багатомановою звуковою гамою, де звукові повтори підкреслюють наспівність.

Прозивалки (дражнилки) – з усіх жанрів дитячого фольклору чи не найбільш «дитячими». Дослідники зазначають, що в цих своєрідних формах самовираження яскраво виявилися особливості дитячої естетики, безпосередність дитячої реакції в момент сварки чи суперечки на слова образи, жести, а то й дії. Вони будуються як твердження чи як звернення; мають чітку ритмічну будову, чітке римування[4].

Загадки, назва яких походить від слова гадати – думати; у них простежуються надзвичайні зіставлення й порівняння. Скажімо, мороз у загадках – це сивий віл, що випиває на подвір'ї всю воду; звичайна рукавичка – це хатинка для звірят, а морква з довгим бадиллям – дівчина з пишною косою. За допомогою загадки у дітей розвивається мовлення.

Для дітей молодшого дошкільного віку краще добирати загадки про ті предмети, які викликають у них позитивні емоції, радісні почуття. У зв'язку з недостатнім досвідом дітей тематика пропонуванних для них загадок дещо звужена. Це, в основному, мініатюри про свійських тварин і птахів, про іграшки, рослини, деякі предмети побуту. У загадках дітей молодшого дошкільного віку наводяться добре знайомі зовнішні ознаки. І чим більше таких ознак, тим краще.

Лічилки – потенційно багатий жанр дитячого фольклору для прояву їхньої творчості; найпоширеніший спосіб розподілу ролей у грі. В основі багатьох з них лежить прихована лічба, часто у вигляді переінакшених числівникових форм[4].

Прислів'я – переважно віршовані мініатюри. Дітей молодшого дошкільного віку ці фольклорні жанри приваблюють яскравою грою слів, барвистістю мови, ритмікою. У поетичній формі вони зберігають і поширюють народну мудрість, досвід пізнавальної діяльності. У будь-якому прислів'ї завжди присутній «педагогічний момент» – повчальність: під прислів'ям розуміють влучне образне висловлювання повчального характеру, що типізує всілякі явища життя й має форму закінченої пропозиції. Кінцевою метою прислів'їв завжди було виховання, вони з найдавніших часів виступали як педагогічні засоби [5]. Спеціальне заучування прислів'їв слід планувати три-чотири рази на місяць. Надалі вихователь залучає дітей молодшого дошкільного віку до їх промовляння у процесі занять.

Могутнім засобом мовленнєвого розвитку дитини є українська народна казка. Напевно немає такої людини, яка б не любила її. Казка є в кожному домі, їх читають дітям різного віку. І діти їх люблять, бо в уяві, розбурханій казкою, здійснюються найзаповітніші мрії. Казка закладає необхідну гаму переживань, утворює особливий рідкісний настрій, що викликає радісні емоції, зумовлює формування серйозних і важливих почуттів. З казок діти молодшого дошкільного віку отримують перші знання. Саме вони допомагають дітям уперше відчутти хоробрість і відвагу, дисципліну і витримку, побачити добро і зло. Це перше віконце у складний світ взаємин людини з природою, людиною, матеріальними і культурними цінностями. Через казку діти молодшого дошкільного віку не тільки розумом, а й серцем пізнають загальнолюдські цінності.

Казки приваблюють дітей молодшого дошкільного віку необмеженою можливістю творити добро, справедливість, красу, вершити суд над несправедливістю, жорстокістю, потворністю в житті людей і природи. Без казок немислимий повноцінний пізнавальний розвиток дітей. Казки поділяються на: казки про тварин, героїко-фантастичні (чарівні), побутові (соціально-побутові) казки [2]. Казки віддзеркалюють народну ментальність. Саме з народних

творчих джерел починається історія культури народу, відтворюється його духовність, характер, психологія [4].

Українські дитячі *народні ігри* – вид дитячої творчості, де діти молодшого дошкільного віку беруть на себе ролі відповідних персонажів, імітують їхні рухи, дії, вчинки, а також мовлення. Народні ігри дуже різноманітні, найдавніші з них – хороводні драматичні, які в давнину були частиною весняного календарного обряду. [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, результати досліджень дозволили констатувати, що український фольклор – не тільки невичерпне джерело народної духовності й моралі, а й невід’ємна складова мовленнєвого розвитку дітей молодшого дошкільного віку. Вивчення і промовляння фольклорних творів сприяє збагаченню активного словника дітей, інтонаційних засобів виразності, оволодінню чіткою та правильною звуковимовою.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендації щодо розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку засобом фольклору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А., Лисенко Н. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доповн. К.: Вища школа, 2022. 407 с.
3. Гавриш Н. Дитячий фольклор – феномен мовленнєво-творчої діяльності. Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. Вип. XI. Слов’янськ, 2021. С. 255-266.
4. Котів У. Український фольклор як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Актуальні проблеми удосконалення дошкільної освіти: зб. тез регіонал. наук.-практ. конф. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2023. С. 102-104.
5. Полковенко Т. Джерела української етнопедагогіки: дитячий фольклор [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://abetka.ukrlife.org/djerela.html>
6. Руснак І. Український фольклор: навч. посіб. К.: Академія, 2020. 304 с.

ВПЛИВ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто зміст, види, принципи організації художньої праці в умовах закладу дошкільної освіти; зосереджено увагу на тому, який вплив має художня праця на всебічний розвиток дітей старшого дошкільного віку; з'ясовано, що художня праця має вагомий вплив на особистість дітей старшого дошкільного віку, зокрема розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії.

Ключові слова: художня праця, всебічний розвиток, творчий розвиток, здібності.

Постановка проблеми. Художня праця посідає важливе місце в життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку. Відомо, що дошкільний вік – важливий етап у формуванні трудових умінь, навичок і позитивного ставлення до праці. І також характерно, що потреба в елементарних трудових діях є природною потребою дитини ще з раннього віку. Як доступний дітям старшого дошкільного віку вид діяльності, художня праця сприяє самовираженню, надає можливість проявити творчість у виготовлених різними способами, виробках. Так діти старшого дошкільного віку виявляє свої здібності, розуміння того, що відбувається в довкіллі, реалізує власні думки та почуття. Тому, художня праця відіграє важливу роль в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, яка традиційно вважається естетичною, продуктивною та креативною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Помітний доробок у організації художньої праці дітей старшого дошкільного віку, знаходимо у роботах Л. Артемової, Г. Беленької, Р. Буре, Н. Голоти, К. Демчик, Т. Єськової, Л. Калуської, Г. Сухорукової, Л. Старовойт, В. Ухіної, Л. Швайки та ін. Вплив художньої праці на розвиток особистості дітей старшого дошкільного віку обґрунтовують І. Балюк, Г. Беленька, Т. Комарова, Т. Корж, В. Литньов, С. Матвієнко, Н. Пишьева, Т. Поніманська, Н. Стеценко та ін. Особливість різновидів занять з художньої праці висвітлені в працях таких дослідників Н. Гавриш, В. Котляр, М. Лазарева, Н. Магеровська, Г. Сухорукова, Ж. Соколовська ін.

Мета статті: висвітлити вплив художньої праці на всебічний розвиток дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Художня праця має значний вплив на формування гармонійної, всебічно розвинутої, творчої особистості. У закладі дошкільної освіти необхід-

но створити належні умови для естетичного, емоційно позитивного сприйняття дитиною старшого дошкільного віку оточуючого світу. Особливості педагогічного супроводу художньо-конструктивної діяльності вихованців вихователь зумовлює необхідністю врахувати вікові особливості дітей старшого дошкільного віку, а також перспективи для сенсо-моторного розвитку. Важливе значення у цих процесах мають усі види художньо-мистецької діяльності: малювання, ліплення, аплікація, оскільки саме на цьому ґрунтується художня праця у закладі дошкільної освіти.

Під час ручної праці створюються позитивні умови для формування суспільних мотивів трудової діяльності. Кожна дитина старшого дошкільного віку отримує можливість пережити радість від особистої участі у суспільній справі. Захоплення, з яким дитина виготовляє саморобну іграшку, сприяє розвитку уваги, підвищує її тривалість, формує довільну увагу. Крім того, уважне ставлення до предмета, за яким дитина спостерігає, або виготовляє, дозволяє навчити помічати головне, найбільш суттєве і значуще для успішного виконання роботи. Емоційний настрій дітей під час занять ручною працею дозволяє встановити доброзичливу, дружню атмосферу, вчить взаємодіяти у групі з іншими однолітками [3].

Займаючись ручною працею, діти старшого дошкільного віку вчаться планувати свою діяльність, адже їй необхідно підібрати відповідні інструменти та матеріали для роботи, підготувати зручне робоче місце, намітити логічну послідовність дій і способи її здійснення, що приведе до гарного результату. Планування передбачає вміння аналізувати, оперувати певними поняттями, розмірковувати, робити висновки та висловлювати свою думку. Таким чином, планування під час ручної праці сприяє розвитку логічного мислення і мовлення. [2]

Художня праця розвиває уяву, спостережливість, художнє мислення, естетичне чуття, конструктивні здібності, моторні навички дітей старшого дошкільного віку, формує практичні навички, збагачує знаннями про властивості різних матеріалів. Її результати, здебільшого, викликають позитивні емоції у дорослих, що підсилює ефект самопізнання, самоусвідомлення, самоствердження дитини, пробуджує у неї здорове честолюбство. Важливо пам'ятати, що художні можливості дітей диференційовані, а про результати їхнього навчання свідчить не лише те, наскільки вміло вони працюють, виготовляючи різні поробки, а й глибина та сила інтересу, самопізнання, ставлення до якості виконаного завдання, прагнення і намагання вдосконалювати навички художньої діяльності.

На заняттях із художньої праці в дітей розвивається мовлення, засвоюються назви слів-понять, форм, кольорів та їх відтінків, просторових відношень; здійснюється висловлювання в

процесі спостережень за предметами та явищами, при обстеженні предметів сприяють збагаченню словникового запасу та розвивають зв'язне мовлення.

У процесі виконання робіт з художньої праці, дитина старшого дошкільного віку ніколи не лишається пасивною, вона вчиться самостійно спостерігати, досліджувати, випробувати, перевіряти, порівнювати, винаходити [3]. В процесі занять з художньої праці інтегрально взаємодіють пізнавальна та продуктивна функції, що забезпечує процес від засвоєння знань до їх самостійного застосування на практиці.

Художня праця тісно пов'язана із сенсорним розвитком. Діти старшого дошкільного віку порівнюють предмети, знаходять схожість і відмінності, які сприяють сенсорному вихованню й розвитку наочно-образного мислення. Суспільна спрямованість художньої праці виявляється в тому, що у своїх виробках діти виражають своє ставлення до них: створюють подарунки для мами й тата, друзів, близьких людей. У цьому випадку дитина особливо відповідально ставиться до предмета своєї творчої діяльності, намагаючись якнайкраще виконати свою роботу [5].

Ліплення як вид дитячої художньо-продуктивної діяльності спрямоване на розвиток перцептивної сфери дитини, уявлень про форму, будову, пропорції, динаміку і пластику предметів, реалізацію природної потреби дітей старшого дошкільного віку в самостійній, ініціативній, творчій активності, задоволенні особистих інтересів у спілкуванні, грі, пізнанні скульптури як цікавої сфери людської культури.

Т. Коломоєць зауважує, що в художній праці виражається творча активність дошкільника – в умінні, готовності проявити свою індивідуальність, кмітливість, винахідливість у продуктивному виді діяльності на основі раніше засвоєних знань, умінь і навичок. Це самостійне інтегрування дитиною знань і відомих способів художньої діяльності, у результаті чого створюється новий, що не був у його складі варіант розв'язання практичного завдання [4].

Особливості творчої діяльності під час художньої праці проявляються в тому, що: по-перше, творчі прояви дитини спостерігаються досить рано та мають індивідуальний характер. Саме тому дитячі вироби на заняттях з художньої праці можуть бути достатньо різноманітними навіть при однотипній визначеності завдання; по-друге, для дитячої творчості характерні непередбачуваність та спонтанність, що також дозволяє отримати досить різноманітні результати художньо-конструктивної діяльності з різних матеріалів: паперу, картону, природного і покинутого матеріалів; по-третє, дитина під час творчої діяльності проявляє підвищену допитливість, що може сприяти в нестандартному

підході до стандартних ситуацій; по-четверте, під час художньої праці дитина відчувається в своєрідному самотійному середовищі, на певний момент вільному від впливу дорослих і створює власне, нове, те, що не існує в реальному житті; по-п'яте, у дитини під час художньої праці розвивається уява для створення творчого образу (особливо з природного матеріалу): оригінального, варіативного, гнучкого [5].

У процесі художньої праці створюються умови для розвитку аналітико-синтетичного складу мислення, мовлення, пам'яті, уваги, уяви, вдосконалення пізнавальних і художньо-конструктивних здібностей дітей. Це, у свою чергу, забезпечує успішне опановування більш складним навчальним матеріалом.

Завдяки включенню в структуру занять з художньої праці елементів творчості вирішується одне з найважливіших завдань дошкільної освіти – підготовка дітей старшого дошкільного віку до школи [2].

Важливу роль ручної праці у розвитку всебічно розвиненої особистості, зокрема її креативності, неодноразово підкреслювала відомий педагог Дяків Л. З'ясовуючи питання змісту освітньої роботи у закладі дошкільної освіти вихователь вважала, що він повинен спрямовуватися на творчий розвиток особистості та розкриття здібностей кожної дитини старшого дошкільного віку. Дяків Л. свої теоретичні розробки і практику направляла на впровадження видів діяльності дитини, в яких активність, самостійність, творчість проявляються найяскравіше, а також формуються естетичні смаки, які є, на думку педагога, є важливими складовими всебічного гармонійного розвитку дитини дошкільного віку. З цього приводу педагог-дослідник зазначала: «Найбільше, що ми повинні виховувати в дитині, – це її творчі сили та самодіяльність» [3, с.3].

Таким чином, теоретичні дослідження і практичний досвід доводять, що планомірне залучення дітей старшого дошкільного віку до ручної праці сприяє розвитку моторики, її інтелекту, закріпленню позитивних емоцій, виникненню бажання працювати й опановувати основами майстерності; розвитку мовлення, уяви, фантазії й в кінцевому результаті готує дітей до занять у школі [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, можна стверджувати, що художня праця безперечно має вагомий вплив на особистість дошкільника. Завдяки їй у дітей розвиваються творчі здібності, уява, фантазія. Художня діяльність здійснюється в закладі дошкільної освіти не в повній мірі, що в свою чергу негативно відібрається у творчому розвитку дітей. Вихователям варто докладати зусилля у роботі з дітьми, щоб кожне заняття залишало подальший інтерес в дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, є всі підстави розглядати художню працю як важливий елемент гармонійного і творчого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Займаючись художньою працею, діти пізнають багато нового, розвивають художньо-творчі здібності. Впровадження художньої праці в діяльність дітей старшого дошкільного віку є важливим та цінним заходом, що стимулює загальний особистісно-творчий розвиток дітей.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методики організації занять з аплікації з дітьми старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Борин Г. Розвиток творчості дітей дошкільного віку засобами художньої праці Педагогіка. *Вісник*. 2020. С. 50-56.
3. Дяків Л. Роль художньої праці у розвитку творчих здібностей дошкільників. Актуальні проблеми удосконалення дошкільної освіти: зб. тез регіон. наук.-практ. конф. до 20-ліття факультету психології, педагогіки та соціальної роботи (14 травня 2023 року). Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2023. С. 81-83.
4. Коломоець Т. Розвиток творчості дітей дошкільного віку на заняттях з художньої праці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Шевченка. Педагогічні науки*. Чернігів, 2022. Вип. 14. 2022. С. 36-42.
5. Соколовська Ж. Розвиток творчих здібностей дітей засобом аплікації. Режим доступу: <http://nv-imc.edukit.zt.ua>

**Карина Бердута,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: У статті розкрито сутність поняття «безпека життєдіяльності», визначено актуальні теми її формування у дітей дошкільного віку відповідно до їх вікових і пізнавальних можливостей, охарактеризовано основні принципи, методи та засоби формування основ безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку у процесі організації пізнавальної діяльності.

Ключові слова: *основи безпеки життєдіяльності, діти дошкільного віку, пізнавальна діяльність.*

Постановка проблеми. Сучасні соціальні й техногенні умови зумовлюють необхідність підвищення рівня безпеки життєдіяль-

ності населення, а починати цю роботу слід уже з дошкільного віку. Діти 3-6 років активно пізнають навколишній світ, проявляють природну допитливість, але ще не здатні повною мірою усвідомлювати небезпеки та передбачати наслідки власних дій. Це підвищує ризик травматизму та нещасних випадків у побуті, на вулиці, під час ігор та експериментів із предметами довкілля.

Водночас пізнавальна діяльність є провідним видом активності дітей дошкільного віку, що сприяє формуванню його життєвого досвіду, розвитку мислення, уваги, уяви. Використання пізнавальних завдань, дослідів, спостережень, ігор-досліджень створює сприятливі умови для засвоєння правил безпечної поведінки, розвитку відповідальності за власні вчинки, формування культури безпечного способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема формування основ безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку посідає чільне місце у сучасній педагогічній науці. До її висвітлення зверталися як науковці, так і практики: А. Богуш, Н. Волненко, Л. Загоруйко, Л. Іщенко, О. Карпенко, Н. Коцур, О. Литвиненко, Т. Лоза, Л. Лохвицька, А. Семенович, Т. Панфірова та ін., які у своїх працях розкривають шляхи формування у дітей навичок безпечної поведінки та створення безпечного довкілля, визначають методи й умови ефективної організації освітнього процесу у цьому напрямі.

Незважаючи на чималу кількість праць, питання формування основ безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку у процесі організації пізнавальної діяльності розглядається лише в окремих наукових здобутках.

Мета статті: визначити принципи, методи та засоби формування основ безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку у процесі організації пізнавальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема безпеки життєдіяльності людини є глобальною і визнана однією з найважливіших у сучасному світі. Особливо гостро вона постає у контексті дошкільного віку, адже дитина, через свої фізіологічні та психічні особливості, не здатна самостійно оцінювати рівень небезпеки власного середовища. Тому завдання дорослих – батьків і педагогів – полягає у забезпеченні ефективного захисту дитини, передаванні їй базових знань і практичних навичок безпечної поведінки.

У науково-педагогічній літературі *поняття «безпека життєдіяльності»* розглядається як комплексна інтегративна характеристика особистості, що включає знання, уміння, навички, поведінкові стратегії та ціннісні орієнтації, спрямовані на запобігання небезпечним ситуаціям і збереження фізичного та психічного здоров'я. Як зазначають К. Щербакова, Л. Макаренко [7, с. 414],

формування основ безпеки передбачає не лише засвоєння правил поведінки, а й розвиток умінь передбачати небезпеку, аналізувати можливі наслідки та приймати свідомі рішення у складних життєвих обставинах. Вчена Л. Лохвицька [5, с. 11] зазначає, що безпека життєдіяльності повинна розглядатися як складова особистісного розвитку дитини, яка формує здатність до самостійного оцінювання ризиків та прийняття безпечних рішень у різних сферах життєдіяльності.

У процесі формування основ безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку особливу увагу слід приділяти *актуальним темам*, що відповідають їх віковим та пізнавальним можливостям. Доцільно обговорювати питання, пов'язані з безпечним перебуванням у різних життєвих ситуаціях, зокрема: «Сам удома», «Електробезпека», «Допоможи собі сам», «Медичні препарати», «Пожежна безпека», «Безпека на вулиці», «Незнайомі люди», «Незнайомі предмети та речовини», «Правила безпеки на воді та на льоду», «Правила поводження з тваринами», «Безпека в Інтернеті», а також питання, актуальні в сучасних умовах, такі як «Безпека в умовах окупації», «Безпека під час бомбардування» та ін.

Аналіз доробків науковців (А. Іванчук, Л. Карнаух, О. Карпенко, Л. Загоруйко, Л. Коженювські, Л. Лохвицька та ін.) засвідчує, що поняття безпеки є багатовимірним і охоплює *три взаємопов'язані компоненти*, кожен з яких виконує специфічну функцію у формуванні компетентності дитини щодо безпечної життєдіяльності. Когнітивний компонент формування безпеки розвиває у дітей здатність аналізувати ризики, передбачати наслідки дій та усвідомлювати правила безпечної поведінки у різних контекстах; емоційно-мотиваційний – сприяє розвитку відповідальності, співчуття, самоконтролю та усвідомлення цінності власного життя і здоров'я; діяльнісний – реалізується через практичні вправи, рольові та сюжетно-ігрові завдання, що формує навички самозахисту, координацію дій і здатність приймати обґрунтовані рішення у потенційно небезпечних ситуаціях.

Ключовим механізмом розвитку особистості, що охоплює процеси сприймання, запам'ятовування, мислення, уяви, уваги та пізнавальної активності дітей дошкільного віку дослідники (І. Карабаєва [2], Т. Ткачук [6] та ін.) визначають пізнавальну діяльність. Вони відзначають, що саме через пізнавальну діяльність діти оволодівають знаннями про навколишній світ та в них формуються ціннісні орієнтири, у тому числі пов'язані з безпекою життєдіяльності.

Досягнення позитивних результатів у формуванні основ безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку можливе лише за умови цілеспрямованої, систематичної та послідовної організації освітнього процесу, що ґрунтується на дотриманні низки

фундаментальних принципів. Спираючись на дослідження науковців [1; 3; 5 та ін.], виокремлено *основні принципи*:

- принцип повноти полягає в тому, що зміст роботи з формування основ безпеки життєдіяльності має бути представлений комплексно й охоплювати всі розділи програми, щоб забезпечити цілісність знань та навичок дитини;
- принцип системності базується на тому, що формування безпечної поведінки має здійснюватися не епізодично, а постійно, із чіткою логікою та наступністю – програмний матеріал розподіляється на навчальний рік з урахуванням сезонних особливостей, свят та подій;
- принцип адаптивності та гнучкості передбачає швидке реагування на непередбачувані ситуації, що виникають під час спілкування з дітьми;
- принцип урахування соціокультурних умов (міської та сільської місцевості) дозволяє організовувати заняття відповідно до специфіки міського чи сільського середовища;
- принцип вікової адресованості вимагає організації занять відповідно до фізіологічних і психологічних можливостей дітей різних вікових груп;
- принцип інтеграції забезпечує цілісність педагогічного впливу та сприяє природному засвоєнню дітьми правил безпечної поведінки у різних контекстах;
- принцип партнерської взаємодії з родиною сприяє єдності виховних впливів, допомагає інтегрувати правила безпеки у щоденне життя сім'ї, перетворюючи їх на невід'ємну складову родинної культури та стилю життя;
- принцип наступності та перспективності передбачає, що формування основ безпеки в дошкільному віці створює фундамент для подальшого навчання в школі, де діти стикаються з новими ризиками;
- принцип гуманізації та особистісно орієнтованого підходу передбачає врахування індивідуальних інтересів, темпераменту, рівня тривожності та попереднього досвіду кожної дитини;
- принцип наочності забезпечує підвищення ефективності засвоєння правил безпечної поведінки через використання яскравих образів, демонстрацію реальних або змодельованих ситуацій і підбір наочного матеріалу відповідно до віку дітей, щоб вони могли краще зрозуміти небезпеку, зіставити інформацію з власним досвідом і запам'ятати правильні дії;
- принцип практичної спрямованості полягає в тому, що після демонстрації діти самостійно відпрацьовують правильні дії, що закріплює навички на рівні моторної пам'яті та формує готовність діяти у реальних умовах.

У сучасній літературі [3; 4; 5 та ін.] виокремлюють низку *методів*, що забезпечують інтеграцію знань, умінь і практичного досвіду у галузі основ безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку. Зокрема:

- метод порівняння допомагає дітям аналізувати, класифікувати та порівнювати об'єкти і явища з позицій безпеки, сприяє розвитку логічного мислення, мовленнєвої компетентності та здатності обґрунтовувати власні рішення;
- метод моделювання ситуацій формує уміння прогнозувати наслідки дій, приймати зважені рішення, розвиває емоційну стійкість, самоконтроль та відповідальність за власну безпеку і безпеку оточуючих;
- метод повторення закріплює знання та навички безпечної поведінки, забезпечує стійкість умінь, розвиток пам'яті, уваги та здатності застосовувати правила у практичних ситуаціях;
- метод експериментування та досліди стимулюють пізнавальну активність, формують причинно-наслідкове мислення, навчають самостійно перевіряти і коригувати власні уявлення про безпечну поведінку;
- ігрові та творчо-казкові методи підтримують емоційний інтерес дітей, розвивають уяву, комунікативні навички, творче мислення і сприяють інтеграції знань про безпеку у різні види пізнавальної діяльності;
- метод використання наочності та мультимедійних засобів робить навчання більш зрозумілим, наочним та мотивуючим, дозволяє одночасно задіяти різні канали сприйняття і формує основу для самостійного застосування правил безпеки.

Проведений науковий пошук [1; 3; 4; 5; 7 та ін.] дав змогу з'ясувати, що формування основ безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку ефективніше за умови використання різноманітних засобів пізнавальної діяльності, що поєднують у собі:

- соціальні об'єкти та взаємодію з оточенням, які сприяють усвідомленню дитиною свого місця в соціумі, розвитку просторового мислення, уваги до деталей і прогнозування ризиків;
- предмети рукотворного світу, що дають можливість навчатися безпечній взаємодії з об'єктами побуту та гострими предметами, формуючи критичне мислення, логічний аналіз і практичні навички;
- художня література і музика виступають потужними засобами емоційного та морального виховання, дозволяють моделювати небезпечні ситуації, закріплювати правила поведінки та розвивати співчуття, відповідальність і самоконтроль;

- ігрові форми навчання, що забезпечують активне відпрацювання алгоритмів безпечної поведінки, розвиток уяви, творчого мислення, комунікативних навичок та здатності прогнозувати наслідки дій;
- мультимедійні та наочні засоби, які підвищують ефективність засвоєння матеріалу, стимулюють самостійне мислення, критичне оцінювання ситуацій і сприяють формуванню практичних навичок безпечної поведінки.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, використання визначених методів та засобів в процесі організації пізнавальної діяльності дозволяє дітям дошкільного віку засвоювати знання про потенційні небезпеки, прогнозувати наслідки власних дій та формувати емоційно-мотиваційну готовність до безпечної поведінки.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні інтегрованих підходів до формування основ безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Безпека дитини в дошкільній. *Дошкільне виховання*. 2013. № 4. С. 4–6.
2. Карабаєва І. Активно-пізнавальне ставлення дитини до навколишнього світу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 1. С. 43–48.
3. Карнаух Л.П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Умань, 2010. 252 с.
4. Карпенко О., Загоруйко Л. Безпека життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово». 2016. С. 24–43.
5. Лохвицька Л. Реалізація завдань з охорони, збереження і зміцнення здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей у дошкільному закладі: вимоги сьогодення. *Безпека життєдіяльності*. 2015. № 10. С. 11–14.
6. Ткачук Т. Пізнавальна активність: особливості розвитку у дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 8. С. 13–18.
7. Щербакова К.Й., Макаренко Л.В. Формування навичок безпеки життя в контексті самореалізації особистості дошкільника. *Педагогічний дискурс*. 2012. Випуск 13. С. 414–418.

ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано особливості еколого-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. У результаті вивчення наукових праць присвячених проблемі встановлено, що основними засобами еколого-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку є залученням до ігрової діяльності та проведення рухливих ігор, сюжетно-рольових ігор з природничим змістом на різних заняттях, ігрова організація трудової діяльності.

Ключові слова: еколого-естетичне виховання, розвиток, ігрова діяльність, емоційні почуття, естетичні почуття, пізнавальні здібності.

Постановка проблеми. Найактуальнішими проблемами сьогодення, є необґрунтоване ставлення людини до природи, що ставлять під загрозу майбутнє людства. За останні десятиліття проблеми забруднення і руйнування навколишнього середовища набули глобального характеру. Забруднення атмосфери та гідросфери шкідливими речовинами створює велику загрозу для здоров'я людей не тільки сьогодення, але й майбутніх поколінь. Тому на сучасному етапі розвитку сучасної освіти необхідною є побудова чіткого гармонійного еколого-естетичного виховання, що включатиме усвідомлення особистістю не тільки проблем, які існують у довкіллі, а й розуміння законів гармонійного співіснування людини та природи. Еколого-естетичне виховання має враховувати особливості сприймання підростаючим поколінням краси навколишнього середовища, формувати духовно-моральні якості особистості. Підґрунтя естетичної культури та екологічної свідомості, доцільне поведіння індивіда у природному світі формується ще у дошкільній, адже це вік, коли діти пізнають природні явища, дізнаються про живу та неживу природу, особливості навколишнього оточення. Узагальнений аналіз низки наукових праць з проблем еколого естетичного виховання дає підстави стверджувати про актуальність і практичну значущість даного питання на сучасному етапі розвитку педагогічної науки, зокрема, у дошкільній освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях Т. Дьяченко, Л. Міщик, С. Ніколаєва, З. Плохій, Л. Стахів розглядається ефективність емоційної взаємодії в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку для засвоєння ними певних природничих, природозберігаючих та здоров'язберігаючих знань та

уявлень, становлення у них конкретних суджень, формулювання особистісних умовисновків. Науковці В. Абраменкова, С. Ніколаєва, З. Плохій, О. Смолік, Н. Тарнавська стверджують, що в ігровій діяльності у дітей старшого дошкільного віку відбувається емоційна взаємодія з образами, що спрямовує засвоєння певних знань та уявлень, виробляють конкретні судження, формулюють особистісні умовисновки. Особливого значення в еколого-естетичному спрямуванні вчені педагоги, психологи А. Богомолова, З. Богославська, О. Дяченко, А. Бондаренко І. Кулішна, О. Ноздрова надають дидактичній грі; К. Красьова, Н. Литвин, О. Сойко виділяли роль сюжетно-рольових ігор.

Мета статті: розкрити особливості ігрової діяльності в еколого-естетичному розвитку дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Гра є найбільш природною та, одночасно, провідною формою діяльності дитини старшого дошкільного віку, основою якої є емоційна сфера дитини, активізації її емпатійних, естетичних, художньо-творчих, комунікативних духовно-моральних переживань, що сприяє можливостям для вправлення у комунікативній та моральній поведінці, вираженню у вчинках у природному оточенні, можливостях світовідображення та перетворенні світу.

Систематизація та усвідомлення знань дітьми старшого дошкільного віку здійснюється через реалізацію яскравого сприймання певних образів, їх вплив на почуття, мислення дітей старшого дошкільного віку, що сприяє кращому запам'ятовуванню екологічно значущої інформації. Яскравість, зрозумілість образів в отримуваній дітьми старшого дошкільного віку інформації досягається поєднанням навчальної та ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку. Вихователі ігрову діяльність вважають одним із найдієвіших засобів виховання, що можна використовувати для всебічного розвитку та становлення особистості дітей старшого дошкільного віку [3]

Психолого-педагогічні дослідження доводять, що через емоційність взаємодії з природними об'єктами та образами в ігровій діяльності діти старшого дошкільного віку засвоюють певну інформацію, одержують уявлення, як стають конкретними судженнями, на яких ґрунтуються майбутні індивідуальні умовисновки, будується світогляд. Зміст екологічно-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку здатні засвоювати у різних видах діяльності, та найкраще адаптована для цього вікового періоду є ігрова діяльність [5]

Проведення ігор із природознавчим змістом має наукову основу, що сприяє формуванню реалістичних уявлень про окремі природні явища, об'єкти, потреби живих організмів, взаємозв'язки та залежності у природі, що становлять багатоступеневу ієрархію

ну послідовність та єдність; спрямована на формування цілісності раціональних та емоційних пізнавальних усвідомлень; має відповідати віковим та індивідуальним особливостям мислення дитини та інтересам дошкільника (Н. Гавриш, Н. Маковецька, З. Плохій).

У природничих іграх найбільш повно можна застосовувати засоби емоційного впливу на дошкільника. Через гру з природничим спрямуванням можна формувати не тільки любов до природи, але й потребу та необхідністю бережного відношення до птахів, тварин, рослин, до всього, що оточує дитину у природі. Діти старшого дошкільного віку вже здатні осмислювати не просто інформацію про природу, а й усвідомлювати природні закономірності, елементарні екологічні проблеми, екологічні правила, які існують у природі, якщо ця інформація доступно подається в їх ігровій діяльності [2]

Ефективними засобами еколого-естетичної ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку є ігри-подорожі, діалоги з казковими та літературними героями, персонажами, театралізація за допомогою іграшок. Вихователь заздалегідь має продумувати усі ігрові методи, способи та прийоми, стимулювати фантазування дітей старшого дошкільного віку, передбачення ними уявних ситуацій і спонукання до виконання однієї з ролей. Деталізація вихователем підготовчої роботи сприятиме результативності інсценізації або проведення певної гри, що викликатиме високі емоційні та естетичні почуття у вихованців, сприятиме кращому засвоєнню екологічно-естетичної інформації, здобуттю ґрунтовних знань та умінь засобами ігрової діяльності [6]

Одним з основних форм еколого-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти є дидактичні ігри. Застосування дидактичних ігор в освітньому процесі сприяє навчанню дітей старшого дошкільного віку відокремлювати ознаки природних об'єктів, явищ, порівнювання їх та класифікації. Засвоєння нової інформації, отримання знань про природне довкілля, тим самим розвиваючи пам'ять, особливості сприймання, мислення, мовленнєві навички, обдумуючи життєдіяльність та співіснування рослин та тварин. Дидактичні ігри сприяють застосуванню дітьми старшого дошкільного віку отриманих естетично-екологічних знань в організації спільних з іншими дітьми ігор удосконаленню навичок комунікації.

Науковці визначають екологічно-естетичну спрямованість дидактичної гри на: розвиток творчих, пізнавальних здібностей, пам'яті, спостережливості, уваги, фантазування; засвоєння нової еколого-естетичної інформації, її уточнення, порівняння, групування, класифікації, узагальнення, розширення і закріплення; на висловлювання власних суджень та умовиводів, узагальнення предметів та явищ навколишнього середовища; на засвоєння

суспільно вироблених засобів і способів природозберігаючої діяльності; розщеплення, інтегрування та узагальнення складних природних об'єктів, явищ природи; на організацію аналітичної і синтетичної діяльності; на збагачення чуттєвого досвіду дітей старшого дошкільного віку, вироблення естетичного, емоційне ставлення до природи; застосування наявних еколого-естетичних знань та законів до нових умов; на соціально-моральний розвиток вихованців, встановлення морально-естетичних толерантних взаємин, співчутливості, взаємодопомоги між однолітками, вихователями, об'єктами живої та неживої природи; на художньо-естетичне виховання, формування відчуття краси та довершеності художнього образу в природних явищах та об'єктах [3]

Крім дидактичних в еколого-естетичному вихованні ефективними є використання сюжетно-рольових, режисерських, музичних, ігор драматизацій, ігор-розваг, ігор за правилами (рухливих і настільних), народних ігор, ігор для відтворення або моделювання діяльності людей, явищ та об'єктів природи та відношень між ними, вольового розвитку, розвитку у дітей рухових, активізації інтелектуальних і творчих здібностей, доброзичливості, організованості, чуйності, толерантності, товариськості, тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку найбільш інтенсивно формуються всі психічні якості і особливості особистості дітей старшого дошкільного віку, формуються еколого-естетичні відношення до природного середовища, усвідомлення довершеності та краси об'єктів та явищ природи, потреба у виробленні адекватної природозберігаючої діяльності як власної, так і всього людства.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у висвітленні системи екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку, яка передбачає створення «екологічно-естетичного простору» у закладі дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Банк М. Еколого-естетичне виховання дітей дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. Актуальні проблеми удосконалення дошкільної освіти: збірник тез регіональної науково-практичної конференції до 20-ліття факультету психології, педагогіки та соціальної роботи (14 травня 2023 року). Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2023. 246 с. С.7-10.
3. Бєленька Г., Науменко Т., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік: навч.-метод. Посібник. К.: Генеза, 2023. 112с.
4. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. Дошкільне виховання. 2022. №10. С. 8-10.

5. Лисенко Н.В. Практична екологія для дітей: Навчально-методичний посібник для батьків, вихователів, учителів. Ів.-Франківськ: Сіверсія ЛТД, 2022. 156с.

Катерина Булах

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито психолого-педагогічні основи театралізованої діяльності як засобу впливу на емоційний розвиток дитини. Визначено сутність театралізованої діяльності, її структуру, функції та виховний потенціал. Проаналізовано вплив елементів театралізації на формування емоційної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема розвиток емпатії, рефлексії, саморегуляції та емоційного інтелекту. Наголошено на важливості використання театральних форм у сучасному освітньому процесі як ефективного методу соціально-емоційного розвитку.

Ключові слова: театралізована діяльність, емоційний розвиток, дитина, емоційний інтелект, емпатія, саморегуляція, педагогічна підтримка.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір вимагає нових підходів до розвитку емоційної сфери дитини, адже саме емоції визначають характер взаємодії дитини зі світом, формують її соціальну компетентність, здатність до співчуття, рефлексії та саморегуляції. Емоційна неврівноваженість, агресивність, байдужість або тривожність, що все частіше спостерігаються серед дітей, зумовлюють необхідність пошуку ефективних засобів психолого-педагогічного впливу, здатних забезпечити гармонійний розвиток емоційної сфери.

Одним із таких засобів виступає театральна діяльність – художньо-творча активність, яка сприяє розвитку емоційного інтелекту, емпатії, здатності до розуміння себе та інших. Театралізована гра інтегрує різні види мистецтва – літературу, музику, живопис, пластику, – створюючи унікальний простір для самовираження та емоційного збагачення дитини.

Отже, дослідження впливу театральної діяльності на емоційний розвиток дитини є надзвичайно важливим як у теоретичному, так і в практичному аспектах – воно сприяє вдосконаленню психолого-педагогічних технологій емоційного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання театральної діяльності як інструменту розвитку емоційної сфери стали предметом досліджень низки зарубіжних вчених, зокрема Т. Голдштайн, М. Лернер підкреслюють, що театралізовані ігри можуть бути особливо корисними для розвитку окремих емоційних

навичок, і вказує на необхідність подальших досліджень щодо емпатії та інших соціально-емоційних компонентів.

Серед українських науковців і практиків, які досліджували проблему театралізованої діяльності та її впливу на емоційний розвиток дітей варто відзначити Л. Артемову, О. Аматьєву, Р. Жуковську, Ю. Рубіну, які в низці праць аналізували методичні засади театралізації в дошкільній та шкільній освіті і підкреслювали її виховний і формувальний потенціал; їхні дослідження часто використовуються як теоретична опора для розроблення практичних програм театралізованих занять.

Мета статті полягає у розкритті педагогічного потенціалу театральної діяльності як ефективного засобу впливу на емоційний розвиток дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоційний розвиток дитини дошкільного віку є однією з ключових складових її особистісного становлення, що визначає здатність розуміти себе та інших, регулювати власні емоції, налагоджувати ефективну комунікацію й формувати позитивну самооцінку. Саме в цей період життя закладаються основи емоційної культури – вміння співпереживати, розрізняти емоційні стани, адекватно реагувати на події та виражати почуття у соціально прийнятних формах. Театральна діяльність, яка синтезує гру, мистецтво, спілкування й творчість, виступає одним із найефективніших засобів стимулювання емоційної сфери дитини, оскільки передбачає активну участь, перевтілення, емоційне проживання образу та співпереживання персонажам.

Згідно з концепцією культурно-історичного підходу Л. Виготського, саме у грі створюється «зона найближчого розвитку» дитини, де вона може діяти на рівні, вищому за свої реальні можливості. Театралізована діяльність, як різновид сюжетно-рольової гри, розширює межі емоційного досвіду дошкільника, стимулює розвиток уяви, емоційної пам'яті, інтонаційної виразності, мімічної гнучкості. У процесі підготовки та виконання ролей дитина вчиться розпізнавати мотиви поведінки героїв, співвідносити власні емоції з почуттями інших, що сприяє становленню емпатії та емоційної саморегуляції.

Психологи й педагоги (Д. Ельконін, О. Запорожець, Н. Лисенко, І. Бех, Т. Піроженко) зазначають, що саме емоційна залученість у процес діяльності забезпечує глибоке засвоєння соціального досвіду. Участь у театралізованих іграх, драматизаціях і виставах формує у дітей здатність не лише емоційно відгукуватися, але й логічно осмислювати ситуації, розуміти причинно-наслідкові зв'язки між діями та почуттями. Через театральну діяльність відбувається гармонійне поєднання когнітивного, естетичного та емоційно-вольового розвитку [3].

Організація театральної діяльності у закладах дошкільної освіти потребує системного та поетапного підходу. Першим етапом є емоційно-підготовчий, який включає вправи на розвиток міміки, жестів, інтонації, артикуляції, дихання. Такі ігри, як «Емоційне дзеркало», «Передай настрій», «Вгадай почуття», допомагають дітям навчитися впізнавати та називати емоції. На другому етапі – творчо-ігровому – відбувається робота над створенням образу, інсценування знайомих казок, етюдів, пантомім. Третій етап – театральньо-виконавський – передбачає колективну постановку вистави, що сприяє розвитку командної взаємодії, відповідальності, самоконтролю та впевненості у собі [5].

Особливу увагу слід приділяти добору змісту театралізованих занять. Доцільно використовувати твори, у яких яскраво виражені морально-етичні й емоційні аспекти: казки народів світу, байки, оповідання, ситуації з життя дітей. Педагог має підбирати матеріал, який викликає щирий інтерес і дозволяє дитині емоційно зануритися у події. Наприклад, постановки за мотивами казок «Колобок», «Рукавичка», «Коза-Дерева» або сучасних оповідань можуть бути доповнені творчими вправами: придумуванням альтернативного фіналу, обговоренням емоцій героїв, створенням міні-сценок від імені персонажів.

Театралізована діяльність виконує також корекційно-розвивальну функцію. Вона особливо ефективна у роботі з дітьми, які мають труднощі у спілкуванні, емоційному самовираженні, або проявляють сором'язливість, тривожність, агресивність. Через образну дію, емоційне проживання ролі такі діти вчаться проявляти себе в безпечних умовах, знижують рівень внутрішньої напруги, отримують позитивне підкріплення від дорослого та однолітків. Дослідження доводять, що регулярне включення театралізованих ігор у педагогічний процес сприяє розвитку позитивної самооцінки, емоційної стійкості й адекватного ставлення до успіхів і невдач [3].

Значну роль у реалізації театральної діяльності відіграє професійна компетентність педагога. Вихователь має виступати не лише як організатор, а як партнер, натхненник і спостерігач, який м'яко спрямовує емоційний розвиток дитини. Його завдання – створити довірливу, творчу атмосферу, де кожен учасник почувається важливим і потрібним. Педагогічна підтримка, схвалення навіть невеликих успіхів формують у дітей впевненість у власних можливостях і сприяють подальшій емоційній розкритості.

Не менш важливою умовою успішного емоційного розвитку через театральну діяльність є взаємодія з батьками. Спільна підготовка вистав, обговорення емоційних тем, створення костюмів і декорацій сприяють налагодженню емоційного контакту в родині. Така співпраця допомагає батькам краще розуміти внутрішній світ

дитини, бачити її сильні сторони, а дитині – відчувати підтримку і прийняття дорослих [1].

Таким чином, театральна діяльність є потужним педагогічним засобом емоційного розвитку дітей дошкільного віку, який сприяє формуванню емоційної компетентності, емпатійності, саморегуляції та позитивної Я-концепції. Вона забезпечує гармонійне поєднання творчої самореалізації та соціально-емоційного навчання, створюючи підґрунтя для успішної адаптації дитини до школи та подальшого життєвого становлення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, театральна діяльність виступає не лише формою дозвілля, а й важливим психолого-педагогічним засобом гармонізації емоційного світу дошкільника. Перспективи подальших досліджень убагачуються у розробці методичних рекомендацій щодо використання різних видів театральної діяльності (ляльковий театр, пантоміма, тіньовий театр) у розвитку емоційного інтелекту дітей, а також у вивченні взаємозв'язку між театральною діяльністю та соціальною адаптацією в умовах початкової школи.

Перспектива дослідження. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку практичних методик і програм театралізованої діяльності для різних вікових груп дітей, зокрема тих, що зазнали психотравматичного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєва Н. Д. Розвиток емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку засобами мистецтва. Вісник науки та освіти. 2023. № 1(7). С. 323–333.
2. Деклер Джоан, Готман Джон. Емоційний інтелект у дитини: посібник. Івано-Франківськ: Vivat, 2022. 288 с.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : практикум. Київ : КНТ, 2020. 204 с.
4. Клевака Л. П., Гришко О. І., Заїка В. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Технології розвитку інтелекту. 2022. Т. 6. № 1 (31). С. 74–89.
5. Олійник О. Розвиток емпатії у дітей старшого дошкільного віку в процесі театралізованої діяльності. Проблеми сучасної психології. 2010. Випуск 9. С. 165–176.

ФОРМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФОЛЬКЛОРНОГО СТОРИТЕЛЛІНГУ В КОНТЕКСТІ ЕКСКУРСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито сутність понять «сторітеллінг», «фольклорний сторітеллінг»; визначено форми реалізації фольклорного сторітеллінгу в контексті екскурсійної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку, які залежать від способу подачі матеріалу та ступеня залучення дітей у процес розповіді – усний (традиційний) сторітеллінг, інтерактивний сторітеллінг, візуальний сторітеллінг, мультимедійний сторітеллінг, творчий (прикладний) сторітеллінг, музичний та ритмічний сторітеллінг.

Ключові слова: фольклорний сторітеллінг, екскурсійна діяльність, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. У системі сучасної дошкільної освіти екскурсійна діяльність розглядається як одна з найефективніших форм організації пізнавальної активності дітей, оскільки забезпечує безпосереднє сприйняття об'єктів навколишнього світу, формує емоційно-ціннісне ставлення до природи, культури та традицій. Водночас актуальним постає питання пошуку засобів, які б урізноманітнили екскурсії, зробили їх більш емоційно насиченими, змістовними та особистісно значущими для дитини. Одним із таких є *фольклорний сторітеллінг*, що дозволяє інтегрувати навчальну, виховну й розвивальну функції екскурсії в єдину цілісну систему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що визначена проблема розглядається у працях багатьох вітчизняних учених. Зокрема, організація екскурсійної діяльності з дітьми дошкільного віку стала предметом вивчення Н. Горопахи, Т. Куликової, К. Пономаревої, Н. Яришевої та ін., які обґрунтовували її значення для формування спостережливості, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи, культури й праці людей.

Сторітеллінг як інноваційну педагогічну технологію, що поєднує елементи оповідання, гри, творчості та комунікації, розглядали сучасні дослідники (Л. Вензенко, О. Дячук, Л. Зданевич, К. Крутій, О. Тимошук, Н. Калюжка, Н. Самойленко та ін.). У їхніх роботах акцентується на можливостях сторітеллінгу стимулювати уяву, мислення, мовленнєву активність і рефлексію дітей дошкільного віку.

Разом із тим, проведений аналіз показав, що недостатньо розкритими залишаються питання визначення ефективних форм

фольклорного сторітеллінгу під час екскурсій.

Мета статті: визначити форми реалізації фольклорного сторітеллінгу в контексті екскурсійної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «*сторітеллінг*» (від англ. *storytelling* – мистецтво розповідання історій) означає спеціально організований процес передачі знань, досвіду й цінностей через образну розповідь [3, с. 92]. Якщо ж у змісті розповіді використовуються народні казки, легенди, пісні, перекази або прислів'я, то ми говоримо про *фольклорний сторітеллінг*. Це не просто розповідання фольклорного тексту, а педагогічно продумане використання усної народної творчості для розвитку пізнавальної, мовленнєвої, емоційної та моральної сфер особистості [1, с. 59].

Фольклорний сторітеллінг у поєднанні з екскурсією створює унікальне освітнє середовище, в якому дитина засвоює знання не шляхом сухого спостереження чи слухання фактів, а через образи, символи, емоційно насичені розповіді, що мають глибокий культурний зміст. Як зазначає Л. Вензенко [1, с. 78], фольклорна історія «оживлює навколишню дійсність, надає побаченому сенсу та внутрішнього звучання». Таким чином, сторітеллінг стає своєрідним мостом між реальністю екскурсії та духовним світом дитини.

Спираючись на наукові здобутки [2; 4; 5; 6; 7 та ін.], можна зазначити, що фольклорний сторітеллінг має *різні форми реалізації*, які залежать від способу подачі матеріалу та ступеня залучення дітей у процес розповіді. У контексті екскурсійної діяльності це особливо важливо, адже різні види сторітеллінгу дають змогу педагогові обирати найбільш ефективні засоби взаємодії з дітьми, зважаючи на мету, зміст і місце проведення екскурсії.

Усний (традиційний) сторітеллінг передбачає безпосереднє усне оповідання народних казок, легенд, переказів або приказок, пов'язаних із конкретною місцевістю чи об'єктом екскурсії. Наприклад, педагог може розповісти дітям легенду про походження назви річки, історію створення стародавнього млина або переказ про доброго майстра, який збудував міст.

Усна форма подачі матеріалу сприяє розвитку слухового сприймання, мовлення, уваги та уяви дітей, а також створює емоційно насичену атмосферу, яка допомагає глибше сприйняти навчальний зміст. Інтонаційна виразність, зміна темпу мовлення, використання пауз, міміки та жестів підсилюють емоційне залучення дітей і формують позитивну мотивацію до пізнання довкілля.

Інтерактивний сторітеллінг. Інтерактивний формат фольклорного сторітеллінгу передбачає активне введення дітей у відтворення сюжету через рольові ігри, драматизацію або спільну

реконструкцію подій. Такий підхід є надзвичайно ефективним під час екскурсій у музей, парк чи історичну місцевість. Діти можуть, наприклад, «перевтілитися» у героїв легенди, відтворити сцену зі стародавнього ярмарку чи розіграти сюжет народної казки про ремісників.

Завдяки цьому екскурсія перетворюється на живу подію, у якій поєднуються пізнання, емоційне переживання та творчість. Інтерактивність стимулює розвиток комунікативних навичок, уміння співпрацювати, приймати спільні рішення та осмислювати події, що безпосередньо формує стійкий пізнавальний інтерес [2, с. 129].

Візуальний сторітеллінг. Візуальна форма фольклорного сторітеллінгу ґрунтується на використанні наочних матеріалів – ілюстрацій, предметних моделей, ляльок, масок або настільного театру. На екскурсії педагог може використати зображення міфічних істот, стародавніх символів або предметів побуту, пов'язаних із народними оповідями.

Такі візуальні елементи активізують сприйняття, допомагають дітям краще уявити події, стимулюють образне мислення та емоційне занурення в сюжет. Як свідчать результати досліджень [1; 4 та ін.], поєднання усного оповідання з візуальним рядом підсилює когнітивну активність, зокрема розвиток уваги, уяви та здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Мультимедійний сторітеллінг. Цей вид фольклорного сторітеллінгу інтегрує сучасні інформаційно-комунікаційні технології: короткі відеосюжети, анімаційні вставки, аудіозаписи пісень або інтерактивні презентації. Під час підготовки чи проведення екскурсії педагог може, наприклад, показати дітям коротку відео-легенду про історичну пам'ятку або відтворити народну пісню, пов'язану з місцем відвідування.

Мультимедійні засоби забезпечують комплексне сенсорне сприйняття (зорове, слухове, емоційне), що робить екскурсію динамічною, насиченою та зрозумілою навіть для дітей з різними типами сприйняття. Вони також підвищують інтерес до теми, дозволяють поєднати традиційний фольклор із сучасними технологіями навчання.

Творчий (прикладний) сторітеллінг. Творчий підхід передбачає, що діти не лише слухають, а й створюють власні історії на основі народних мотивів. На екскурсії вони можуть придумати продовження легенди про місцевий замок, створити колективну казку про лісових мешканців чи виготовити ілюстрації до розповіді.

Така діяльність поєднує пізнавальний, емоційний і художньо-творчий аспекти, розвиває самостійність, креативність і вміння висловлювати власну думку. Водночас педагог отримує можливість оцінити рівень розуміння змісту екскурсії через дитячу творчість, що підвищує рефлексивну ефективність методу.

Музичний та ритмічний сторітеллінг. Поєднання народної розповіді з піснею, ритмічними вправами або руховими іграми створює додатковий емоційний вимір екскурсії. Наприклад, під час походу до історичного місця можна використати народну колискову, веснянку або обрядову пісню, щоб передати атмосферу певної епохи чи події.

Музичний компонент розвиває відчуття ритму, слухову пам'ять і координацію рухів, а також формує емоційно-естетичне ставлення до фольклорної культури. За даними сучасних педагогічних досліджень [5; 6 та ін.], поєднання музичного й мовленевого впливу під час екскурсії сприяє глибшому емоційному переживанню побаченого, створює позитивний емоційний фон та підсилює загальний виховний ефект.

Поєднання різних видів фольклорного сторітеллінгу в екскурсійній діяльності дозволяє зробити пізнавальний процес багатомірним, інтерактивним і особистісно значущим.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, фольклорний сторітеллінг у контексті екскурсійної діяльності є ефективним педагогічним засобом, який поєднує елементи традиційного народного мистецтва з активними методами навчання. Завдяки цьому екскурсія перетворюється на динамічний, інтегрований освітній процес, у якому дитина спостерігає й активно співворює, переживає, осмислює й формує власне ставлення до навколишнього світу.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків вбачаємо дослідження впливу різних видів фольклорного сторітеллінгу на розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в умовах різних типів екскурсій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вензенко Л. Фольклорні наративи як засіб розвитку творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку. Київ: Видавництво КНЕУ, 2018. 160 с.
2. Дашевська І.М. Інтерактивні методи навчання та їх застосування в екскурсійній діяльності. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Луганськ, 2012. № 4 (239). Ч. 2. С. 129–134.
3. Калюжка Н., Самойленко Н. Сторітеллінг як один із методів підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Кам'янець-Подільський*. 2019. Випуск 26. Ч. 1. С. 129–134.
4. Крутий К., Зданевич Л. Сторітеллінг: мистецтво розповідання, або Як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2–6.
5. Куликова Т.О. Екскурсії в природу з дітьми дошкільного віку. Методика ознайомлення дітей з природою: хрестоматія / Укладач Н.М. Горобаха. К., 2012. С. 368–396.
6. Пономарева К. Організація прогулянок на природу та їх роль у всебічному розвитку дітей. *Ознайомлення дітей з природою*. Хрестоматія. Ч. 2. Рівне, 2007. С. 243–254.
7. Тимошук О. Метод «Сторітеллінг». Мистецтво розповідати. *Шкільний світ*. 2018. № 2, січень. С. 5–7.

НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ГРАМОТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: У статті обґрунтовано педагогічні засади навчання грамоти в умовах закладу дошкільної освіти, висвітлено особливості оволодіння дітьми старшого дошкільного віку елементів грамоти; охарактеризовано індивідуальний підхід до вивчення елементів грамоти

Ключові слова: навчання грамоти; індивідуальний підхід; розвиток мовлення; діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. До основних елементів навчання грамоти належать читання та письмо. Завдяки навчанню грамоти у дітей старшого дошкільного віку формуються елементарні навички письма і читання. Сучасні науковці акцентують увагу на тому, що вихователь повинен володіти сучасною методикою навчання грамоти. Вихователям слід знати закономірності процесу навчання української мови, бути добре ознайомленими з теоретико-методичними основами педагогіки, психології, лінгвістики. Зауважимо, що навички читання і письма відносять до мовленнєвої діяльності дитини. Звертаємо увагу, що на певному етапі мовлення діти старшого дошкільного віку повинні вміти аналізувати, синтезувати, класифікувати, узагальнювати інформацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти досліджували такі науковці як Н. Бабич, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Грущинська, З. Дігтяр, Л. Калмикова, Т. Маркотенко, Т. Приступа.

Мета статті: висвітлити сутність процесу навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку як педагогічної проблеми

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку повинно опиратися на процес засвоєння – це запам'ятовування і відтворення, сприйняття і усвідомлення. Засвоєння як психологічний процес включає два компоненти – процес і результат. На початковій стадії навчання дітей старшого дошкільного віку необхідно формувати в них навички: чіткого і правильного мовлення, читання і письма. Для здобуття ефективного результату потрібно використовувати активний і стимулюючий процес навчання, а для кращого засвоєння знань бажано поєднувати його з практичними вправами і щоб був цікавим, викликав захоплення у дитячій свідомості. В

такий спосіб набуваються практичні навички і вміння, які будуть застосовуватися у подальшому житті. Причому потрібно робити акцент на певних видах сприймання особистості, в яких задіюються такі рефлекторні органи чуття – дотик, слух і зір. Вчені констатували, що інформаційний потік для людини доступний завдяки здатності відчувати, чути і бачити. Для дитини старшого дошкільного віку це має вагоме значення, адже прийняття допомагають їй не тільки одержати інформацію, але й відібрати необхідне.

Навчання грамоти є одним з найвагоміших для дитини старшого дошкільного віку, адже саме у цей період відбувається формування початкових навичок читання, письма, мовлення та розвиток особистості. Навчання грамоти має такі складові читання, письмо, усне і писемне мовлення, аудіювання. Для дітей старшого дошкільного віку цей період тривалий, і залежить від психологічних та фізіологічних особливостей [3].

Варто зазначити, що у психології виокремлюють наступні аспекти уваги: тривалість, обсяг, інтенсивність, напрям, тематичність, розрізняльна спроможність. Досить своєрідну рису має дитяча уява, як мислення без конкретного змісту з великим об'ємом фантазій. Уявлення також поділяють на такі форми: подразнення (образні просторові репрезентації), реакції (жестові репрезентації) та символи (трансформовані значення). Необхідно констатувати, що уявлення фокусує тільки образи предметів і їх зовнішні прикмети. В принципі дитяча уява відтворює побачене у навколишньому середовищі або картину з книжки, телеекрану тощо. Все інше що не має чіткої прив'язки до реальності ще не асоціюється дітей старшого дошкільного віку. Іноді реалії і фантазії поєднуються в одне ціле і важко зрозуміти як у дитячій свідомості вони співіснують. На даному етапі навчання важливо використовувати навчальний матеріал особливо книжки, де відтворюються обриси істот і предметів максимально наближених до дійсності без домислів [5].

Навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку охоплює три періоди: добукварний, букварний, післябукварний. Перший період навчання грамоти (добукварний) є підготовчим і виконує важливі освітні завдання з української мови, відбувається розвиток мовлення, формування фонетичного слуху та загальноосвітніх умінь та навичок. У наступному (букварному) періоді вихователь ознайомлює з буквами, її звуковими особливостями. Діти починають читати склади та слова, продовжуючи удосконалювати та узагальнювати ці знання та вміння. Основним завданням після букварного періоду це узагальнити та систематизувати знання, навички читати і писати [2].

Сьогодні сучасна методика навчання грамоти базується на тому, що зі звуками діти ознайомлюються тоді, количують мову

іншої людини. Також діти старшого дошкільного віку вчать розрізняти звуки на слух та вимовляти їх. Після цього дітям пояснюють форму, розмір та інші особливості букви, і навчає писати.

Найбільш поширена класифікація сучасних методів проходить за такими критеріями: мовна одиниця (буква, звук, склад); прийом роботи (аналіз, синтез). Отже, аналізуючи слово дитина спочатку розділяє його на склади, потім на звуки, букви, тоді як під час синтезу дитина вчиться об'єднувати декілька звуків (букв) у склади, відповідно склади у слова.

Розглянемо декілька методів навчання грамоти, які використовувалися людьми раніше [4]. Буквоскладальний синтетичний метод: автоматизоване заучування назв певних літер, потім їх з'єднували у склади, а згодом у слова. Саме тому, у старослов'янській мові алфавіт утворювався з цілих слів: аз, добро тощо. Такий метод вивчення грамоти полягав у звичному зазубрюванні букв, складів, слів.

Складовий синтетичний метод: він утворився із буквоскладального. Зміст цього методу є у тому, що склад був одиницею читання. Негативним у цьому методі були штучні склади, які потрібно було зазубрити. Такі склади були відмежовані від реальних слів, не здійснювався звуковий аналіз будови складу (слова). Кількість складів для автоматичного зубріння налічувала більше 400 позицій. Такий метод навчання грамоти був надзвичайно нецікавим, складним і втомливим.

Звуковий аналітичний метод: він був поширений в Україні (1940-х роках). Основний акцент був на зоровому сприйнятті. Особливості цього методу були у тому, що дітям старшого дошкільного віку показували ціле речення (вони його сприймали зором), а потім виокремлювали окремі слова. У більшості випадків діти запам'ятовували вимову і графічний образ слова. Згодом слова поділяли на склади, які також завчали. Зі складів виокремлювали окремі букви і звуки.

Звуковий синтетичний метод: заснований М. Корфом. Діти старшого дошкільного віку повинні були вчитися читати і писати, починаючи від окремих звуків, букв. Після вивчення великої кількості звуків, діти вчилися позначати ці звуки буквами. Наступний етап полягав в утворенні складів за допомогою злиття із звуків складів, а також з букв – складів.

Звуковий аналітико-синтетичний метод: цей метод був логічно розроблений К. Ушинським. Цінним був підручник «Рідне слово», який доповнював підручник з грамоти «Азбука». Отже, зміст цього методу полягав у залученні різних прийомів звукового аналізу та синтезу слів. такий підхід сприяв підготовці до читання складів, слів, а також письма.

Метод цілих слів: був поширений у Франції, Америці. Такий метод був ефективним, адже діти зорозово запам'ятовували слова з англійської мови, які мають різну вимову і написання. Упродовж двох місяців у такий спосіб діти вивчали однокладові слова, при цьому не поділяли їх на звуки, букви. Наступний етап – звуковий аналіз слів. Однак, згодом освітні програми знову повернулися до звукового аналітико-синтетичного методу.

Сьогодні найбільш поширений є звуковий аналітико-синтетичний метод навчання грамоти. Саме за ним відбувається навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку та першокласників. До основних положень цього методу належать: «предметом читання є позначена буквами звукова будова слова; звуки мовлення, які дитині необхідно відтворити, читаючи слово, є тими основними мовними одиницями, якими вона оперує на початковому етапі оволодіння грамотою; початкові фонетичні уявлення діти мають одержувати тільки на основі спостережень за відповідними одиницями живого мовлення (звук, голосний, приголосний, склад та ін.) з належним усвідомленням їх істотних ознак; початку ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з буквами має передувати період практичного засвоєння звукової системи рідної мови, так званий добукварний період» [3].

Вихователі-практики виділяють такі труднощі, які виникають під час навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку – погано розвинений мовленнєвий слух: фізичний (гучне і тихе мовлення), звуковисотний (різна висота тону), фонетичний (розрізняти і відтворювати звуки), відчуття тембру, ритму.

Важливо згадати, що сучасний метод навчання грамоти базується на таких принципах: провідний (формування у дітей вміння читати (від звука до букви); робота одночасно над однією буквою, яка має різні звуки; читання по складах одразу ж після ознайомлення з приголосною. Батьки і вихователі повинні пам'ятати, що навчання читання і письма проходить одночасно.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, підготовка до навчання грамоти охоплює такі складові: розвиток фонематичного слуху, чітка та правильна артикуляція звуків, вміння розпізнавати звуки та відповідні букви, формування навичок письма тощо. Вихователі повинні пам'ятати, що читання та письмо вимагають певного анатомо-фізіологічного рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку, тому не слід змушувати дитину завчасно вивчати цей матеріал. Процес навчання читання дитини старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти проходить у декілька етапів: робота зі звуком, ознайомлення з буквою, формування техніки читання. Для навчання грамоти у закладі дошкільної освіти вихователю доцільно використовувати фонетичні, граматичні, графічні та ігри для розвитку зв'язного мовлення.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у підготовці методичних рекомендації з проведення занять з навчання грамоти дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*. 2023. № 7. С. 14-19.
3. Захарченко В. Нові підходи до навчання рідної мови. *Дошкільне виховання*. 2024. № 7. С. 9–10.
4. Крутий К., Маковецька Н. Вчимося мови та розмови, або читаємо разом. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2024. 457 с.
5. Піроженко Т. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 2024. № 2. С. 10-11.
6. Товкач І. Індивідуальні особливості старших дошкільників та їх вплив на якість навчання елементів грамоти. Теорія та методика навчання та виховання. 2021. Вип. 30. С. 164-175.

**Аліна Виганяйло,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розглянуто деякі сучасні інноваційні технології, розроблені українськими педагогами для організації різнобічного розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: діти дошкільного віку, освітній процес, інноваційні технології.

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта передбачає формування у дітей цілісної картини навколишнього світу. Для цього дитина вже з раннього віку повинна засвоїти способи дослідження предметів і явищ, які її оточують, розвинути свої сенсорні здібності. Педагогам і дорослим варто враховувати сензитивність дошкільного вікового періоду для максимально можливого розвитку дитини. Різнобічність інформації та інтеграція різних видів діяльності дозволить створити основу пізнавальних можливостей для подальшого успішного навчання юної особистості.

В цьому педагогічним колективам закладів дошкільної освіти можуть допомогти не тільки відомі всьому світові технології видатних дослідників дитинства, таких як С. Русова, М. Монтесорі, М. Зайцев та багатьох інших. Сучасні українські педагоги також розробляють різні за напрямом методики, враховуючи новітні

наукові результати в психології та педагогіці й адаптуючи їх до умов українських закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наш час в дошкільній педагогіці продовжується вивчення і доповнення інноваційних методик, які стали натхненням для нового погляду на навчання та розвиток дітей. Наприклад, Л. Метліна, враховуючи комплексний підхід до цього процесу, розробила зміст та дидактичні засоби на підґрунті досліджень Ж. Піаже, В. Давидова, М. Поддьякова, А. Столяр та інших. Дослідниця наголошує на тому, що потрібно розвивати спостережливість і пізнавальні інтереси дітей; їх дослідницький підхід до явищ і об'єктів оточення; уміння порівнювати, узагальнювати, виявляти зміни в діях і в результатах; чітку мову, висловлювання, думки; здійснення дії у вигляді «розумового експерименту» (абстрактне мислення) [1].

Інша група науковців більше уваги приділяли розвитку сенсорних здібностей дітей, засновуючи свої дослідження на працях А. Запорожця, Л. Венгера, Н. Венгер та інших. Тут акцент робиться на включенні дитини в активний процес з виділення властивостей об'єктів за допомогою обслідування, порівняння, результативної практичної дії; самостійному й усвідомленому використанні сенсорних еталонів, еталонів міри і діяльності; на моделюванні, усвідомленому прочитуванні моделей та дії з ними [2].

Мета статті – зробити огляд сучасних українських технологій розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток і розкриття потенціалу особистості визначається змістом, спрямованістю та умовами педагогічного процесу й середовища. Різні педагогічні підходи та їхні характеристики зумовлюють різний напрям розвитку й виховання, тому навіть діти одного віку можуть відрізнятися психічними особливостями. Це твердження переконливо прослідковується на практиці.

В традиційній системі освітнього процесу педагог формує систему керівництва навчально-пізнавальною діяльністю дітей, спираючись на методичну обробку матеріалу, який вони мають засвоїти. Якщо при цьому не враховувати особливості й тенденції розвитку внутрішніх можливостей дитини та подати їй занадто складний матеріал, це може спричинити негативне ставлення до навчання й до вихователя. Подібна ситуація виникає й тоді, коли спосіб пояснення або методика роботи не відповідають змісту матеріалу чи рівню розвитку дитини. У такій системі саме вихователь повністю здійснює оцінну діяльність: він ставить запитання, перевіряє, контролює й оцінює. При цьому увага зосереджується не на мотивах дитини, її ставленні до навчання, особистих судженнях чи старанності, а на засвоєних знаннях, вміннях і навичках. Такий підхід спрямовує дітей переважно на запам'я-

товування, відтворення інформації та формальне виконання правил, а не на розвиток особистості, її інтересів і моральних орієнтирів.

Інакше кажучи, головним стає не внутрішня мотивація до навчання – бажання пізнавати, самовиражатися чи розуміти світ, а лише рівень відповідності знань програмним вимогам. Подібний імперативний підхід породжує напруженість у стосунках між педагогом і дітьми, викликає страх, відчуження, пригнічує ініціативу та гідність дитини. У результаті вихованець поступово втрачає інтерес до навчання, позбавленого радості відкриття, творчості й самостійності.

Тому вважаємо, що педагогічний процес, який забезпечує найсприятливіші умови для всебічного розвитку дитини, має відповідати таким вимогам:

- його зміст, атмосфера спілкування та стиль взаємин повинні допомагати дитині навчатися, засвоювати загальнолюдські цінності, пізнавати себе як особистість, виховувати почуття власної гідності й самоповаги, відчуття, що її цінують, помічають і з нею рахуються;
- педагогічний процес має сприяти формуванню соціально значущих мотивів навчання, духовному зростанню, моральному становленню, виховувати здатність до співпереживання, взаємопідтримки, згуртовувати дитячий колектив навколо спільної мети і єдиних моральних принципів;
- в освітньому процесі слід створювати умови для прояву творчості, кмітливості, самостійності, пізнавальної й громадської активності дітей, атмосфера взаємодії в колективі має сприяти розкриттю кожної дитини, розвитку її природних здібностей і справжньої людяності.

Можливості ефективного розвитку логічного мислення надає, наприклад, технологія К. Крутій «Методика використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі», спрямована на розвиток у дітей словесно-логічного мислення та формування вміння користуватися основними логічними операціями [3]. Перехід на новий для дітей дошкільного віку вид мислення є одним із ключових завдань їх навчання. Засобами розвитку мислення виступають предмети, які діти обстежують, і виконують різні розумові операції для формування уявлень про них. Робота за цією методикою передбачає послідовне ознайомлення дітей із предметами за такою схемою:

- 1) первинне знайомство з предметом і засвоєння його назви;
- 2) дослідження властивостей предмета – кольору, відтінків, форми, розміру, звуку, ваги, розташування в просторі, структури поверхні, ритму, руху, а також назв окремих частин;

- 3) групування та узагальнення – виконання простих класифікаційних завдань, формування родових і видових понять, подальше уточнення та диференціація цих понять;
- 4) розвиток елементів логічного мислення через спільне з дітьми створення моделей, схем і коректурних таблиць.

Такий підхід допомагає дітям не лише розширювати словниковий запас, а й усвідомлено встановлювати зв'язки між предметами та явищами, формуючи основу для подальшого інтелектуального розвитку.

«Психолого-педагогічне проектування» авторів Т. Піроженко і С. Ладивір розглядається як технологія, що є формою перспективного планування діяльності вихованців [4]. У межах цього підходу поєднуються: прагнення та інтереси дітей, які стають вихідним пунктом спільної діяльності; педагогічні завдання, що впливають із вимог освітньої програми; різноманіття форм, методів і засобів організації розвивальної взаємодії вихователя й дітей; психологічні закономірності природного розвитку спільної діяльності дитини та дорослого – від виникнення бажання до творчого рівня реалізації задуму.

Ця технологія проектування забезпечує поєднання виконання програмових завдань із розвитком особистості дитини. Вона сприяє формуванню відкритої, ініціативної, компетентної, креативної та самостійної особистості, розкриває потенційні здібності кожного вихованця. Водночас технологія стимулює оригінальність мислення як у педагога, так і в дітей, заохочує до пошуку нестандартних рішень і творчого підходу до процесу спілкування.

Технологію «Методика розвитку творчих здібностей на заняттях з малювання», розроблену та перевірену на практиці Л. Шульгою, спрямовано на те, щоб діти створювали зображення навколишнього світу лише після емоційного сприймання – під час спостережень, перегляду картин, слухання музики, читання чи розповідання. Основна мета організації образотворчої діяльності полягає у вихованні естетичних почуттів, а другорядна – у формуванні технічних навичок малювання. Чим більше органів чуття залучається до сприйняття світу, тим повніше формуються уявлення дітей і глибшим стає їхнє пізнання довкілля [5].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших наукових розвідок. В даній статті згадані лише деякі сучасні технології і методики, однак велика кількість українських педагогів працює над розробкою нових підходів до освіти дітей. Варто саме українські технології популяризувати в нашій країні та зробити відомими у світі. Подальші наукові пошуки можуть бути зосереджені на багатьох напрямках розвитку й навчання дітей дошкільного віку із залученням нових, нетрадиційних форм та методів, сучасних засобів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навч. посіб. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 252 с.
2. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика : монографія. Одеса : Державний заклад ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2018. 239 с.
3. Крутий К. Л. Використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі : навч.-метод. посіб. Львів, 2007. 42 с.
4. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012.
5. Шульга Л. М. Барвиста радість. Розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку на заняттях із малювання : метод. посіб. Вид-ня третє, виправлене й доповнене. Запоріжжя : ТОВ«ЛІПС»ЛТД, 2017. 336 с.

Вероніка Віляєва

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МУЗИЧНА РИТМІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті У статті висвітлено сутність феномену «музична ритміка»; схарактеризовано вплив музичної ритміки на формування рухової компетентності дітей дошкільного віку

Ключові слова: музична ритміка, рухова компетентність, музика, музично-ритмічні рухи, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. Нова редакція Державного стандарту дошкільної освіти («Базового компоненту» (2021 р.) враховує сучасні тенденції щодо підготовки дітей дошкільного віку до здатності вчитися протягом життя. Його зміст і завдання спрямовано на вирішення проблеми формування їх ключових компетентностей [1]. Рухова компетентність стає однією з таких ключових компетенцій, яка сприяє навчанню, вихованню та розвитку дитини дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Увагу компетентнісному підходу в мистецькій освіті приділяли І. Бех, Н. Бібік, І. Єрмаков, О. Овчарук, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко, та ін. Підґрунтям сучасної системи музично-ритмічного виховання дітей дошкільного віку можуть стати праці Г. Беленької, Н. Ветлугіної, І Гадалової, І. Газіної, О. Гумінської, Є. Кершнер, П. Лесгафта, Н. Метлова, Г. Ніколаї, О. Олексюк, М. Румер, Б. Теплова, В. Шацької, Л. Шлегер та інших педагогів та психологів. У ХХ ст. було розроблено низку методик музичного виховання (З. Кодай, Е. Жак-Далькроз, К. Орф, Ш. Сузукі, Т. Тютюннікова, Б. Штраус та ін.), в основі яких було покладено різні форми та види рухів.

Мета статті – розглянути музичну ритміку як засіб формування рухової компетентності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Методичних рекомендаціях до Базового компоненту вказано, що «*рухова компетентність* проявляється в поєднанні ціннісних поведінкових установок на раціональне виконання рухових дій та прагнення до фізичного розвитку й саморозвитку, доступних дитині знань і навичок, а також навичок оцінки ефективності власної рухової активності» [2].

З метою забезпечення результату освітньої діяльності, а саме формування рухової компетентності дитини дошкільного віку – Державний стандарт дошкільної освіти радить у низці інших орієнтуватись на наступні освітні напрями: «Гра дитини», «Особистість дитини», «Дитина у світі мистецтва». У цих освітніх напрямках висвітлено наступні компетентності: рухова, ігрова та мистецько-творча [1]. Проблема формування рухової компетентності, на нашу думку, знаходиться на перетині цих трьох елементів або напрямів. Результатом мають бути обізнаності в різних видах діяльності, а саме: руховій, музично-ритмічній та ігровій. Тобто, музична ритміка зокрема, а також, музичне мистецтво взагалі та сформована рухова компетентність сприятиме забезпеченню визначеного у стандарті змісту освіти.

Існують різні види музичної діяльності – гра на музичних інструментах, співи, слухання музики та ін., але ми ґрунтовніше звернемо увагу саме на музичну ритміку, адже вона є одним із таких видів музичної діяльності, де характер музики, її зміст та образи передаються в рухах.

С. Матвієнко зазначає, що термін *ритміка* походить від грецького «*rhythmos*», перекладається як порядок руху. Означає *ритміка* – «ритмічне виховання, педагогічні системи і методи, побудовані на поєднанні музичних (художніх) форм і пластичних рухів» [5, с. 136].

В основі музичної ритміки лежить поняття ритмічного почуття, властиве майже кожній людині. Питання впливу ритму на розвиток людини завжди приваблювало філософів, педагогів, психологів та представників інших наук. «Ритм – це досить складне багатофункціональне явище всесвіту, природи, людства і суспільства. На наявність ритміки всюди: від атомів до галактик – вказували В.Вернадський, О.Чижевський, В.Ягодинський»[4].

На думку Т. Ротерс, ритм є природньою властивістю людини. Будь-який життєвий процес пов'язаний з ритмом. Науковці зазначають важливість ритму для біологічного функціонування організму і трудової діяльності людини, для стану здоров'я і працездатності. У процесі життєдіяльності людини ритм проявляється як соціальна особливість, зазначає, Т. Ротерс, як необхідність

гармонійного розвитку. «Саме через ритм, як однієї з форм суспільної свідомості, відбувається естетичне опанування різноманітних видів рухової діяльності, що здійснюється в художньо оформлених рухах та музично-ритмічних вправах» [4]. Науковець вказує на наявність у ритмічному розвитку як естетичних, так і фізичних коренів, які знаходяться в тісній єдності та взаємодії. Музика – це емоції, ритм, а ритм – це такий компонент музики, що найбільш природно відображається в русі. Тому музично-ритмічна діяльність подобається дітям, привертає їх своєю емоційністю і можливістю активно висловлювати свої почуття [4]. На нашу думку, це поєднання естетичних та фізичних компонентів у занятті ритмікою може активно сприяти формуванню рухової компетентності дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що у процесі занять музичною ритмікою виконавцями здійснюються прості музично-ритмічні рухи, хореографічні вправи під музику. Музичною ритмікою займатись можуть навіть маленькі діти, починаючи з раннього віку. Заняття з ритміки сприяє розвитку в дітей не тільки емоційності, образності, музичного сприйняття, вдосконаленню мелодійного і гармонійного слуху, музичної пам'яті, але й відчуття культури рухів, ритму, умінню творчо втілювати музично-руховий художній образ.

Науковці розглядають ритмічно організовані рухи під музику як важливий засіб розвитку особистості дитини. На думку психологів (О.Запорожця, М. Лісіної, Я. Неверович та ін.), рухи і відчуття, які вони викликають, стають для дитини великою цінністю як самі по собі, і в той же час, стають для неї джерелом радості

На думку С. Матвієнко, емоційний стан та настрої, які можуть виникати при виконанні дитиною рухів під музичних супровід вельми «полегшують формування й удосконалення рухових навичок і вмінь, підвищують активність, увагу дітей до рухових дій, сприяють успішності. Рух і музика в гармонійному поєднанні формують у дітей свободу в творчому мисленні, дають можливість імпровізувати, віддаючи взамін дитині емоційні реакції – радість, задоволення» [5, с. 139-140].

У музичній педагогіці ритмічні рухи – це один з видів музичної діяльності, коли характер музики, її художні образи передаються в рухах. Ще з давніх часів, у Давній Індії, Китаї, Греції застосовувались у вихованні дітей рухи під музику. Але розглянув ритміку, практично застосував у навчанні і обґрунтував її як метод музичного виховання швейцарський педагог і композитор Е. Жак-Далькроз (1865–1950) на початку ХХ століття. Перед ритмікою він насамперед ставив завдання – розвиток музичних здібностей тих, хто вивчав музику, серйозно нею займався. Педагог був впевнений, що навчати ритмічним рухам необхідно всіх без винятку, і для цього створив свою систему, *музичну ритміку*, за якою навчав своїх учнів [5, с. 137].

У ритмічних вправах, які запропонував Е. Жак-Далькроз, наголошує Л. Пушкар, усі рухи були пов'язані з музикою і повинні були розкривати її емоційний зміст. Саме цим ритмічні вправи відрізнялись від звичайної гімнастики, яка підпорядкована тільки метричним малюнкам. «Е. Жак-Далькроз вдався до геніальної ідеї: не вистукувати і не виплескувати ритм, а відображати його за допомогою пластичних рухів. Завдання педагога – навчити дітей рухатися у характері музики, передаючи темпові, динамічні, метро-ритмічні особливості. Виразною передачею рухами характеру музики досягалось втілення образного змісту музичного твору» [3, с. 15].

Для нашого дослідження дуже важливим є те, що у Е. Жак-Далькроза ритм – це універсальний символ загального порядку та організованості. Його система спрямована на те, щоб, використовуючи спеціально дібрані вправи, розвивати у дітей чуття ритму, музичний слух, пам'ять, пластичну виразність рухів. Саме це відповідає вимогам Базового компоненту, де вказано на необхідність формування у дітей дошкільного віку вмінь самостійно виконувати фізичні вправи, контролювати свої рухові дії, використовувати рухові дії у нових (змінених) умовах та різних життєвих ситуаціях.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, на основі аналізу наукової літератури та нормативно-правових документів схарактеризовано феномен *музичної ритміки* як засіб формування рухової компетентності дітей дошкільного віку. Конкретизовано сутність поняття *музичної ритміки* як тілесного втілення образного змісту музичного твору за допомогою ритмічних пластичних рухів, які передають його характер, настрій, темпові, динамічні та метро-ритмічні особливості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні значення музичної ритміки у формуванні художньо-творчої компетентності дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_%20Bazovoho%20komponenta%20do_shkilnoyi%20osvity.pdf
2. Методичні рекомендації до Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021 рік. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/605/0be/86b/6050be86b4f68482865820.pdf>,
3. Пушкар Л.В. Активні технології навчання музики: методичні рекомендації для студентів педагогічних університетів. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. 40 с.
4. Ротерс Т.Т. Теорія і методика розвитку особистості школяра у взаємодії фізичного та естетичного виховання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Харків, 2002 20 с.

Владислава Віляєва

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПЛИВУ ЖИВОПISY ОЛІЙНИМИ ФАРБАМИ НА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СУДЖЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті теоретично обґрунтовано педагогічні умови впливу живопису олійними фарбами на формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку. Доведено, що визначені педагогічні умови є взаємопов'язаними, а їх реалізація забезпечить підвищення ефективності формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: формування естетичних суджень, живопис олійними фарбами, діти старшого дошкільного віку, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою їхнього загального художньо-естетичного розвитку, адже саме в цьому віці відбувається інтенсивне становлення здатності сприймати, оцінювати та емоційно переживати явища мистецтва. Одним із ефективних засобів естетичного виховання виступає живопис, зокрема створення та споглядання робіт, виконаних олійними фарбами. Цей вид образотворчого мистецтва відзначається глибиною колористичних можливостей, виразністю фактури та здатністю передавати найтонші відтінки емоцій і настроїв, що створює сприятливі умови для розвитку естетичного сприйняття та суджень у дітей.

Результати теоретичного аналізу проблеми впливу живопису олійними фарбами на формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку засвідчують необхідність визначення та наукового обґрунтування педагогічних умов, реалізація яких сприятиме ефективному розвитку досліджуваного процесу. Вважаємо, що чим чіткіше окреслено та організовано ці умови, тим результативніше забезпечується формування естетичних суджень у дітей, а також підвищується рівень їх художньо-емоційного та пізнавального розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема розвитку естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку була предметом дослідження багатьох науковців, серед яких – Ю. Боров, О. Буров, В. Вансаалов, І. Долецька, О. Дубасенюк, Є. Квятковський, Л. Коган, М. Лайзеров, В. Розум-

ний, В. Шестакова, М. Ярмаченко та ін. У працях зазначених дослідників розкрито сутність, зміст і механізми становлення естетичних оцінок і суджень у дітей.

Питання застосування живопису олійними фарбами в освітньому процесі з дітьми дошкільного віку висвітлено у роботах Ю. Бабанського, І. Лернера, Б. Ломова, О. Музики, К. Платонова, І. Якиманської та інших учених. Їхні дослідження акцентують увагу на художньо-творчому потенціалі цього виду мистецтва у розвитку сприйняття, уяви та творчих здібностей дитини.

Однак, незважаючи на значні наукові напрацювання, проблема впливу живопису олійними фарбами саме на формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку залишається недостатньо вивченою та потребує подальшого теоретичного й практичного обґрунтування.

Мета статті: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови впливу живопису олійними фарбами на формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7 та ін.] дозволив дійти висновку, що вплив живопису олійними фарбами на формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку буде ефективнішим за реалізації трьох педагогічних умов.

Вибір першої педагогічної умови – *створення естетично насиченого освітнього середовища з доступом до якісних репродукцій, художніх матеріалів і візуальних зразків* – обумовлено необхідністю забезпечення цілісного сенсорного, пізнавального та емоційного досвіду дітей у процесі формування естетичних суджень.

Ґрунтуючись на дослідження науковців Н. Гавриш [2]; Н. Ключової [4]; О. Писарчук [5]; Л. Шелестової [7] та ін., нами визначено ключові елементи естетично організованого середовища. Розглянемо їх сутність.

Наявність якісних репродукцій творів олійного живопису є важливим чинником для забезпечення постійного й динамічного естетичного впливу на дітей старшого дошкільного віку. Репродукції мають відповідати віковим особливостям сприйняття дітей і відображати жанрове та стильове розмаїття – зокрема портрети, пейзажі, натюрморти, тематичні картини, виконані як у класичній, так і в модерністській художній манері.

Доступність художніх матеріалів, таких як олійна пастель, воскові олівці та фарби з імітацією олійного живопису, а також відповідних інструментів – пензлів, мастихінів, палітр – є вагомими аспектом ефективного формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку.

Систематичне введення візуальних зразків – таких як етюди, ескізи, приклади дитячих робіт, покрокові інструкції та кольорові палітри – відіграє подвійну роль: з одного боку, вони є наочною опорою для засвоєння художніх технік, знайомлять із базовими прийомами створення зображень, композиційною побудовою, способами передавання об'єму, текстури та настрою за допомогою кольору й мазка; з іншого боку – виступають стимулом до розвитку рефлексивно-оцінної діяльності, оскільки створюють можливості для порівняння, аналізу та інтерпретації творчих результатів.

Загальна естетика простору відіграє також важливу роль у формуванні естетичних суджень дітей старшого дошкільного віку, адже саме навколишнє середовище створює той емоційно-психологічний контекст, у якому дитина сприймає та інтерпретує художні образи. Гармонійно організоване предметно-просторове середовище групової кімнати має бути не лише функціональним, а й естетично привабливим, що зумовлює потребу в його свідомому художньому оформленні.

Друга педагогічна умова – *організація цілісної взаємодії дітей з творами олійного живопису в поєднанні зі спостереженням, емоційним переживанням, аналізом і творчою діяльністю* – передбачає створення таких освітніх ситуацій, в яких дитина залучається до багаторівневої інтерпретації мистецького твору. Згідно з дослідженнями вчених (Ф. Барб-Галль [1]; К. Демчик [3]; Т. Турчин, Н. Сухенко [6] та ін.), йдеться не лише про зовнішнє споглядання, а про активну пізнавально-емоційну взаємодію, до якої належить: спостереження, емоційне реагування, аналіз, творче відтворення. Проаналізуємо кожен із поданих складових зазначеної взаємодії більш ґрунтовно.

Спостереження за деталями зображення, кольоровими рішеннями, композицією – це важливий початковий етап естетичного пізнання. У цьому процесі діти навчаються зосереджено розглядати художній твір, звертаючи увагу на дрібні, але змістовні деталі, які створюють цілісний художній образ: форму предметів, їх розміщення у просторі, вираз облич персонажів, фактуру зображеного, ритм мазків, використання світла й тіні.

Кольорові рішення – один із найпотужніших засобів художньої виразності. Діти поступово засвоюють, як відтінки кольору можуть передавати емоційний настрій, підкреслювати контрасти, символізувати певні відчуття або стани.

Композиція – ще один ключовий аспект. Під керівництвом педагога діти вчаться розуміти, як розміщення елементів у просторі картини створює відчуття гармонії, руху або напруження.

Емоційне реагування на твори мистецтва, зокрема під час сприймання живопису олійними фарбами, відіграє визначальну

роль у формуванні естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку. Саме через емоції дитина встановлює особистісний зв'язок із художнім образом, а отже – не просто споглядає, а переживає й осмислює зміст твору.

Аналіз художніх особливостей та авторського задуму спрямований на ознайомлення з мистецьким твором та поступове формування в дітей здатності усвідомлено сприймати, осмислювати й оцінювати художній образ у його змістовій, емоційній та візуальній цілісності. Цей аспект має дві складові: аналіз художніх особливостей (передбачає ознайомлення дітей з основними виразними засобами образотворчого мистецтва – лінією, формою, кольором, фактурою, простором, ритмом); розуміння авторського задуму (зосереджується на розвитку здатності дітей уявляти, що хотів передати художник через створене ним зображення).

Творче відтворення мистецьких образів у дітей старшого дошкільного віку є невід'ємною складовою процесу формування естетичних суджень, оскільки саме через активну творчу діяльність діти закріплюють отримані знання, розвивають власну художню уяву, емоційну чутливість та індивідуальний стиль.

Третя педагогічна умова – *застосування комплексу інтерактивних методів педагогічної взаємодії для формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку* – передбачає активне залучення дітей до процесу осмислення мистецтва через живе спілкування, обговорення, самостійні відкриття та творчі дії. Приклади методів із розробленого комплексу, подані у таблиці 1.

Таблиця 1

**Комплекс інтерактивних методів педагогічної взаємодії
для формування естетичних суджень у дітей старшого
дошкільного віку**

Назва методу	Короткий опис	Очікуваний результат
1	2	3
Бесіда-спостереження	Педагог ставить дітям запитання, які спонукають уважно розглядати твори олійного живопису, звертаючи увагу на колір, форму, сюжет, настрій.	Допомагає розвивати спостережливість, уміння помічати художні деталі та формулювати власні естетичні враження.
Галерея вражень	Діти обирають репродукцію, яка їм найбільше сподобалась, і пояснюють власний вибір у колі однолітків.	Формує здатність до емоційного відгуку, підтримує індивідуальні вподобання та стимулює естетичне самовираження.
Живі картини	Діти в групі або індивідуально відтворюють сцену з картини за	Поглиблює розуміння образу через тілесне вираження, розвиває емпатію та

	допомогою міміки, жестів, рухів або звуків.	емоційне співпереживання.
Казка за картиною	Діти створюють власну історію за зображенням на картині: що відбулось до, під час і після зображеної події.	Сприяє розвитку фантазії, зв'язного мовлення, уяви та осмисленню авторського задуму художника.
Метод асоціацій	Дитина озвучує асоціації, які викликає твір (кольори, настрій, звуки, спогади тощо).	Сприяє активізації сенсорного досвіду, асоціативного мислення та інтерпретації візуального образу.
Незакінчене зображення	Педагог пропонує частину зображення, а дитина самостійно домальовує завершення композиції.	Стимулює творче мислення, уяву, ініціативність, навички художнього конструювання.
Точка зору	Діти пробують озвучити думку персонажа картини, художника або іншого глядача, уявляючи себе на їхньому місці.	Розвиває здатність до рефлексії, багатогранного сприйняття та розуміння мистецького твору.
Порівняння творів	Діти розглядають дві чи більше картин і визначають їхні відмінності та подібності за стилем, жанром, кольором.	Розвиває аналітичне мислення, уміння диференціювати художні техніки та авторські стилі.
Мозаїка думок	Кожна дитина по черзі висловлює одну асоціацію або враження, не повторюючи попередніх.	Навчає слухати інших, розширює словниковий запас, сприяє колективному узагальненню естетичних суджень.
Творче завдання	Після обговорення твору мистецтва діти створюють власну роботу (малюнок, аплікацію, композицію).	Сприяє закріпленню отриманих вражень, розвитку індивідуального творчого стилю та художніх навичок.

Презентований у таблиці 1 комплекс охоплює різні форми методичного впливу, що сприяють гармонійному формуванню естетичних суджень дітей старшого дошкільного віку у контексті їх когнітивного, емоційно-ціннісного, рефлексивно-оцінного та діяльнісно-творчого розвитку. Він дозволяє урізноманітнити освітній процес, зробити його динамічним, емоційно насиченим і цілеспрямованим щодо формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку. Завдяки поєднанню вербальних, ігрових, асоціативних, аналітичних і творчих форм діяльності забезпечується системна робота з естетичним матеріалом, яка враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Кожен метод спрямований не лише на пізнання образотворчого мистецтва, а й на формування емоційної чутливості, рефлексивності, вміння

оцінювати, порівнювати та інтерпретувати художні образи.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов впливу живопису олійними фарбами на формування естетичних суджень у дітей старшого дошкільного віку зумовлює логічний перехід до формувального етапу експериментального дослідження. Його метою буде практична реалізація окреслених умов в освітньому процесі та виявлення їх ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барб-Галль Ф. Як розмовляти з дітьми про мистецтво / Перекл. С. Рябчук. Львів: Видавництво Старого Лева, 2014. 192 с.
2. Гавриш Н. Навчання розповіді за картиною. *Дошкільне виховання*. 2003. № 1. С. 7–9.
3. Демчик К.І. Формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2013. 576 с.
4. Ключова Н.О. Ознайомлення старших дошкільників з творами живопису з використанням інтерактивних методів: система роботи. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_3_13 (дата звернення: 12.10.2025).
5. Писарчук О. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. № 4. С. 9–17.
6. Турчин Т.М., Сухенко Н.Ю. Особливості сприймання мистецтва живопису дошкільниками. *Колекція «Otherreferats»*. *Педагогіка*. 2017. URL: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00866387_0.html?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.10.2025).
7. Шелестова Л. Навчаємо дитину бачити світ у картинах художників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 4. С. 10–14.

**Анастасія Воробей,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВО-РОЛЬОВИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано особливості формування статево-рольових уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Висвітлено змістові аспекти статевого виховання дітей дошкільного віку; наголошено, що воно повинно бути орієнтовано на індивідуальність кожної конкретної дитини з урахуванням темпу її вікового розвитку, типологічних, характерологічних, а не виключно статевих особливостей.

Ключові слова: статево-рольових уявлень, статеві особливості, статева ідентифікація, виховання статі. статева диференціація.

Постановка проблеми. Швидкі та інтенсивні зміни в сучасній дошкільній освіті, зокрема в українській сім'ї, зумовлюють потребу в переосмисленні та постановці чітких вимог щодо підготовки молоді до сімейного життя, формування їх статево-рольової поведінки – чоловіка і жінки. Інтерес до зазначеної проблеми обумовлений не лише тим, що становлення статі – одне з найважливіших соціальних питань, а й тим, що сучасна вимога до формування особистості не може бути реалізована без урахування статі дитини старшого дошкільного віку.

Актуальність проблеми зумовлюється ще й тим, що статево-рольові уявлення відіграють провідну роль у формуванні психологічної статі дитини старшого дошкільного віку. Неадекватність або низький рівень сформованості у дошкільному віці може згодом призвести до значних психічних відхилень (неврозів, акцентуації, психопатичних проявів) у структурі свідомості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив доволі активний інтерес учених і практиків до проблеми онтогенезу психологічної статі, а саме: особливостей прояву психологічної статі А. Белкін, Т. Говорун, Д. Ісаєв, В. Каган, Т. Кравченко, Т. Піроженко та ін.; впливу досліджуваного явища на розвиток особистості та індивідуальності дитини О. Денисюк, В. Душина, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Ю. Кушнірук, С. Ладивір, О. Насонова, Л. Сохань та ін.).

Мета статті: висвітлити особливості формування статево-рольових уявлень у дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільний період – час для активного пізнання себе, формування статево-рольових уявлень і статевої диференціації, коли закладаються відповідні ціннісні орієнтації. Переважна більшість дослідників цієї проблеми підкреслює, що зміна статево-рольової поведінки після 5-6 років практично не можлива. Статева диференціація набуває психологічної сутності для особистості лише в спільній діяльності з іншими дітьми. Зрозуміло, сам процес соціалізації, зокрема статевої, здійснюється, передусім, у системі «дитина – дорослий». Однак статево-вікові об'єднання «дитина – дитина», які значно пізніше входять у цей процес, без сумніву, є важливим інструментом статевої соціалізації [4, с. 21-23].

З переходом у старший дошкільний вік активно формується статева ідентичність, тобто усвідомлена приналежність до певної статі. Дитина вже розуміє, що стать – це назавжди, і хлопчик, коли виросте, буде чоловіком, татом, а дівчинка – жінкою, мамою. Водночас із статевою ідентичністю формується також статева диференціація – установлення психологічної статі дитини, що ґрунтується на статево-самоставленні і ціннісних орієнтаціях статево-рольової позиції особистості, реалізовуваної у спілкуванні і діяльності.

Не менш важливе значення має статева соціалізація дітей, куди входять: батьки, інші члени сім'ї (дідусь, бабуся, брат, сестра) та однолітки. Гармонійна повна сім'я сприяє становленню психологічної статі та формуванню адекватних статево-рольових уявлень, засвоєнню статевих ролей та цінностей, стимулює процес ідентифікації дитини з особою своєї статі, передусім із батьком або матір'ю. Суперечливим і проблемним є процес статевої соціалізації хлопчиків, оскільки «фемінінна педагогіка» сім'ї та закладів дошкільної освіти ускладнює формування адекватних статево-рольових уявлень і маскулінної статево-рольової ідентифікації, гальмує засвоєння дітьми старшого дошкільного віку «чоловічих» статевих ролей і цінностей. Неприятливий емоційно-психологічний клімат у сім'ї негативно позначається на статевої соціалізації дітей обох статей, але особливо небезпечним він є для статево-рольової орієнтації хлопчиків.

Так, у Базовому компоненті вперше визначено зміст статевого виховання дітей старшого дошкільного віку у сферах «Люди» і «Я сам». Узагальнюючи психологічну науку і педагогічну практику Базовий компонент орієнтує на розв'язання основних завдань статевого виховання дитини перших семи років життя в умовах ЗДО: формування у дітей статевої свідомості, уміння диференціювати оточуючих людей не лише за зовнішніми (не суттєвими), але за біологічними (провідними) ознаками; виховання позитивного ставлення до дітей ідентичної та відмінної статі; формування у дітей статево-рольових уявлень, орієнтацій [3, с. 18]

Натомість, у Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» передбачено такі напрями роботи з розвитку самоусвідомлення як: усвідомлення дитиною своєї статевої належності, ідентифікації, прийняття чеснот своєї статі, орієнтація в них [1, с. 164]. У цій ж програмі за новою редакцією уперше йдеться про необхідність орієнтуватися на особистість як на представника певної статі: «Я – хлопчик», «Я – дівчинка». Зокрема, у молодшому дошкільному віці дитина починає усвідомлювати, що її стать незмінна і вона не залежить від одягу, зачіски, зацікавлень, різного роду діяльності. Дитина у 3-річному віці починає детальніше вивчати і навіть себе презентувати, починає усвідомлювати особливості статево-рольової поведінки. Характерними є певні соціальні стандарти, такі як: хлопчики фізично витриваліші, не проявляють слабкості, не плачуть, а дівчатка – проявляють ніжність, слабкість, тендітність, манірність [6, с. 26].

Змістові аспекти статевого виховання знайшли своє відображення і у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». У розділі «Статева ідентифікація та диференціація» визначено такі його освітні завдання: по-перше, сприяти розвитку культури взаємин між статями; по-друге, прищеплювати моральні

норми; по-третє, надати знання про особливості розвитку представників протилежної статі; по-четверте, вчити враховувати специфіку властиву для кожної статі. Не менш важливими є ігри-драматизації для дітей старшого дошкільного віку на визначення специфічних рис, зацікавлень та інтересів хлопчиків та дівчаток. Дівчаток швидше навчають логічному мисленню, розв'язувати складні розумові дії, натомість хлопчикам ставлять складніші завдання за допомогою методу змагання [6, с. 198].

В освітній програмі «Дитина в дошкільні роки» автори А. Богуш та ін. зосереджують увагу на питанні гендерної соціалізації дітей. На думку авторів, вже починаючи з молодшого дошкільного віку, дитина старшого дошкільного віку має мати уявлення про відмінності між дітьми за статевими ознаками, безпомилково визначати стать однолітків, диференціювати власну стать; виявляти характерні для власної статі моральні якості, розуміти, що деякі дії, вчинки є характерними тільки для дівчаток або хлопчиків; а також має мати уявлення про відмінності між чоловічою та жіночою статтю за зовнішніми ознаками; використовувати в мовленні займенники, що позначають стать: він, вона [4, с. 60]. У середньому дошкільному віці дитина повинна чітко розуміти про незмінність статі, про спільне й відмінне в будові тіла хлопчика – чоловіка, дівчинки – жінки, вихователь повинен навчити визначати та наслідувати в іграх майбутні соціальні ролі відповідно до обраної статі. Наприклад, в грі у хлопчиків виникає бажання допомогти дівчинці, захистити її, формуються чоловічі моральні якості: хоробрість, стійкість, поміркованість, витриманість тощо. У поведінці дівчат теж прослідковуються суттєві зміни: дівчатка стають більш охайними, дбають про порядок в іграшках, формуються жіночі моральні якості: тактовність, ввічливість, ласкавість [5, с. 94].

З огляду на викладене, найголовнішими завданнями статевого виховання дітей старшого дошкільного віку має бути: – показ взірців чоловічої та жіночої поведінки, їх професії; – модель видів діяльності хлопчиків та дівчаток; – рекламація відповідних здібностей та навичок для виконання статевих ролей в родині та у сучасних закладах дошкільної освіти. Тому стає очевидним, що для статевого формування дітей старшого дошкільного віку потрібна постійна його включеність до різноманітних рольових ігор. Саме у них діти старшого дошкільного віку перейматимуть на себе будь-які ролі дорослих, будуть прагнути відтворювати їхню діяльність та взаємини між ними. Вихователям слід бути готовим до різного роду питань з боку дітей, на які потрібно дати неухильно правильні відповіді.

Отже, статеве виховання – це цілеспрямована робота вихователів та батьків щодо формування повноцінної особистості

– хлопця чи дівчинки. Зміст статевого виховання передбачає взаємовідносини між представниками різної статі; впорядкованість таких взаємин в родинному й особистістному контексті життя людей та їхньої діяльності. Показниками компетентності дітей старшого дошкільного віку науковці стверджують: знання статевої приналежності, усвідомлення її незмінності; розуміння особливостей власного розвитку та розвитку представників протилежної статі; дотримання моральних норм взаємин між представниками протилежної статі; здійснення вибору іграшок та участь в ігровій діяльності, що відповідає статі.

Практично всі дослідники підкреслюють виняткову роль сім'ї у формуванні статево-рольових уявлень і статевої диференціації. Дитина щодня спостерігає стосунки батьків, їхнє ставлення до дітей. Оскільки у дітей старшого дошкільного віку переважають механізми наслідування, відбуваються інтенсивне засвоєння статево-рольових форм поведінки, нагромадження відповідного досвіду.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, формування статево-рольових уявлень дітей старшого дошкільного віку є важливим завданням статевого виховання. Ігнорування цієї проблеми батьками і вихователями або відпускання її на самоплив призводить до серйозних порушень у психосексуальному розвитку в дорослому віці.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічні умови ефективного статевого виховання дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 1.Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. 2.Говорун Т., Шарган О. Батькам про статеve виховання дітей. К.:, 2020. 160 с. 7.
3. 3.Гончаренко А.М. Хлопчики й дівчатка: міжособистісні взаємини. *Дошкільне виховання*. 2023. №4. С. 8-10.
4. 4.Денисюк О. Особливості становлення статевого образу дитини дошкільника. К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді; Український ін-т соціальних досліджень, 2022. 222 с.
5. 5.Кононко О.Л. Розвиток статевої свідомості хлопчиків і дівчаток у дошкільний період. Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини: наук.-метод. зб. К.: ІЗМН, 2023. С. 91-110.
6. 6.Методичні аспекти статевого виховання дітей дошкільного віку Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.virtual.ks.ua/yunaty-and-life/4900-methodological-aspects-ofsex-education-preschoolers.html>

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДОВКІЛЛЯМ

***Анотація:** У статті охарактеризовано особливості розвитку пізнавальних здібностей старших дошкільників, які в цей період набувають певної стійкості та проходять певні етапи становлення, акцентовано на необхідності забезпечення кожній дитині права на неординарність, своєрідність, можливість сформулювати власний погляд, індивідуальні захоплення та інтереси.*

***Ключові слова:** пізнавальні здібності, довкілля, середовище, засоби, мислення.*

Постановка проблеми. Невід'ємною складовою освітнього процесу у сучасному закладі дошкільної освіти є ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям. Сучасна діти старшого дошкільного віку живуть у створеному людством навколишньому середовищі, в якому люди, природний і соціальний світ тісно взаємопов'язані. Тому серед основних завдань освітнього процесу в сучасному закладі дошкільної освіти: роз'яснення дітям значення діяльності людей у навколишньому середовищі, формування в них знань і чуттєвого досвіду пізнання предметів та явищ природного і соціального світів та відповідної діяльності в них. Як відомо, довкілля своєю різноманітністю змалечку привертає увагу дітей, збагачує їх, стає джерелом радісних відкриттів і переживань. Спираючись на конкретне сприймання явищ і об'єктів довкілля, дорослі мають допомогти дітям пізнати їх в певній системі, посилити пізнавальні можливості дітей завдяки формуванню у них допитливості та стійкого пізнавального інтересу до навколишнього світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив довкілля на становлення та розвиток особистості дітей старшого дошкільного віку у своїх працях висвітлювали відомі зарубіжні та вітчизняні педагоги: Я. Коменський, Ж. Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребель, М. Монтессорі, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський. Науковцями проведені численні дослідження, які допомогли виявити особливості впливу довкілля на розвиток у дітей психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення) тощо. Напрацювання О. Веретеннікової, П. Саморукової, З. Плохій показали, що при правильній організації чуттєвого сприйняття об'єктів довкілля дітей старшого дошкільного віку формуються знання про не лише конкретні, але й узагальнені його предмети та явища.

Мета статті: розкрити специфіку формування пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з довкіллям.

Виклад основного матеріалу дослідження. Період дошкільного дитинства має важливе значення для всього подальшого розвитку особистості. Якщо в цей період діти старшого дошкільного віку не здобуде уявлень, корисних і цікавих знань про навколишнє, якщо не розвинеться допитливість, потреба дізнатися незрозуміле, нове, вона не матиме міцної основи для засвоєння системи знань, для успішного навчання в школі.

Власне, для розвитку пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку великим потенціалом володіє довкілля, як поле розумової діяльності, зона актуального розвитку, з якої дитина через наукові поняття переходить на інший рівень свідомості – до зони найближчого розвитку. Тобто одним з основних завдань дошкільної освіти – озброїти дитину старшого дошкільного віку наукою життя, щоб полегшити їй входження до незнайомого світу, в якому вона має незабаром адаптуватися. Так, коли діти старшого дошкільного віку тільки входять через свій життєвий світ у світ науки, необхідно сформувати систему цілісних знань про довкілля.

У сучасних закладах дошкільної освіти створюються оптимальні умови для розвитку пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами довкілля, шляхом наповнення групових кімнат всім необхідним для набуття дітьми власного пізнавального досвіду: створюють куточки живої природи, центри природного та предметного довкілля, де діти можуть експериментувати, досліджувати.

Так, під час «Подорожей у Природу» дитині старшого дошкільного віку даються не готові знання, а можливість самостійного пізнання. Експерименти і досліди викликають у дітей старшого дошкільного віку захоплення, дарують радість власного відкриття. Під час спостережень за об'єктами природного довкілля варто пропонувати вихованцям висувати гіпотези і обґрунтовувати їх. Доводячи свою думку, дитина старшого дошкільного віку вчиться планувати послідовність дій, самостійно встановлювати мету, доводити розпочату справу до кінця, фіксувати результати спостережень у власних календарях природи. Головне – дитина сама може усвідомити правильність чи хибність своєї думки і не засмучується у разі помилки, а навпаки, мобілізується на пошук істини. Таким чином, розвивається наочно-дієве, логічне, евристичне мислення дітей старшого дошкільного віку. Пізнавальна діяльність у природі відбувається у чотири етапи: споглядання, дослідження, відображення результату через образ, а потім через символ. За допомогою схематичних позначок діти старшого

дошкільного віку легко заповнюють календарі погоди, «читають» прислів'я та приказки, кодують природні об'єкти і явища, щоб загадати їх друзям, створюють розповіді, переказують оповідання.

Як відомо, на розвиток пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку впливає багато чинників: музика, художнє слово, театр. Усі ці види мистецтва є для дитини джерелом найбільших вражень і творчого натхнення, але найбільше їх людина черпає саме з природи, тоді, коли слухає спів пташки, споглядає танець сніжинок. Дитина старшого дошкільного віку прагне відтворити сприйняті образи у власній творчості: драматизаціях, казках, піснях, танцях, малюнках, аплікації.

Під час «Подорожей у Природу» дитина старшого дошкільного віку пізнає властивості навколишніх об'єктів, експериментує з різними матеріалами і вчиться використовувати їх у практичній діяльності (самостійно обирає нетрадиційні способи зображення); розв'язує різноманітні творчі завдання.

Запитання проблемного характеру спонукають дитину старшого дошкільного віку до пізнання, розвивають продуктивне мислення, формують пізнавальний інтерес, розвивають пізнавальні здібності. Запитання проблемного характеру використовуються як на заняттях, так і поза ними. Вихователі, створюючи проблемні ситуації, стимулюють допитливість, спонукають дітей до пошуків шляхів її розв'язання, осмислення причинно-наслідкових зв'язків. Водночас діти старшого дошкільного віку вчатьсЯ обґрунтовувати свої відповіді, судження [3, с. 29].

Як правило, розповіді вихователя про довкілля доповнюються творчою продуктивною діяльністю дітей старшого дошкільного віку: створення тематичних малюнків, виробів з природних матеріалів, гербаріїв. Діти із задоволенням та інтересом складають розповіді і казки про життя домашніх та диких тварин, відтворюють їх в іграх-драматизаціях, наслідуючи їхні поведки. Така діяльність дає змогу дітям старшого дошкільного віку не лише дізнатись про щось, а й пережити, присвоїти отримані знання.

В освітній діяльності сучасного закладу дошкільної освіти вихователями також активно використовуються і дидактичні ігри з природничим матеріалом (овочами, фруктами, листям дерев і чагарників, квітками, насінням, кімнатними рослинами). Багато ігор проводиться з використанням дидактичних картинок природничого змісту. До змісту ігор вводять коротенькі, але емоційно забарвлені оповідання, казки, вірші й загадки про предметне та природне довкілля.

Великим потенціалом щодо розвитку пізнавальних здібностей володіють спостереження за природними об'єктами та явищами. Як підкреслює З. Плохій, для цього необхідна сформованість у дітей певних умінь: «приймати завдання пізнавального характеру;

планувати послідовність дій; самостійно ставити короткочасну мету спостереження; фіксувати його результати у вигляді висловлювань, у художній творчості, в календарі спостережень; а також використовувати засвоєні засоби пізнання в нових умовах» [4, с. 19]. Від наявності в дітей означених вмінь і залежить результативність, проведення дітьми спостережень.

Важливою для розвитку пізнавальних здібностей також є праця у природі. Організуючи її вихователі, мають змогу урізноманітнювати діяльність дошкільників, що сприяє активному засвоєнню та використанню ними набутих знань, а отримані враження спонукають їх активного обміну думками, сприяють формуванню суджень на основі аналізу результатів праці та порівнянь. У процесі праці діти старшого дошкільного віку мають можливість ознайомитись з найпростішими технічними пристосуваннями, знаряддями, оволодівають навичками роботи з ними, вчаться дбайливому ставленню до природи [5, с. 29].

На думку Г. Беленької, ще одним із дієвих засобів розвитку пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку вважає експериментально дослідницьку діяльність. На її переконання, «вона є єдиною інтелектуальною та практичною діяльністю, спрямованою на пізнавальний розвиток особистості через сприймання ознак, якостей, властивостей, об'єктів довкілля. Вона є основою емпіричного пізнання довкілля, джерелом знань та розвитку пізнавальних здібностей» [2, с. 10]. Зазначимо, що діти старшого дошкільного віку вже можуть самостійно визначити для себе об'єкт для дослідження та здійснювати пошук, установлюючи причинно-наслідкові зв'язки. Інколи діти старшого дошкільного віку можуть запропонувати і декілька можливих варіантів, активно з'ясовуючи причини того, що відбувалося, знаходять шляхи розв'язання, ситуації що склалася за певних умов.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, узагальнюючи думки висловлені нами приходимо до висновку про те, що довкілля містить у собі величезний потенціал для всебічного гармонійного розвитку дітей старшого дошкільного віку, зокрема їх пізнавальних здібностей. У сучасних закладах дошкільної освіти використовується різноманітний арсенал дієвих форм, методів і засобів щодо розвитку пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з довкіллям. А саме: заняття з елементами дослідницько-експериментальної діяльності, спостереження, екскурсії, цільові прогулянки, праця в природі, самостійна художня діяльність.

Однак, аналіз стану практичної діяльності вихователів дозволив резюмувати відсутність систематичної та планомірної педагогічної роботи зі стимулювання процесу розвитку пізна-

вальних здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методики формування пізнавальних здібностей дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з довкіллям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Беленька Г. Ознайомлення дошкільників зі складними явищами навколишнього світу: крок за кроком. *Вихователь-методист дошкільного закладу: щомісячний спеціалізований журнал*. 2023. № 2. С. 42-49.
3. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підручник для ВНЗ. Київ: Слово, 2024. 408 с.
4. Плохій З.. Особливості розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в наступності. *Вісник Інституту розвитку дитини: зб. наук. пр. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. Київ: Видавництво Національного педагогічного ім. М.П. Драгоманова, 2021. Вип. 18. С. 25-30.
5. Лікаровська В. Природне довкілля як засіб розвитку пізнавальних здібностей старших дошкільників. *Актуальні проблеми удосконалення дошкільної освіти: збірник тез регіональної науково практичної конференції, 14 травня 2024 року* Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2024. С.122-124.

**Людмила Гаврилко,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ВАЛЕОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОДІЮ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА РОДИНИ

Анотація: У статті проаналізовано особливості валеологічного виховання дітей дошкільного віку та обґрунтовано важливість узгодженої взаємодії закладу дошкільної освіти й родини в цьому процесі. Розкрито зміст поняття «валеологічне виховання дітей дошкільного віку». Систематизовано основні форми взаємодії ЗДО з родинами дітей: інформаційно-просвітницькі, консультативні, практико-орієнтовані та інтерактивні. Наведено приклади ефективних методів співпраці, зокрема проведення батьківських семінарів, індивідуальних консультацій, спільних оздоровчих заходів, використання онлайн-комунікацій, відеопорад та електронних освітніх ресурсів. Показано, що поєднання традиційних та цифрових форм роботи забезпечує сталість комунікації, підвищує рівень валеологічної грамотності батьків і сприяє узгодженості педагогічних впливів.

Ключові слова: валеологічне виховання, взаємодія закладу дошкільної освіти та родини, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку суспільства висувають високі вимоги до збереження й зміцнення здоров'я підростаючого покоління. Дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для формування основ здорового способу життя, адже саме в цей час закладаються первинні уявлення про власне здоров'я, розвиваються життєво важливі навички самозбереження та самоорганізації. Водночас результати спостережень та досліджень свідчать про тенденцію до погіршення фізичного та психоемоційного стану дітей дошкільного віку, зростання рівня хронічних захворювань, зниження рухової активності, що значною мірою зумовлено недостатньою увагою дорослих до формування валеологічної культури дитини.

Проблема ускладнюється тим, що ефективність валеологічного виховання значною мірою залежить від узгодженості й послідовності дій двох ключових середовищ розвитку дитини – закладу дошкільної освіти та родини. На практиці ж часто спостерігається розрив між вимогами та рекомендаціями педагогів і реальними умовами сімейного виховання: батьки нерідко мають недостатні знання з питань здоров'язбереження, не завжди усвідомлюють власну відповідальність за розвиток корисних звичок у дітей та не володіють ефективними моделями взаємодії зі своїми дітьми в контексті формування здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що теоретичному та практичному висвітленню аспектів збереження здоров'я та формування здорового способу життя дітей дошкільного віку присвячена низка праць українських учених: Т. Андрущенко, С. Бабюк, Т. Бабюк, О. Богініч, А. Богуш, Е. Вільчковського, Л. Гураш, Н. Денисенко, Н. Захарової, О. Ковшар, Н. Левінець, О. Лози, Л. Лохвицької, В. Мартинюк, В. Нестеренко, А. Ошкіної, Л. Сварковської та ін. У їхніх дослідженнях висвітлено особливості формування здоров'язбережувальної компетентності дітей, обґрунтовано принципи й умови ефективної валеологічної роботи в закладах дошкільної освіти.

Визначальне значення родини для розвитку дитини дошкільного віку подано в наукових працях Н. Андрущенко, Г. Бєленької, С. Івах, В. Котирло, С. Ладивір, М. Машовець, Т. Пантук, І. Рогальської, Н. Семенової, С. Тищенко, Т. Третяк, Н. Швець та ін. Дослідники підкреслюють, що сімейне середовище є основою формування перших життєвих навичок, ціннісних орієнтацій та моделей поведінки, у тому числі пов'язаних зі збереженням здоров'я. Саме в родині дитина отримує перші приклади здорового чи нездорового стилю життя, які надалі значною мірою визначають її ставлення до власного благополуччя.

Попри значну кількість наукових праць, питання узгодженої взаємодії закладу дошкільної освіти та родини у процесі

валеологічного виховання досліджено недостатньо.

Мета статті: визначити ефективні форми організації валеологічного виховання дітей дошкільного віку шляхом налагодження результативної взаємодії між закладом дошкільної освіти та родиною.

Виклад основного матеріалу дослідження. Валеологічне виховання посідає важливе місце в системі дошкільної освіти, оскільки спрямоване на формування у дітей базових уявлень про здоров'я, способи його збереження та значення здорового способу життя. Ґрунтуючись на здобутки дослідників (О. Максимої [3], О. Чепелюк [4] та ін.) широкому розумінні валеологічне виховання дітей дошкільного віку – це цілеспрямований освітній процес, що поєднує знання, практичні навички та особистісно-ціннісні орієнтації, необхідні для забезпечення фізичного, психічного, соціального та духовного благополуччя.

Однією з ключових передумов ефективного валеологічного виховання дітей дошкільного віку є цілеспрямована й науково обґрунтована діяльність закладу дошкільної освіти. ЗДО формує організоване освітнє середовище, у якому дитина систематично залучається до різних видів діяльності, спрямованих на зміцнення здоров'я, розвиток рухової активності, формування гігієнічних навичок та елементів відповідального ставлення до себе. Педагоги забезпечують професійний супровід цього процесу, добирають ефективні методи, інноваційні технології та практичні завдання, що дозволяють закладати в дітей дошкільного віку основи валеологічної компетентності.

Водночас діяльність закладу дошкільної освіти не може бути результативною без активної участі родини, яка є природним продовженням освітнього середовища. Саме батьки щоденно підтримують або, навпаки, нівелюють ті цінності й уміння, які формуються у ЗДО. Тому важливою умовою успішного валеологічного виховання є налагодження конструктивної співпраці між педагогічним колективом і сім'єю дитини. Така взаємодія забезпечує узгодженість вимог, єдність підходів і послідовність впливів, що сприяє закріпленню корисних звичок і перетворенню валеологічних знань на реальні моделі поведінки.

На матеріалі досліджень науковців [1; 2; 5 та ін.] встановлено, що ефективність валеологічного виховання значною мірою визначається якістю організації співпраці закладу дошкільної освіти з родиною. ЗДО, реалізуючи освітню програму, має забезпечити різноманітні форми взаємодії, які сприятимуть об'єднанню зусиль педагогів і батьків у напрямі формування в дітей здоров'я-збережувальної компетентності. Така співпраця має бути системною, науково обґрунтованою, відкритою для діалогу та орієнтованою на спільний результат.

Серед найбільш поширених і результативних форм взаємодії варто виділити інформаційно-просвітницькі, консультативні та практико-орієнтовані.

Інформаційно-просвітницька робота охоплює організацію батьківських зборів, семінарів, педагогічних лекторіїв, під час яких педагоги ознайомлюють родини з основами валеологічного виховання, його завданнями та методами реалізації в домашніх умовах. Наприклад, проведення семінару «Особливості розвитку рухової активності дітей 4–6 років» допомагає батькам зрозуміти вікові потреби дитини та необхідність створення сприятливих умов для щоденних рухових вправ вдома.

Консультативні форми співпраці дають змогу врахувати індивідуальні потреби кожної сім'ї. Індивідуальні консультації психолога, вихователя чи медичного працівника закладу дошкільної освіти спрямовані на надання батькам конкретних рекомендацій щодо організації режиму дня, харчування, профілактики захворювань, розвитку емоційної стійкості дитини. Такі форми взаємодії забезпечують адресність педагогічного впливу та підвищують рівень валеологічної грамотності сімей.

Практико-орієнтовані форми співпраці передбачають безпосередню участь батьків у спільних із дітьми заходах. Це можуть бути спортивні свята, дні здоров'я, родинні естафети, майстер-класи з приготування корисних страв, флешмоби, спільні прогулянки чи туристичні походи. Такі заходи не лише активізують інтерес батьків до валеологічного виховання, а й демонструють дитині позитивні зразки здорової поведінки в реальних ситуаціях. Наприклад, організація «Родинного дня здоров'я» з естафетами та тематичними станціями сприяє зміцненню сімейних стосунків і закріплює у дітей позитивне ставлення до фізичної активності.

Окреме місце займає використання інтерактивних форм комунікації, які стають дедалі актуальнішими в умовах цифровізації освіти. До таких форм належать онлайн-консультації, відеопоради, електронні розсилки, мобільні додатки для взаємодії з батьками, спеціальні месенджер-групи та віртуальні батьківські кабінети. Завдяки цим інструментам педагоги мають можливість оперативно інформувати родини про особливості валеологічної роботи в закладі, пояснювати зміст здоров'язбережувальних заходів і пропонувати рекомендації, які можна легко застосовувати в домашніх умовах.

Онлайн-консультації дозволяють проводити індивідуальні або групові зустрічі у зручний для батьків час, що є особливо важливим для сімей із напруженим графіком. Під час таких консультацій педагоги можуть розглядати актуальні питання щодо режиму дня, харчування, профілактики перевтоми, організації фізичної активності вдома, корекції поведінкових особливостей.

Відеопоради, записані вихователями, інструкторами з фізкультури чи медичними працівниками, мають прикладний характер: у них демонструються вправи ранкової гімнастики, рухливі ігри, дихальні вправи, техніки релаксації, які батьки разом із дітьми можуть виконувати вдома.

Електронні розсилки та інформаційні дайджести дозволяють підтримувати постійну комунікацію між ЗДО та родинами. Вони можуть містити роз'яснення педагогів щодо проведених у садку заходів, поради з організації здорового харчування, інформацію про вікові особливості розвитку дітей, корисні статті та добірки науково обґрунтованих матеріалів. Також важливим інструментом стають мобільні додатки та месенджер-групи, де батьки можуть отримувати нагадування, фото- та відеозвіти про оздоровчі активності, брати участь в опитуваннях або ставити запитання педагогам у режимі реального часу.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Спільна діяльність закладу дошкільної освіти та родини створює для дитини цілісне середовище розвитку, в якому валеологічні орієнтири постають як постійні й значущі у різних життєвих ситуаціях. Завдяки партнерству педагогів і батьків дитина отримує сталі мотиви та чіткі зразки здоров'язбережувальної поведінки, що забезпечує більш високу результативність процесу валеологічного виховання й формує передумови для збереження та зміцнення здоров'я в майбутньому.

Перспективним вважаємо виявлення чинників, що впливають на активність батьків у здоров'язбережувальній діяльності, та визначення педагогічних умов, які забезпечують сталість сформованих у дітей дошкільного віку валеологічних навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєленька Г. Дошкільний заклад і родина: співпраця заради дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 3–5.
2. Івах С., Пантюк Т. Методика співпраці дошкільних закладів з родинами: навчальний посібник. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 145 с.
3. Максимова О.О. Валеологічна освіта дітей дошкільного віку (теоретико-методичні засади): навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 213 с.
4. Чепелюк О.М. Валеологічне виховання дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 1. С. 121–126. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2016_1_21 (дата звернення: 19.10.2025).
5. Швець Н. Співтворчість, а не наставництво. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 7–9.

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ РІДНОГО КРАЮ

Анотація: У статті визначено та розкрито аспекти виховного потенціалу української народної пісні в ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з природою рідного краю – емоційний, естетичний, морально-етичний, пізнавальний та патріотичний, що в сукупності сприяють формуванню у дітей любові до рідної землі, бережливого ставлення до природи та усвідомлення духовної єдності з нею.

Ключові слова: ознайомлення з природою рідного краю, українська народна пісня, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства особливої актуальності набуває завдання формування у дітей дошкільного віку любові до рідного краю, шанобливого ставлення до природи, традицій і культурної спадщини українського народу. Природне довкілля є невід'ємною частиною життя дитини, джерелом емоційних вражень і морально-естетичних переживань. Проте в умовах урбанізації, зменшення безпосереднього контакту дітей із природою та зниження інтересу до народної культури спостерігається поступова втрата духовного зв'язку з рідним краєм.

Одним із ефективних засобів відновлення цього зв'язку є українська народна пісня, у якій відображено глибоке естетичне сприйняття природи, любов до землі, рослинного і тваринного світу. Через пісню дитина не лише пізнає красу навколишнього світу, а й емоційно переживає її, розвиває чутливість, спостережливість, національну самосвідомість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання виховання любові до природи засобами фольклору неодноразово ставали предметом уваги педагогів і науковців. Так, у працях В. Сухомлинського підкреслюється значення емоційного сприйняття природи для розвитку духовності дитини; Б. Брилін, С. Горбенко, Т. Дорошенко, О. Олексюк, О. Оніщенко та ін. розкривають значення художнього слова та музики у формуванні світоглядних уявлень дітей дошкільного віку.

Дослідження сучасних педагогів (А. Авдієвський, А. Іваницький, П. Кононенко, Г. Падалка, С. Садовенко, В. Семенчук та ін.) доводять, що народна пісня виступає засобом інтеграції різних видів діяльності дитини – пізнавальної, художньо-мовленнєвої, музичної та ігрової.

Проте в роботах зазначених авторів аспект ознайомлення з

природою через народну пісню розкритий фрагментарно, що зумовлює потребу подальшого вивчення проблеми.

Мета статті: дослідити виховний потенціал української народної пісні в ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з природою рідного краю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Українська народна пісня є мистецьким явищем, у якому відображено світогляд українців, їхній спосіб мислення, емоційну культуру та ставлення до навколишнього світу. Як зазначають дослідники [1; 6 та ін.], народна пісня є історичною пам'яттю і духовним кодом нації, через який від покоління до покоління передаються уявлення про красу рідної землі, зв'язок людини з природою, її моральна відповідальність перед довкіллям.

На думку В. Семенчук [5, с. 179], пісня – це «емоційний літопис життя народу», у якому природа постає не фоном, а співучасником людського буття. Пейзажні образи в українських народних піснях (калина, верба, явір, лелека, жито, річка, сонце) мають глибоку символіку і нерозривно пов'язані з конкретними природними умовами українського краєвиду.

Дослідниця Є. Лозинська [3, с. 117] підкреслює, що народна пісня – це перший естетичний досвід дитини, через який формується відчуття приналежності до свого народу й рідної землі. Для дитини дошкільного віку вона є «емоційним містком» між художнім образом і реальним світом природи, який дитина бачить довкола себе – полями, лісами, річками, садками свого краю.

Народна пісня виступає потужним засобом етноекоекологічного виховання, адже в її змісті поетично відображено гармонію людини і природи, закладено моральні орієнтири – шанобливе, бережне ставлення до землі, води, рослин, тварин. Як наголошував В. Сухомлинський «любов до Батьківщини починається з любові до найменшої билінки, до краси рідного неба» [2, с. 28]. Саме тому пісня, у якій звучить образ рідного краю, є дієвим засобом виховання екологічної культури дитини.

Українська народна пісня, як підкреслює С. Садовенко [4, с. 38], формує у дітей емоційно-ціннісне ставлення до природи рідного краю, що ґрунтується не на знаннях, а на почуттях. Через мелодію, слово і поетичні образи дитина не лише засвоює назви рослин чи тварин, а починає відчувати їх живу присутність, красу, важливість у житті людини. Пісні «Подоланочка», «Вийди, вийди, сонечко», «Галя по садочку ходила», «Ой ходила дівчина бережком» не просто знайомлять дітей із природними явищами, а вводять у світ рідної землі, її звуків, запахів, кольорів. Вони відтворюють саме локальний природний простір – українське поле, сад, ліс, луки, річку, які дитина може спостерігати у своєму щоденному житті.

Аналіз наукових праць із проблеми дослідження [1; 3; 4; 5; 6 та ін.] дозволив визначити *аспекти виховного потенціалу української народної пісні в ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з природою рідного краю.*

Емоційний аспект проявляється у здатності української народної пісні викликати в дитини глибокі почуття любові, радості, захоплення та вдячності до природи рідного краю. Мелодійність, ритміка й образність пісні створюють особливий емоційний настрій, що допомагає дитині відчувати гармонію світу, його теплоту й доброзичливість. Через спів дитина переживає єдність із навколишнім середовищем, розвиває емоційну чутливість, уміння співпереживати живому, усвідомлює власну приналежність до рідної землі.

Естетичний аспект виражається у формуванні здатності дитини бачити й відчувати красу рідного краєвиду, сприймати природу як естетичну цінність. Народна пісня відкриває перед дитиною поетичний світ природних образів – червоної калини біля хати, жайворонка в небі, тихого дощу над лугом, золотистого жита на полі. Таке сприйняття не є абстрактним: дитина емоційно проживає кожен образ, що сприяє розвитку художнього смаку, гармонійного сприйняття світу та духовної чутливості.

Морально-етичний аспект виявляється у вихованні в дітей гуманного, дбайливого ставлення до природи рідного краю. У народних піснях земля, вода, рослини й тварини постають як живі істоти, що потребують поваги та турботи. Через поетичні образи пісень діти засвоюють моральні норми поведінки в природі: не шкодити живому, не руйнувати красу, берегти чисту воду, піклуватися про землю. У процесі спілкування з народною піснею у дітей формується усвідомлення взаємозалежності людини й природи, почуття відповідальності за збереження рідного краю.

Пізнавальний аспект розкривається у засвоєнні дітьми знань про явища природи, сезонні зміни, рослинний і тваринний світ України. Народні пісні містять багатий матеріал про життя природи в різні пори року, про працю людей у гармонії з нею. Через пісенний текст дитина дізнається про природні явища – весняне пробудження, цвітіння садів, жнива, осінні дощі, зимові свята – і водночас спостерігає їх у реальному житті свого краю. Такий зв'язок художнього слова з безпосереднім досвідом сприяє кращому пізнанню природи, розвитку спостережливості та мислення.

Патріотичний аспект полягає у формуванні любові до рідного краю, усвідомленні його краси, своєрідності та неповторності. Через народну пісню дитина поступово приходить до розуміння, що природа її краю – це частина Батьківщини, її духовне надбання. Образи українських полів, лісів, річок, квітів і птахів формують почуття гордості за свою землю, спонукають берегти її

й цінувати. Саме через художнє слово пісні дитина емоційно переживає зв'язок із рідною природою, а отже – із власним народом і культурою.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, виховний потенціал української народної пісні в ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з природою рідного краю полягає в поєднанні емоційного, естетичного, морально-етичного, пізнавального та патріотичного впливу. Завдяки цьому формується цілісне, глибоко особистісне ставлення дитини старшого дошкільного віку до природи, що є важливою передумовою розвитку її духовності, екологічної культури та національної самосвідомості.

Перспективу вбачаємо у впровадженні сучасних інноваційних технологій – аудіовізуальних засобів, інтерактивних платформ, мультимедійних проєктів – для відтворення народнопісенних образів природи у доступній і привабливій для дітей формі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барановська І.Г., Мозгальова І.Г. Українські народні традиції як засіб виховання дітей дошкільного віку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2017. Випуск 152. С. 20–24.
2. Богуш А. Патріотичний вектор образу «Батьківщина» в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського. *Рідна школа*. 2017. № 1-2 (січень-лютий). С. 27–30.
3. Лозинська Є.Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку: методичний посібник для дошкільних закладів. Львів: Оріяна – Нова, 2008. 208 с.
4. Садовенко С. Розвиток музичних здібностей засобами українського фольклору: навчально-методичний посібник. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
5. Семенчук В. Поетика українського музичного фольклору як засіб виховання національно-мовної особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. № 45. С. 178–186.
6. Черепаня Н.І., Русин Н.М. Ознайомлення з рідним містом як одне з основних завдань патріотичного виховання дошкільнят. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Випуск 77. С. 249–253.

Наталя Глянцева

Сумський заклад дошкільної освіти
№14 «Золотий півнік»

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті питанням розвитку дитячої зображувальної творчості. У статті розглядаються нетрадиційні техніки малювання, що доступні дітям дошкільного віку, розкриваються їх можливості для

розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: *творчі здібності, зображувальна діяльність, нетрадиційні техніки малювання.*

Постановка проблеми. В умовах гуманізації суспільства зростає соціальна роль творчої особистості, здатної активно мислити, шукати, отримувати й використовувати зібрану інформацію. Одним із пріоритетних напрямів виховання юної особистості є розвиток її творчості. Цей процес складний і суперечливий. Потреба щодо виховання та розвитку творчої людини взагалі й дитини зокрема вже давно цікавить дослідників різних галузей науки (філософії, естетики, психології, педагогіки, літератури). Науковці називають творчою таку роботу дитини, коли вона створює оригінальний продукт (інтелектуальний, художній чи предметний) і при цьому здійснює певний пошук або дослідження, комбінуючи, переносючи знайомі способи дій, вдаючись до нових підходів у вирішенні та виконанні завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає підстави стверджувати, що аспект пошуку найбільш ефективних шляхів організації життя дітей таким чином, щоб вони змогли реалізувати власні фантазії, пізнавальну і творчу активність є предметом пильної уваги багатьох дослідників: Г. Давидова, М. Демчук, Т. Журавко, О. Опалюк, В. Полякова, В. Рогозіна, Н. Скрипка, Г. Сухорукова та ін. Вважаємо за доцільне систематизування особливостей використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти.

Мета статті: розкрити особливості використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зображувальна діяльність нетрадиційним прийомом – це цікава діяльність, яка дивує, захоплює дітей і приваблює їх тим, що ці способи дозволяють швидко здобути бажаний результат, якого за допомогою звичайної техніки дуже важко досягти. Використовуючи нетрадиційні техніки, педагог реалізує завдання, визначені в програмі розвитку дітей дошкільного віку «Я у Світі» [5]: сприяти розвитку творчих здібностей дітей засобами образотворчого мистецтва з використанням нетрадиційних технік; розширювати уявлення дітей про нетрадиційні техніки зображувальної діяльності; виявляти і розвивати творчий потенціал кожної дитини; формувати інтерес до зображувальної діяльності та нетрадиційних технік; розвивати здатність бачити світ очима художників, помічати і творити красу; формувати естетичне ставлення до навколишньої дійсності.

Нетрадиційні техніки малювання – це спосіб створення нового, оригінального витвору мистецтва, у якому гармонує все: і колір, і лінія, і сюжет. Саме нетрадиційні техніки малювання створюють атмосферу розкнутості, відкритості, розвиток самостійності дітей, створюють емоційно – позитивне відношення до діяльності. Результат зображувальної діяльності не може бути поганим чи хорошим, робота кожної дитини індивідуальна, неповторна.

Термін «нетрадиційний» – означає використання матеріалів, інструментів, способів малювання, які не є традиційними, широко відомими. Існує безліч технік нетрадиційного малювання, їх незвичайність в тому, що вони дозволяють дітям швидко досягнути бажаного результату [4].

Малювання нетрадиційними матеріалами дозволяє дитині: отримувати незабутні позитивні емоції; активізувати художній потенціал; привчитися до творчості; розвивати думки (як ще можна зобразити? як інакше?); розвивати самостійність; розвивати уявлення; розвивати дрібну моторику рук; проявити індивідуальність (немає однакових робіт); позбутися психологічних меж, страхів (раптом не вийде так, як потрібно).

Враховуючи гедоністичну функцію використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності, вихователям варто відмовитися від багатьох традиційних прийомів роботи, що використовуються на заняттях, наприклад: недопустимі команди, накази, вимоги та примуси; дитина сама може вибрати для себе ті види та зміст роботи, зображувальні матеріали та власний темп, які їй підходять; дитина може відмовитися від виконання деяких завдань, вербалізації своїх почуттів та переживань, колективного обговорення тощо (способи включення дітей у роботу багато в чому залежать від педагогічного такту та майстерності педагога); дитина може лише спостерігати за роботою товариша або займатися чим-небудь за бажанням, якщо це не суперечить соціальним та груповим нормам; заборонена оцінка суджень, критика та покарання [3].

Мета щодо використання нетрадиційних технік в закладі дошкільної освіти спрямована: спонукати дітей вдосконалювати свої малюнки шляхом експериментування, самостійного пошуку, застосовування різних матеріалів у процесі роботи. Звичайно ж, це робота не одного дня, а поступова наполеглива праця. Вона приносить радість, бо це творчий процес. Неординарність, індивідуальність є проявом того особливого, що якраз і відображає талановитість та обдарованість дітей. Даний напрямок роботи спрямований на розвиток у дітей старшого дошкільного віку творчості, в результаті, якої дитина створює нове, оригінальне, проявляє уяву, реалізує свій задум, самостійно знаходить засоби для його втілення.

В роботі з дітьми старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти використовую нетрадиційні техніки малювання такі, як: малювання відкритою долонькою та пальчиками; техніка набризкування; малювання восковою свічкою, кляксографія; продряпування; малювання ниткою (ниткографія); малювання зім'ятим папером; малювання на зволоженому аркуші паперу; малювання зубною щіткою; малювання квачиком квітів, тварин; набивання фарби; монотипія; малювання у техніці видування; малювання поролоновою губкою.

Спираючись на розвідки педагогів [3], вважаємо, що у методі роботи по оволодінню дітьми нетрадиційними техніками доцільно виділити 3 етапи: 1) знайомство з технікою. Цей етап передбачає (презентація педагогом техніки; прийом порівняння; експериментування з матеріалами; підбір і використання музики, художнього слова; розгляд ілюстрацій, виконаних у нетрадиційній техніці); 2) вправлення у нетрадиційній техніці; 3) самостійне перенесення знань і вмінь у творчу самостійну діяльність.

Особистісно-орієнтована модель освіти потребує адекватних підходів у виборі форм організації роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Формою організованого навчання нетрадиційних технік є заняття. Головна вимога до них – забезпечення діалектичного зв'язку свідомості і діяльності, реалізація інтегрованого підходу.

В умовах повсякденного життя формами особистісно-розвивального спілкування вихователя з дитиною є спільне споглядання робіт виконаних у нетрадиційній техніці, екскурсії до музеїв, виставок, живе споглядання природи, все це збагачує дитячі задуми, спонукає до перенесення вражень у роботи дітей старшого дошкільного віку. Також у повсякденній життєдіяльності вихователь використовує індивідуальну роботу, «пізнавальні і творчі хвилинки», ігрову діяльність.

Особливою й унікальною формою організації роботи з дітьми по оволодінню нетрадиційними техніками є самостійна художня діяльність дітей старшого дошкільного віку. Вона розгортається у вільний від занять час за ініціативою дітей і має високий ступінь свободи дитини у виборі теми, матеріалів, технік тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, аналіз теоретичних доробків дає нам підстави стверджувати, що нетрадиційні техніки зображувальної діяльності надають позитивний вплив на всебічний і гармонійний розвиток дітей старшого дошкільного віку, тому конче необхідне використання їх в дитячій творчості. Подані вище техніки допомагають зберегти психічну рівновагу дитини, дають можливість безпечного виходу емоцій, при цьому дитина має можливість бути вільною від будь-якого тиску, нав'язування чужої думки, що сприяє

зміцненню віри дитини у власні сили, розвитку її індивідуальність, автономність.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці системи занять з зображувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Нетрадиційні техніки малювання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: навчально-методичний посібник. Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: Візаві, 2022. 125 с.
3. Павленко В. Методи проблемного навчання. Нові технології навчання: наук.-пед. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2024. Вип. 81. 84 с. С. 75-79.
4. Полякова Л. Нетрадиційні техніки малювання – стимул до творчості. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2023. № 8. С. 43-50.
5. Сухорукова Г. (заг. ред.), Дронова О, Голота Н., Янцур Л. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник. К.: Вид. Дім «Слово», 2020. 376 с.
6. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років; наук. кер. О. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

**Валерія Гриценко,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТРАКТУВАННІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті розглянуто різні погляди сучасних українських педагогів і психологів на особливості пізнавальної активності дітей дошкільного віку, її характерні особливості та показники.

Ключові слова: діти дошкільного віку, пізнавальна активність.

Постановка проблеми. Сучасна організація освітнього процесу спирається на розуміння дошкільного віку як особливо важливого й неповторного періоду в розвитку дитини. Однією з провідних характеристик особистісного становлення дітей цього віку є їхня пізнавальна активність. Саме завдяки пізнавальній активності дитина вступає у взаємодію з навколишнім світом, налагоджує спілкування з іншими людьми. Пізнавальна активність виступає основою засвоєння культурного досвіду людства, необхідною передумовою розвитку мислення, самостійності, ініціативності, творчих здібностей та досягнення успіху. Це, своєю

чергою, забезпечує гармонійний розвиток особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження вітчизняних науковців доводять, що саме в дошкільному віці відбувається найінтенсивніше формування пізнавальної активності (О. Брежнєвої, Т. Дуткевич, Т. Карабаєвої, С. Ладивір, Л. Лохвицької, Л. Проколієнко, О. Проскури, Т. Садової, А. Рудакової, В. Суржанської, Г. Стадник, Т. Ткачук, І. Товкач, К. Щербакової та ін.).

Різні аспекти проблеми вивчення пізнавальної активності людини висвітлено в наукових працях Г. Костюка, О. Савченко та інших дослідників. Концептуальні підходи до розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку обґрунтовано в роботах О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір, Т. Ткачук та ін.

Науковцями також розроблено теоретичні засади, що розкривають структуру пізнавальної активності (О. Брежнєва, В. Котирло, С. Ладивір, Т. Ткачук та ін.). Досліджено специфіку пізнавального розвитку дітей (Л. Козак, Н. Іваненко та ін.), а також визначено ефективні форми й методи формування пізнавальної діяльності в закладах дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, К. Волинець, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Голота, Л. Мацко та ін.).

Мета статті – розкрити сутність пізнавальної активності на основі опрацювання поглядів українських педагогів на розвиток когнітивних процесів у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психолого-педагогічний супровід формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку виступає важливою умовою послідовного, гармонійного та усвідомленого пізнання навколишнього світу, а також самовизначення дитини в середовищі, у якому відбувається її розвиток. На сучасному етапі модернізації освіти зростають вимоги до її якості, а показником успішності дошкільної освіти є здатність дітей виступати активними учасниками освітнього процесу. У зв'язку з цим проблема формування пізнавальної активності набуває особливої актуальності в контексті сучасної дошкільної педагогіки.

Поняття «активність» розглядається у межах різних наукових галузей: біології, філософії, психології, педагогіки тощо. Зміст терміну «пізнавальна активність» безпосередньо пов'язаний із загальною характеристикою активності й відображає внутрішню готовність, прагнення та здатність дитини до пізнання, до цілеспрямованого перетворення навколишнього середовища й самої себе в процесі взаємодії з ним.

Набуття дітьми життєвої компетентності та життєздатності є результативним лише за умови прояву ними пізнавальної активності. Діти дошкільного віку мають усвідомлювати мету та не-

обхідність засвоєння певного досвіду, уміти планувати й організовувати власну діяльність, здійснювати самоконтроль і самооцінку. Отже, ефективне засвоєння знань і гармонійний розвиток особистості дитини можливі лише в умовах активної, цілеспрямованої діяльності, спрямованої на досягнення конкретного результату.

Дослідниками всебічно розглянуто особливості ефективного формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку. Зокрема, вивчено психологічні та педагогічні засади цього процесу (О. Кононко); проаналізовано вплив змісту навчального матеріалу на стимулювання пізнавальних здібностей (Б. Мухацька); визначено умови розвитку пізнавальної активності (Т. Дуткевич, С. Козачук); окреслено засоби її формування (О. Кузіна, Т. Ткачук, Т. Улькіна) [4; 6].

Окрему увагу приділено ролі сім'ї та індивідуальним особливостям дитини у процесі розвитку пізнавальної активності (Г. Стадник, І. Товкач), а також досліджено специфіку формування пізнавальної самостійності (В. Суржанська). Доведено, що рівень розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці безпосередньо залежить від характеру взаємодії дитини з навколишнім середовищем (А. Богуш, О. Брежнева, О. Кононко) [1; 2; 4]. Крім того, вивчено зміст і особливості формування пізнавальної активності старших дошкільників під час ознайомлення із сезонними явищами (Л. Буркова) та особливості розвитку творчої самостійності у процесі пізнавальної діяльності (К. Волинець, Ю. Волинець) [3].

С. Ладивір наголошує, що основою пізнавального розвитку дитини є нерозривна єдність навколишнього світу та соціального досвіду. У процесі життєдіяльності дитина поступово оволодіває знаннями, уміннями й навичками. Спілкуючись із дорослими та засвоюючи досвід у спеціально організованих умовах, вона переходить від невідомого до відомого, від незрозумілого – до зрозумілого. Унаслідок цього уявлення дошкільника про властивості та ознаки предметів і явищ докільки стають глибшими, різнобічнішими й змістовнішими. Науковиця вважає, що якість пізнавального розвитку визначається рівнем сформованості пізнавальної активності, провідною ознакою якої є пізнавальна потреба. Виходячи з цього, С. Ладивір окреслює три рівні її розвитку у дошкільному віці:

- а) перший рівень характеризується ситуативною зацікавленістю, що виникає під впливом потреби у нових знаннях;
- б) другий рівень відображає прагнення дитини встановлювати зв'язки між предметами та явищами, тобто прояв власне допитливості;
- в) третій рівень засвідчує стійку потребу у здобутті нових знань і пізнавальний інтерес, який стає внутрішнім мотивом діяльності [7].

З огляду на значення активності в процесі пізнання, К. Крутій визначає кілька видів пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Перцептивно-мнемічна активність – це діяльність, пов'язана зі сприйманням і запам'ятовуванням нових знань. Наочно-практична активність виступає різновидом перцептивно-мнемічної й проявляється під час виконання практичних дій на заняттях, сприяючи зосередженню уваги дітей та підвищенню їхнього інтересу до об'єктів пізнання. Операційно-дієва активність полягає у виконанні розумових дій у внутрішньому плані, що стимулює розвиток самостійності та ініціативності у пізнавальній діяльності. Творчо-пізнавальна активність виявляється у творчому підході дитини до навчання: умінні переносити набуті знання й навички в нові ситуації, знаходити проблеми в навчальному матеріалі, визначати нові функції об'єктів, поєднувати відомі способи дії або створювати нові для розв'язання пізнавальних завдань. Мотиваційна активність передбачає стимулювання різних форм пізнавальної діяльності, формування позитивного ставлення до засвоєння знань, що сприяє ефективному розвитку відповідних умінь і навичок [5].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. У численних наукових працях українських педагогів доведено, що пізнавальна активність супроводжує будь-яку самостійну діяльність дитини. Вона відображає її готовність, здатність і прагнення до енергійного, ініціативного засвоєння знань, а також уміння докладати вольових зусиль для досягнення результату. Встановлено, що основним джерелом пізнавальної активності дітей дошкільного віку є пізнавальна потреба, саме вона виступає рушійною силою та стимулятором пізнавальної активності дитини, забезпечуючи ефективне засвоєння знань, умінь і поведінкового досвіду в умовах сучасного навколишнього середовища.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці системи психолого-методичного супроводу розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку в освітніх закладах для кожної вікової групи з урахуванням особливостей психічного розвитку на даному етапі. Також технології формування пізнавальної діяльності повинні спиратися на індивідуальні потреби й інтереси кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Сараєва І. В. Методологія пізнавальної діяльності – підґрунтя формування у дітей оцінно-контрольних дій. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2020. № 1 (130). С. 120-128.
2. Брежнєва О. Г., Щербакова К. Й. Питання математичної освіти дошкільників у контексті проблеми пізнавальної активності. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету. 2010. Спецвип. 4 (Ч. 2). Слов'янськ : СПДУ. С. 297-303.

3. Волинець К. І., Волинець Ю. О. Формування творчої самостійності у дітей старшого дошкільного віку в процесі пізнавальної діяльності / за заг. ред.: Г. В. Беленької, В. І. Бондар, І. М. Шоробури. Хмельницький : Мельник А. А., 2020. 496 с.
4. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : автореф. дис. ... д-ра. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 36 с.
5. Крутій К. Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Наукові записки. Серія: Педагогіка, 3, 2013. С. 63–78.
6. Кузіна О. Т. Формування пізнавальної активності у дітей шостого року життя засобами медіа в умовах закладу дошкільної освіти : дис. ... д-ра філософії : 012 Дошкільна освіта. Київ, 2024. 296 с.
7. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. Дошкільне виховання. 2006. № 11. С. 3–6.

Анастасія Давидова

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ТРВЗ

Анотація: У статті розкрито сутність поняття «екологічна компетентність», визначено завдання її формування у дітей старшого дошкільного віку, окреслено ключові позиції технології ТРВЗ та показано її потенціал у формуванні екологічної компетентності. Встановлено, що для реалізації цього потенціалу використовуються методи ТРВЗ, зокрема: морфологічний аналіз, мозкова атака, фокальні об'єкти, типові прийоми фантазування, каталог, снігова куля, аналоги, «що буде, якщо...», ланцюг ідей, які стимулюють екологічне мислення, творчі уміння і відповідальне ставлення до природи.

Ключові слова: екологічна компетентність, теорія розв'язання винахідницьких завдань, діти старшого дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство стикається з численними екологічними викликами, що зумовлюють необхідність формування у підростаючого покоління відповідального ставлення до природи та навколишнього середовища. Важливо, щоб основи екологічної культури та компетентності закладалися вже в дошкільному віці, коли формується світогляд, моральні орієнтири та моделі поведінки дитини. Проте традиційні методи екологічного виховання часто не забезпечують достатнього рівня усвідомленості та творчої активності дітей, не сприяють розвитку їхнього екологічного мислення.

У цьому контексті актуальним постає пошук інноваційних підходів до формування екологічної компетентності, які б поєднували пізнавальну, емоційну та діяльнісну складові розвитку ди-

тини. Одним із таких ефективних засобів є використання технології ТРВЗ (теорії розв'язання винахідницьких завдань) Г. Альтшуллера, що стимулює творче мислення, вміння бачити суперечності, шукати нестандартні рішення та передбачати наслідки власних дій.

Аналіз останніх джерел і публікацій свідчить, що проблема формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку викликає значний науковий інтерес. Формуванню екологічної свідомості, розвитку екологічної культури та екологічної освіти дошкільників присвячено праці Г. Беленька, О. Вакуленко, О. Колонькової, Н. Лисенко, О. Максимової, В. Маршицької, Н. Мешко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Г. Пустовіта, В. Сухар, Г. Сухорукової, С. Шмалей та інших науковців.

Різні аспекти застосування ТРВЗ Г. Альтшуллера у дошкільній освіті розглядаються у працях таких дослідників, як В. Богат, І. Гуткович, С. Кріпакова, А. Кузнецова, О. Лесіна, В. Мостепанюк, К. Пасічна, Т. Сидорчук, О. Хамм, К. Шевчук та інші.

Водночас, попри наявність значної кількості наукових праць, проблема формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами технології ТРВЗ залишається недостатньо розкритою та потребує подальшого теоретичного обґрунтування й практичної реалізації в освітньому процесі.

Мета статті: визначити потенціал технології ТРВЗ у формуванні екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи світогляду, ціннісних орієнтацій та поведінкових установок особистості. На думку С. Шмалей, екологічна компетентність – це «головна мета і результат екологічної освіти дітей, здатність до оцінювання екологічних проблем» [7, с. 24]. Іншого визначення дотримується О. Максимова, яка вважає екологічну компетентність «інтегрованим результатом виховної діяльності, пов'язаний із набуттям дитиною системи знань про живу і неживу природу, ціннісних орієнтацій у сфері екологічної діяльності, усвідомлення себе як часточки природи, оволодіння дієвими уміннями її збереження, прийняття раціональних рішень щодо довкілля» [4, с. 47].

За словами О. Веретеннікової, ознайомлення дітей з природою має охоплювати не лише передачу знань, а й розвиток емоційного контакту з навколишнім середовищем, формування допитливості, спостережливості та естетичного сприйняття природи. Виходячи з цього, у роботі з дітьми старшого дошкільного віку виділяють низку завдань екологічної компетентності: розвиток здатності відчувати настрій і стан природи, стимулювання ба-

жання виражати свої враження художніми засобами, засвоєння базових знань з природознавства, екології та природоохоронної діяльності; формування основних норм поведінки у природному середовищі; виховання інтересу до природи та усвідомлення необхідності її збереження; розвиток уміння оцінювати природні явища та об'єкти, екологічний стан свого краю та власне ставлення до довкілля; формування потреби в активній охороні природи через практичну діяльність, наприклад, посадку рослин, догляд за тваринами, охорону первоцвітів та допомогу птахам; розвиток уміння розв'язувати проблемні ситуації екологічного змісту [3, с. 136].

Розгляд наведених визначень дає розуміння того, що екологічна компетентність розглядається як цілісна якість особистості дитини, що формується через взаємодію кількох взаємопов'язаних компонентів – когнітивного, діяльнісного і ціннісно-емоційного. Когнітивний – охоплює знання про природу, екологічні процеси та наслідки людської діяльності; діяльнісний – проявляється у вмінні планувати та здійснювати практичні дії для збереження довкілля; ціннісно-емоційний – формує відповідальне ставлення до природи, розвиток емпатії та усвідомлення власної ролі у підтримці екологічного балансу.

Формування означених компонентів екологічної компетентності потребує цілеспрямованої педагогічної діяльності, яка стимулює пізнавальний інтерес дітей, розвиток мислення, творчих здібностей та практичних умінь. Саме інтеграція знань, умінь і ціннісного ставлення створює передумови для усвідомленого і відповідального ставлення до природи. У цьому контексті актуальним є застосування інноваційних педагогічних технологій, які забезпечують активну пізнавальну та творчу діяльність дітей. Однією з таких технологій є теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) запропонована Г. Альтшуллером, яка дає змогу через ігрові та проблемні завдання розвивати мислення, аналізувати суперечності, прогнозувати наслідки дій і приймати раціональні рішення, що безпосередньо сприяє формуванню всіх компонентів екологічної компетентності.

Наші розвідки [2; 3 та ін.] дозволили виокремити ключові позиції технології ТРВЗ у аспекті формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку:

- розв'язування екологічних та природознавчих завдань будь-якої складності та спрямованості без перебору варіантів;
- прогнозування змін у природних системах та пошук перспективних, інноваційних рішень для їх збереження; активізація природних здібностей дітей до дослідницької та винахідницької діяльності у природоохоронному контексті;

- виконання пошуково-дослідницьких завдань, пов'язаних із спостереженням за природою та екологічними процесами;
- виявлення проблем і труднощів у взаємодії людини з довкіллям та пошук ефективних шляхів їх подолання;
- максимально ефективне використання наданих педагогічних засобів та власного досвіду для захисту та збереження природи;
- об'єктивна оцінка прийнятих рішень щодо природоохоронних дій; розвиток творчої уяви та мислення дітей у процесі екологічної діяльності.

Ураховуючи мету дослідження визначимо потенціал технології ТРВЗ у формуванні екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. На матеріалі здобутків науковців [1; 5; 6 та ін.] встановлено, що потенціал цієї технології полягає у стимулюванні творчого та дослідницького мислення, розвитку уяви, спостережливості, уміння прогнозувати наслідки дій і приймати обґрунтовані рішення в природоохоронному контексті. Застосування методів ТРВЗ дозволяє інтегрувати когнітивний, діяльнісний та ціннісно-емоційний компоненти екологічної компетентності, формуючи у дітей активну, відповідальну і творчу позицію щодо довкілля.

Серед ключових методів ТРВЗ, що реалізують цей потенціал, виділяють:

- метод морфологічного аналізу – поєднання різних властивостей об'єктів для створення нового, наприклад: «Поєднуючи ознаки різних тварин, уявіть створіння, яке допомагає зберігати ліс і доглядати за рослинами»;
- метод мозкової атаки – вільне висловлення ідей без критики, наприклад: «А що, якби дерева могли розповідати про те, що їм подобається в лісі?»;
- метод фокальних об'єктів – перенесення властивостей одного об'єкта на інший, наприклад: «Уявіть і намалюйте, як може виглядати літаюча квітка, яка допомагає пташкам»;
- метод типових прийомів фантазування – зміна властивостей об'єктів уявним шляхом, наприклад: «Уявіть, що ми потрапили на планету, де тварини можуть розмовляти з людьми та допомагати зберігати природу»;
- метод каталогу – активізація творчої думки через поєднання ознак різних об'єктів, наприклад: поєднати ознаки метелика і сонця, утворивши образ «сонячного метелика», та придумати, як він допомагає рослинам і тваринам;
- метод «снігової кулі» – побудова ланцюга подій через фантастичну ситуацію, наприклад: «Уявіть, що всі наші маленькі добрі справи для природи почали змінювати світ... Що сталося далі?»;

- метод аналогій – пошук рішень на основі порівняння природних явищ, наприклад: «Як дерево захищає себе від шкідників? А як ми можемо захистити річку чи сад?»;
- метод «що буде, якщо...» – прогнозування наслідків різних дій, наприклад: «Що буде, якщо ми не поливатимемо рослини в саду?»;
- метод «ланцюг ідей» – створення послідовності дій для вирішення екологічної проблеми, наприклад: діти складають план, як врятувати пташенят, від спостереження до практичної допомоги.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, застосування цих методів дозволяє максимально реалізувати потенціал технології ТРВЗ: діти розвивають творчий потенціал, мислення, дослідницькі здібності та уяву, засвоюють знання про природу, вчаться оцінювати екологічні проблеми та приймати раціональні рішення для збереження довкілля.

Важливим напрямом наукових пошуків залишається впровадження технології ТРВЗ як засобу формування екологічного мислення, творчих здібностей і практичних умінь дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреевцев Н.О. Використання методів ТРВЗ у роботі з дошкільниками – шлях до творчості. *Таверійський вісник освіти*. 2013. № 3. С. 26–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_3_7 (дата звернення: 15.10.2025).
2. Богат В. ТРВЗ: основні положення: [про наук. концепцію теорії розв'язання винахідницьких задач]. *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 18–21.
3. Веретеннікова О. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою. Київ: Вища школа, 2012. 365 с.
4. Максимова О.О. Формування екологічної компетенції дитини дошкільного віку. *Педагогічні науки: збірник наукових праць / Херсонський державний університет*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2016. Випуск LXXIV. Том 2. С. 46–50.
5. Мостепанюк В., Пасічна К. Розвиток креативності методами ТРВЗ. *Палітра педагога*. 2007. № 4. С. 17–20.
6. Таран О.В. Використання елементів ТРВЗ у роботі з дошкільниками. *Шлях до творчості. Інноваційна практика в роботі вихователя ДНЗ*. Київ: Шкільний світ, 2010. С. 112–126.
7. Шмалей С. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2008. 64 с.

ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти формування передумов навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано психологічні, когнітивні та соціально-емоційні фактори, що визначають готовність дітей до систематичного навчання у школі. Окреслено методичні підходи та педагогічні технології, спрямовані на розвиток уваги, пам'яті, мислення, емоційної стабільності та мотивації до навчання. Розглянуто роль педагогів і батьків у створенні умов для успішної підготовки дітей до школи.

Ключові слова: старший дошкільний вік, передумови навчальної діяльності, готовність до школи, когнітивний розвиток, емоційна компетентність, дошкільна освіта.

Постановка проблеми. Підготовка дітей старшого дошкільного віку до школи є комплексним процесом, що передбачає розвиток когнітивних, емоційно-вольових і соціально-комунікативних здібностей дитини. Сучасні освітні стандарти акцентують увагу не лише на засвоєнні базових знань, але й на формуванні готовності до навчальної діяльності, тобто на підготовці психічних структур, які забезпечують ефективне оволодіння навчальними навичками.

Передумови навчальної діяльності включають: розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви; формування емоційної стабільності, самоконтролю та мотивації; соціальну адаптацію та вміння співпрацювати з дорослими і однолітками. Недостатній рівень розвитку цих складових може призвести до труднощів у навчанні, зниження мотивації та емоційної нестійкості у школярів.

Таким чином, проблема формування передумов навчальної діяльності у старших дошкільників є актуальною для педагогічної практики та наукових досліджень, оскільки від ефективності цього процесу значною мірою залежить успішність подальшого шкільного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження психологів і педагогів показують важливість ранньої підготовки до навчальної діяльності. Л. Виготський визначав роль соціального середовища у розвитку вищих психічних функцій дитини, наголошуючи на значенні гри та навчальних завдань у формуванні готовності до школи. П. Блонський та С. Рубінштейн підкреслювали розвиток уваги, пам'яті та мислення як основу навчальної

діяльності.

Сучасні українські дослідники, такі як О. Савченко, Н. Чепелева та Л. Божович, акцентують на інтегрованому підході, що поєднує розвиток когнітивних, емоційних і соціальних компетенцій. Вони вказують на важливість ігрових, творчих та інтерактивних методів у формуванні навчальної готовності. Незважаючи на наявність численних методичних рекомендацій, проблема комплексної психолого-педагогічної підготовки дітей старшого дошкільного віку залишається відкритою, особливо в умовах модернізації освітніх програм і впровадження інклюзивного навчання.

Метою статті є обґрунтування методичних підходів до формування передумов навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування передумов навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку реалізується через системну організацію педагогічного процесу, що передбачає поєднання психолого-педагогічних і методичних підходів.

Одним із основних напрямів є розвиток когнітивних функцій: уваги, пам'яті, мислення та уяви. Педагогічні технології включають диференційовані ігрові завдання, вправи на розвиток логічного мислення, розпізнавання закономірностей, комбінування образів і створення асоціативних рядів. Регулярні психогімнастичні та сенсорні вправи сприяють зміцненню концентрації уваги та формуванню здатності до цілеспрямованої діяльності. До таких вправ відносимо:

- логіко-математичні ігри («Знайди пару», «Що зайве?»);
- вправи на серіацію та класифікацію предметів;
- асоціативні завдання та ребуси, що розвивають мислення та пам'ять;
- творчі вправи на уяву, наприклад, складання історій за серією картинок [1].

Другим напрямом є розвиток емоційно-вольових компонентів навчальної діяльності. Залучення дітей до сюжетно-рольових ігор, театралізованих вправ і колективних творчих завдань сприяє формуванню самоконтролю, уміння долати труднощі, керувати власними емоційними реакціями та будувати конструктивну взаємодію з однолітками. Для цього застосовуються ігри на розпізнавання емоцій, вправи з театралізації, рольові ігри та арт-терапевтичні техніки:

- «Мімічне дзеркало» – відтворення емоцій за виразом обличчя педагога;
- «Ситуації та реакції» – аналіз поведінки персонажів казок або сюжетних картинок;

- пантомімічні етюди та театралізовані вправи, що формують здатність регулювати емоції та реагувати адекватно у різних ситуаціях [2].

Третім напрямом є соціально-комунікативна підготовка. Вона включає розвиток навичок співпраці, дотримання правил колективної діяльності, усвідомлення власної ролі в групі. Використання колективних ігор, дискусій, вправ на вирішення конфліктів дозволяє дітям формувати соціальні компетенції, необхідні для успішного навчання у школі. Використовуються групові та колективні вправи:

- командні ігри з правилами та ролями («Побудуй місто», «Казковий театр»);
- вправи на розвиток комунікативних навичок («Я хочу сказати...», «Почуй іншого»);
- ігри на вирішення конфліктів та колективні творчі проекти, що сприяють формуванню соціальної відповідальності [1].

Використання мультимедійних ресурсів, електронних ігор та онлайн-тренажерів дозволяє зробити процес підготовки більш динамічним та мотивуючим для дітей. Ці технології допомагають формувати когнітивні навички, концентрацію уваги, а також проводити моніторинг розвитку та адаптації дітей у процесі підготовки до школи [3].

Ключову роль у процесі формування передумов навчальної діяльності відіграє співпраця педагогів і батьків. Спільні консультації, індивідуальні рекомендації та системне спостереження за розвитком дітей дозволяють створювати індивідуалізовані програми підготовки, враховуючи особливості психофізичного розвитку та інтереси кожної дитини. Одним із важливих компонентів є активне залучення сім'ї до процесу підготовки дитини до школи. Це реалізується через:

- консультації та тренінги для батьків щодо розвитку когнітивних та емоційних навичок;
- рекомендації щодо домашніх ігор і завдань для розвитку уваги, пам'яті, мислення;
- спільні творчі проекти, що зміцнюють емоційний зв'язок між дитиною та дорослим [1].

Таким чином, комплексне поєднання когнітивних, емоційно-вольових і соціально-комунікативних вправ, підтримки педагогів і батьків, а також використання сучасних технологій забезпечує ефективне формування передумов навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування передумов навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку є комплексним процесом, що передбачає розвиток когнітивних, емоційних та соціально-комунікативних компетенцій.

Системний підхід, поєднання ігрових, творчих і інтерактивних методів, а також співпраця педагогів і батьків сприяють підвищенню готовності дітей до навчання у школі.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності інтегрованих програм підготовки до школи, застосуванні цифрових та інноваційних педагогічних технологій, а також у розробленні моделей індивідуалізованої психолого-педагогічної підтримки дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2016. 274 с.
2. Голота Н. Особливості пізнання простору й часу в дошкільному віці як передумова успішного навчання дитини в школі. *Освітній простір України* (8). 2016. С. 151–158.
3. Кузьма І. І. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія : монографія / за наук. ред. проф. Чайки В. М. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2019. 188 с.

**Дар'я Дегтярьова,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті охарактеризовано особливості національно патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; проаналізовано основні засоби національно-патріотичного, з-поміж яких важливе значення для виховання основ патріотизму у старших дошкільників має українська державна символіка. Доведено, що у старшому дошкільному віці патріотичні почуття лише закладаються і перебувають на стадії становлення.

Ключові слова: національно патріотичного виховання, національні особливості, національних почуттів, патріотизм.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації й інтенсифікації світових інтеграційних процесів у цивілізаційному розвитку дедалі яскравіше виявляється тенденція до збереження етнічної самобутності і національних традицій. Ця проблема актуальна для України. Запорукою збереження самобутності українців постає високий рівень їх національної свідомості. У державних законодавчих документах (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті, «Діти України») виражено освітню стратегію виховання особистості в дусі любові до Батьківщини на основі поєднання

духовних національних і загальнолюдських цінностей. Пріоритетним завданням вихователів проголошується утвердження дітей старшого дошкільного віку високих якостей патріота України, сприяння їм в усвідомленні свого громадянського обов'язку.

Очевидно, що виховання основ патріотизму дітей старшого дошкільного віку як найважливішої духовно-моральної й громадянсько-правової цінності є важливим завданням закладів дошкільної освіти. Адже саме на етапі дошкільного дитинства відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій особистості дитини, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі рідного краю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема національно-патріотичного виховання, формування національної свідомості та самосвідомості особистості активно досліджується численними науковцями: педагогами: М. Дубина, В. Кузь, Д. Пашенко, Б. Ступарик, М. Чепіль, К. Чорна, М. Щербань; психологами: І. Бех, О. Колодій, І. Кон). В науково-педагогічних дослідженнях представлено різноманітні засоби, що сприяють національно-патріотичному вихованню дітей старшого дошкільного віку: народознавство А. Богуш, Н. Лисенко, О. Макаренко, О. Денисюк, Л. Артемова, Н. Лисенко, Н. Майборода.

Мета статті: охарактеризувати особливості національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання дітей старшого дошкільного віку для кожної нації є найважливішою складовою національної культури. Адже передача культурно-історичних традицій, досвіду поколінь гарантує вічність життя нації. Тому виховання, ґрунтуючись на інтересах народу, має сприяти формуванню у дітей старшого дошкільного віку цінних психологічних рис, моральних якостей, які б стали основою патріотизму, національного самоусвідомлення та гордості.

Варто зауважити, що на сьогодні немає єдиної точки зору на співвідношення національного й патріотичного виховання. Науковці розрізняють і патріотичні, і національні почуття. Відмінність полягає в тому, що патріотичні почуття віддзеркалюють прихильність до рідної землі, території, місця народження, Батьківщини, а об'єктом національних почуттів є власний етнос (народ), незалежно від його розселення [4, с. 9-10].

М. Дубина, Ю. Руденко зазначають, що високе покликання української національної системи освіти і виховання, яка має реалізовуватися в кожній родині, закладі дошкільної освіти – пробуджувати і виховувати в дітях патріотичні якості, цінності: любов до батьків та своїх предків, землі, де ти народився; до рідної мови, культури, пошана до історичного минулого народу, національних традицій і звичаїв; усвідомлення своєї національної

приналежності; активна діяльність з метою розвитку рідної культури, мистецтва, державотворчих процесів; боротьба за підвищення духовності і добробуту українців; глибоке пізнання української національної психології, характеру і світогляду, національної свідомості та виховання цих фундаментальних компонентів української духовності; захист національних інтересів українського народу, зміцнення незалежної Української держави [2, с. 23].

Національно-патріотичне виховання тісно пов'язане з поняттями «патріотизм», «національно-патріотична вихованість». Так, в Українському педагогічному словнику С. Гончаренка зазначається, що «патріотизм» – одне з найбільших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури [3, с. 249]; «національно-патріотична вихованість» трактується як «усвідомлення національної належності, любов до свого рідного народу, землі, шанобливе ставлення до країни, відданість їй» [3, с. 54].

Патріотизм, як зазначає М. Чепіль, наповнює свідомість особистості позитивними мотивами, потребами, прагненнями, ціннісними орієнтирами, ідеалами, які впливають на її становлення, стають ефективними рушіями її розвитку, навчання й виховання. Людина-патріот завжди діє на благо свого народу [7, с. 39].

У дослідженні О. Діденко доведено важливість врахування діалектичного підходу до трактування окресленої дефініції, який відображає єдність національного і громадянського патріотизму, активної участі особистості в побудові громадянського суспільства, забезпечення її прав і свобод [4, с. 6].

У цьому контексті Н. Скотна зазначає, що «патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів діалектично пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною й емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею» [6, с. 19].

Відтак можемо констатувати, що патріотизм – це почуття любові до своєї землі, народу, турбота про його благо, бажання працювати задля розквіту держави, а також готовність захищати її інтереси. Патріотизм є також елементом системи духовних цінностей людини. Він не надається із народження на генному рівні, а формується під впливом соціуму [2, с. 22].

Г. Ващенко зазначав, що національно-патріотичне виховання повинно розпочинатися з перших днів життя дитини. Мова не йде про свідомий патріотизм, а про те, що з дитинства дитину оточує безліч рідних людей, природа рідного краю, батьки починають грати з дитиною в різноманітні ігри – це все робить відбиток на самій дитині, адже вже з дитинства вона звикає до всього, що її оточує навколо і це стає вже першоосновою національно-патріотичне виховання дітей [5, с. 295].

Отож, у старшому дошкільному віці патріотичні почуття лише закладаються і перебувають на стадії становлення. Вони народжуються в пізнанні через збагачення знань про свій рідний край, людей, природу та захоплення тим, що є в найближчому оточенні дитини старшого дошкільного віку.

Окрім цього, діти старшого дошкільного віку є активними учасниками різноманітних календарно-обрядових дійств, дотримуються традицій, звичаїв, обрядів: Коляда, вертеп, віншування, щедрування, гаївки, веснянки, писанкарство тощо. Все це впливає на виховання, і особливо на національно патріотичне, оскільки традиції і звичаї завжди підтримуються силою громадської думки і періодично повторюються. У сім'ї та закладі дошкільної освіти діти мають можливість на прикладі дорослих простежити шанобливе ставлення до героїв, повагу до ідеалів, цінностей, які відстоювали і за які боролися наші предки. Через народну мудрість дитина ознайомлюється з національними героями, свідомо ідентифікує себе з ними. Таким чином у дітей старшого дошкільного віку формується культ сім'ї, рідного дому, культ предків. Дитина старшого дошкільного віку ознайомлюється з національно-патріотичними цінностями, державною та національною символікою.

Отож, можемо констатувати, що у період старшого дошкільного віку закладаються основи свідомості та самосвідомості, обриси дитячого світогляду; дитина починає керуватися морально-етичними нормами й правилами у своїй поведінці, формується здатність контролювати та регулювати свою поведінку й діяльність, адже дитина старшого дошкільного віку бачить власні чесноти і вади; стрімко удосконалюються сприймання, мислення, уява і пам'ять (активізується розумова діяльність, збільшуються пізнавальні резерви), інтенсивно формуються моральні почуття і переконання. Наявні всі можливості для розширення краєзнавчих, народознавчих знань, засвоєння традицій рідного краю, виховання національно-патріотичних почуттів.

Вважаємо, що добір змісту роботи з національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку повинен ґрунтуватися на таких загальнопедагогічних принципах: *цілісності* – в роботі дотримуватись єдності розвитку, виховання й навчання; *природовідповідності* – спрямований на врахування особливостей анатомо-фізіологічного, психологічного розвитку з погляду віку, статі, національних особливостей; *вікового та індивідуального підходу* – припускає вибір тематики, прийомів роботи відповідно до суб'єктивного досвіду і віку дітей; *інтеграції* – цей принцип дає можливість поєднати в роботі аспекти різних знань, таких як історія, природа, музика, малювання та ін.; *емоційності* – впливає з природи розвитку і діяльності дитини; позитивні емоції впливають на внутрішній стан душі, коли думка стає особливо

яскравою, навчання відбувається легко, швидко і приємно [2].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отож, національно-патріотичне виховання за своєю природою багатогранне та об'єднує інші напрями виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку задля отримання єдиного результату. Виховання громадянина й патріота, який знає і любить свою Батьківщину, не може бути успішно розв'язане без глибокого пізнання духовного багатства свого народу, опанування народної культури та від того, наскільки задіяні у виховному процесі надбання національної культури.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов ефективного національно-патріотичного виховання старших дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Патріотичне виховання починається з доброти. *Дошкільне виховання*. 2024. № 11. С. 4-7.
3. Діденко Н. Методика використання народної творчості як умови виховання патріотичних почуттів старших дошкільників. Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/didenko.pdf>.
4. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. Підручник для педагогів. К.: Школяр, 2021. С. 295.
5. Скотна Н. Патріотичне виховання в Україні: реалії та перспективи. Проблеми українського національного виховання: зб. наук. пр. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. С. 19 -25.
6. Чепіль М. Теоретико-методологічні аспекти патріотичного виховання. Проблеми українського національного виховання: зб. наук. пр. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. С. 34-43.

Інна Демідова

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

STEM-ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПРИРОДНИЧИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: *Стаття присвячена STEM-технології у формуванні природничих уявлень у дітей дошкільного віку. Розглядаються сучасні підходи до інтеграції науки, технологій, інженерії та математики в освітній процес, а також ефективність їх застосування в умовах дошкільної освіти.*

Ключові слова: *STEM-технології, дошкільна освіта, природничі уявлення, інтеграція дисциплін, педагогічні інновації.*

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта перебуває на етапі активного оновлення та пошуку ефективних методів

розвитку пізнавальної діяльності дітей. Одним із провідних напрямів цього процесу є впровадження STEM-технологій, які ґрунтуються на міждисциплінарному підході та орієнтовані на розвиток дослідницької компетентності. Формування природничих уявлень у дітей дошкільного віку є важливою складовою підготовки до навчання у школі, адже саме в цей період закладаються основи наукового світогляду, допитливості та інтересу до пізнання світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування природничих уявлень у дітей дошкільного віку за допомогою STEM-технологій дозволяє ефективно інтегрувати знання, створюючи умови для цілісного і практично орієнтованого пізнання навколишнього світу. Багато дослідників зверталися до цієї проблеми, серед яких варто відзначити Васалатій Л., Вертугіна В., Новгородська Ю., Сторож В., Черній О. та інших. У своїх роботах вони підкреслюють важливість інтегрованого навчання та використання інноваційних технологій для розвитку у дітей умінь спостерігати, досліджувати та застосовувати знання на практиці.

Мета статті – розкриття ролі STEM-технологій у формуванні природничих уявлень у дітей дошкільного віку та аналізі ефективних форм і методів роботи в цьому напрямі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітня модель STEM є сучасним трендом у світовій освіті, що передбачає інтегроване навчальне середовище та демонструє дітям, як поєднувати науку, технології, інженерію, мистецтво та математику у повсякденному житті. Основу програми STEM-освіти становить розвиток умінь здобувати, аналізувати та практично застосовувати знання, що є ключовим елементом формування природничих уявлень у дітей дошкільного віку.

Впровадження STEM-технологій у дошкільній освіті відкриває вихователям нові можливості для подання навчального матеріалу відповідно до сучасного освітнього стандарту. Це дозволяє виховувати дітей як активних дослідників, винахідників і математиків, здатних мислити критично, досліджувати та вирішувати практичні завдання [3, с. 45].

Важливою особливістю STEM-підходу є його гнучкість і можливість інтеграції у зміст дошкільної освіти. Кожен освітній напрям – природничий, математичний, мовленнєвий чи художній – може бути органічно поєднаний із STEM-діяльністю, що робить навчальний процес цілісним і змістовним. Як зазначає кандидатка педагогічних наук Сторож В., упровадження STEM-технологій доцільно розпочинати вже з дошкільного віку, адже це допомагає підготувати дітей до шкільних інновацій, формування проєктного мислення та вміння реалізовувати власні ідеї на практиці. Реалізація STEM-проєктів дає змогу дітям переконатися, що науково-технічні знання мають безпосереднє застосування у

реальному житті [4, с. 88].

Таким чином, STEM-освіта в дошкільному закладі виступає не лише засобом інноваційного навчання, а й ефективним шляхом розвитку пізнавальної активності та дослідницької компетентності дитини. Одним із ключових напрямів її впровадження є формування природничих уявлень дошкільників, адже саме на цьому етапі закладаються основи наукового світогляду.

Формування природничих уявлень – це процес, у ході якого діти пізнають явища живої та неживої природи, встановлюють взаємозв'язки між ними та вчатьсЯ виявляти закономірності. На думку вихователя-методиста ЗДО №1 «Барвінок» (Кам'янець-Подільський, Україна) Чорній О., STEM-технології сприяють створенню інтерактивного середовища, у якому дитина стає активним учасником пізнавального процесу. Виконуючи прості експерименти з водою, ґрунтом, магнітами, світлом або рослинами, діти навчаються спостерігати, робити висновки та перевіряти гіпотези, що формує їхні перші наукові уявлення про природні процеси [5, с. 254].

Міждисциплінарність STEM-технологій дозволяє інтегрувати природничі знання у різні види діяльності: математичну, конструктивну, художню, мовленнєву чи ігрову, що формує системне мислення дітей. Ключовим принципом є навчання через дослідження та експериментування, коли дитина самостійно шукає відповіді, спостерігає й аналізує результати.

До ефективних форм роботи з дітьми в межах STEM-освіти належать:

- *дослідницькі заняття та експерименти*, під час яких діти спостерігають за природними явищами (таненням льоду, проростанням насіння, утворенням дощу тощо);
- *пізнавальні ігри* з природничим змістом, що допомагають у доступній формі пояснити складні процеси (наприклад, гра «Мандрівка краплинки» для розуміння колообігу води в природі);
- *конструкторська діяльність* із використанням LEGO або інших матеріалів, яка розвиває просторове мислення, логіку, уміння планувати власні дії [2, с. 186-187].

Методи STEM-навчання ґрунтуються на активній діяльності дитини. Вихователь пропонує проблемну ситуацію, а діти самостійно знаходять відповіді через спостереження, досліди або гру.

Приклад успішного впровадження STEM-технологій – приватний заклад дошкільної освіти «I-Kids» (м. Київ), де заняття поєднують теоретичне ознайомлення з природними явищами та практичну діяльність дітей [1]. STEM-заняття тривають близько 20 хвилин, що оптимально для збереження уваги дошкільників. Діти виконують прості вимірювання, конструкторські завдання, спосте-

рігають природні процеси, що дозволяє формувати дослідницьку компетентність, логічне мислення й уміння робити висновки. Дитячі STEM-лабораторії оснащені необхідними матеріалами та іграшками, що стимулюють пізнавальну активність.

Таким чином, STEM-технології у дошкільній освіті сприяють активному пізнанню світу через власну діяльність, розвивають дослідницьку компетентність, уміння аналізувати, співпрацювати та мислити творчо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Впровадження STEM-технологій у дошкільну освіту є ефективним засобом формування природничих уявлень. Інтеграція науки, технологій, інженерії, математики та мистецтва стимулює пізнавальну активність, розвиток дослідницьких умінь, логічного мислення та творчої ініціативи дітей. Практичні форми роботи: дослід, ігри, конструкторська діяльність – забезпечують цілісне сприйняття світу та підвищують мотивацію до пізнання. STEM-освіта сприяє розвитку особистості дитини, здатної мислити критично, діяти творчо та ефективно застосовувати знання на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. STEM-освіта у дитячому садочку. URL: <https://ischool.kiev.ua/stem-osvita-u-dityachomu-sadochku/> (дата звернення: 04.10.2025).
2. Васалатій Л., Вертугіна В. STEM-освіта в дошкільлі: теоретичний аспект. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, (November 17, 2023; Sydney, Australia). С. 185–187.
3. Новгородська Ю.Г. Формування STEM-компетентності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *STEAM-освіта: від теорії до практики: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12–14 червня 2024 року)*. Київ. 2024. С. 43–48.
4. Сторож В. В. STEM-технологія як інноваційний підхід в розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічний альманах. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика: матеріали II Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (04 листопада 2022 року)*. Одеса. 2022. Вип. 2. С. 87–93.
5. Черній О.П. Ознайомлення старших дошкільників з науковими експериментами у контексті STREAM підходу. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції*. Кам'янець-Подільський. 2020. С. 253–255.

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

***Анотація:** У статті обґрунтовано принципи до створення розвивального освітнього середовища в закладі дошкільної освіти, зокрема вікової відповідності, розвивальної спрямованості, інтеграції видів діяльності, функціональності, динамічності, культуровідповідності, емоційного комфорту, естетичності та безпеки для забезпечення ефективності освітнього середовища. На основі аналізу сучасних досліджень визначено провідні педагогічні підходи до організації розвивального середовища: компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, середовищний, інтегративний, культурологічний, гуманістичний, інклюзивний і конструктивістський.*

***Ключові слова:** розвивальне середовище, заклад дошкільної освіти, педагогічні підходи.*

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти в Україні орієнтується на всебічний розвиток дитини, її особистісне становлення та формування ключових компетентностей. Однією з ключових умов досягнення цих цілей є створення розвивального середовища у закладі дошкільної освіти. Позитивною тенденцією є те, що розвивальне середовище розглядається як цілісний освітній простір, який забезпечує дитині можливість вільного вибору, творчого самовираження та дослідницької діяльності. Тому актуальним стає визначення найбільш ефективних педагогічних підходів до організації розвивального середовища, яке забезпечить високий рівень якості дошкільної освіти, підтримає природну активність дитини та сприятиме її гармонійному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика створення розвивального середовища в дошкільній освіті посідає важливе місце у здобутках науковців. Серед педагогів, які розробляли теоретичні засади побудови ефективного освітнього простору, варто назвати Н. Гонтаровську, І. Карабаєву, О. Кошіль, К. Крутій, Л. Лохвицьку, О. Писарчук, С. Смолюк, М. Сотник та ін. Їхні праці зосереджені на питаннях структури предметно-розвивального середовища, ролі гри й діяльності у розвитку дитини та умовах формування змістовного, цілісного й педагогічно доцільного простору.

Попри наявність численних наукових досліджень, проблема формування педагогічних підходів до організації розвивального

середовища в закладі дошкільної освіти потребує подальшого теоретичного осмислення.

Мета статті: дослідити ефективні педагогічні підходи до організації розвивального середовища в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) [1] орієнтує сучасних педагогів на створення в закладі дошкільної освіти такого розвивального освітнього середовища, яке забезпечить повноцінний розвиток кожної дитини, сприятиме ефективності педагогічної діяльності та підвищенню якості дошкільної освіти загалом.

У процесі проектування розвивального предметного середовища в закладі дошкільної освіти педагоги створюють кілька можливих моделей освітнього простору, орієнтуючись на вікові, психологічні та пізнавальні особливості конкретної групи дітей. Після аналізу запропонованих варіантів обирається найбільш доцільний та педагогічно обґрунтований, на основі якого формується структура й наповнення відповідних осередків діяльності. Результати аналізу досліджень [2; 5; 7 та ін.] засвідчили, що ефективність такого середовища забезпечується дотриманням низки ключових принципів.

Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей. Освітній простір має відповідати сенситивним періодам розвитку дитини. Наприклад, для молодших дошкільників важливо забезпечити багато предметів для маніпуляцій (м'ячі, пірамідки, сенсорні коробки), тоді як старші дошкільники потребують розвивальних іграшок, що стимулюють логічне мислення, мовлення та самостійність.

Принцип розвивальної спрямованості. Осередки мають підтримувати діяльність, яка є найбільш значущою для розвитку дитини на певному етапі. Наприклад, «осередок дослідника» може містити лупи, природний матеріал, прості лабораторні набори для експериментів, що стимулюють пізнавальну активність та спостережливість.

Принцип розширення та вдосконалення. Середовище має постійно оновлюватися, щоб забезпечити можливості для нових форм діяльності та навчання. Це може включати зміну тематичних центрів відповідно до пори року або інтеграцію нових дидактичних матеріалів, які поглиблюють інтерес дитини до певної діяльності.

Принцип інтеграції різних видів діяльності. Освітній простір має сприяти поєднанню гри, спілкування, праці, пошукової діяльності, мистецького самовираження. Наприклад, у художньому осередку може бути місце не лише для малювання, а й для драматизації, конструювання чи створення колажів.

Принцип функціональності. Усі елементи середовища повинні мати педагогічну доцільність, бути мобільними, прак-

тичними у використанні та підпорядковуватися освітнім завданням. Наприклад, стелажі на колесах дозволяють легко трансформувати простір відповідно до виду діяльності.

Принцип культуровідповідності та зв'язку з реальним життям. Середовище має відображати культуру, традиції, звичаї регіону та знайомити дітей з реальними об'єктами та явищами. Наприклад, створення міні-музею народної іграшки або куточка «Світ професій».

Принцип діалогу та співпраці. Простір повинен створювати умови для взаємодії дітей між собою та з педагогом. Колективні ігри, спільні проєкти чи будівельні зони сприяють розвитку комунікативних умінь та соціальних навичок.

Принцип динамічності. Середовище має бути гнучким, легко трансформуватися під потреби різних освітніх ситуацій. Наприклад, зона конструювання може швидко перетворитися на простір для сюжетно-рольової гри або групової роботи.

Принцип активності. Предметне середовище повинно стимулювати активні дії, дослідження, творчість, а також допомагати дитині переключати свою увагу з одного виду діяльності на інший. Для цього важливо враховувати різні рівні активності – від рухових зон до куточків усамітнення.

Принцип емоційного комфорту. Освітній простір має забезпечувати психологічне благополуччя дітей і дорослих. Використання м'яких кольорів, природних матеріалів, зручних меблів створює атмосферу захищеності та позитивного емоційного настрою.

Принцип центрування. Чітке зонування допомагає дітям орієнтуватися у просторі та не заважати одне одному. Наприклад, тихі осередки (книгарня, пазли) розташовують подалі від рухливих зон (конструкторський або спортивний куточок).

Принцип естетичності. Середовище повинно бути гармонійним, естетично привабливим, такими, що формують художній смак. Комбінація традиційних і нестандартних елементів декору, використання дитячих робіт як частини оформлення сприяють емоційному збагаченню дітей.

Принцип безпеки. Усі елементи середовища мають відповідати санітарно-гігієнічним нормам та вимогам безпеки. Це стосується як меблів та обладнання, так і матеріалів, що використовуються під час освітнього процесу.

Отож, ефективність розвивального середовища в закладі дошкільної освіти забезпечується цілісним дотриманням принципів, що спрямовані на гармонійний розвиток дитини та формування умов для її активної, творчої й самостійної діяльності. На цій основі постає необхідність визначити *педагогічні підходи*, які забезпечують науково обґрунтовану та практично результативну організацію такого середовища. Розглянемо їх, базуючись на

матеріали досліджень [3; 4; 6].

Компетентнісний підхід спрямований на формування у дітей ключових і базових компетентностей відповідно до вимог сучасної освіти. Розвивальне середовище вибудовується таким чином, щоб забезпечувати умови для прояву ініціативності, самостійності, здатності до рішення проблем, критичного мислення, взаємодії з однолітками й дорослими.

Особистісно орієнтований підхід передбачає визнання дитини активним суб'єктом освітнього процесу та врахування її інтересів, темпу розвитку, індивідуального досвіду. Осередки діяльності формуються так, щоб кожна дитина могла знайти вид активності, який відповідає її потребам та потенціалу.

Діяльнісний підхід базується на провідній ролі діяльності у розвитку дитини. Середовище має забезпечувати різноманітні можливості для ігрової, пізнавальної, дослідницької, конструктивної, художньої та рухової діяльності. Матеріали розміщуються у відкритому доступі, стимулюючи самостійний вибір та ініціативу.

Середовищний підхід розглядає освітній простір як активний чинник розвитку особистості. Він передбачає гнучку структуру простору, доступність матеріалів, багатофункціональність обладнання, можливість трансформації зон відповідно до освітніх завдань. Середовище виступає своєрідним «третім педагогом».

Інтегративний підхід сприяє поєднанню різних змістових ліній та видів діяльності в межах одного середовища. Осередки налаштовуються так, щоб дитина могла комплексно використовувати знання й уміння – наприклад, поєднувати читання, конструювання та художнє моделювання в межах однієї тематичної діяльності.

Культурологічний підхід передбачає введення в освітній простір елементів культури, традицій і соціокультурного досвіду. Середовище має відображати національну ідентичність, регіональні особливості, культурні надбання, розширюючи світогляд дитини й формуючи повагу до власного культурного середовища.

Гуманістичний підхід ставить у центр дитину як цінність, забезпечуючи атмосферу довіри, психологічної безпеки, емоційного благополуччя. Усі компоненти середовища спрямовані на розвиток позитивної самооцінки, самоповаги та здатності до конструктивної взаємодії.

Інклюзивний підхід гарантує рівний доступ до всіх елементів середовища для дітей з різними освітніми потребами. Він передбачає використання адаптивних матеріалів, гнучкість простору, універсальний дизайн навчання, що сприяє участі кожної дитини у спільній діяльності.

Конструктивістський підхід полягає у створенні таких умов, за яких дитина самостійно «конструює» власні знання через дослідження, експериментування, взаємодію з предметами та соціальним оточенням. Середовище має провокувати запитання, пошук рішень, відкриття нового.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Такий комплексний підхід дає змогу створити динамічне, збагачене та безпечне розвивальне середовище, яке підтримує пізнавальні інтереси, самостійність та творчий потенціал кожної дитини.

Перспективним вважаємо вивчення та впровадження інтегрованих педагогічних підходів, що поєднують особистісно орієнтовану, діяльнісну, середовищну, компетентнісну та культурологічну парадигми, оскільки саме їх синтез забезпечує створення цілісного, варіативного та ефективного розвивального середовища в закладі дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 15.10.2025).
2. Гонтаровська Н.Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини: монографія. Київ : РВА «Дніпро–VAL», 2010. 622 с.
3. Карабаєва І.І. Понятійно-термінологічне забезпечення процесу створення розвивального освітнього середовища ДНЗ. 2013. С. 148–157. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i9/15.pdf> (дата звернення: 15.10.2025).
4. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. *Ч. 1: Концепції, проектування технології створення*. Запоріжжя: ЛІПС, 2009. 320 с.
5. Лохвицька Л. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах. Кив: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2019. 80 с.
6. Писарчук О.Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2014. № 4. С. 9–17.
7. Смолюк С.В. Створення розвивального освітнього середовища в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 14. Т. 2. 2019. С. 188–191.

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДИКИ КЮІЗЕНЕРА ТА СЮЖЕТНО-ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Анотація: У статті розкрито сутність категорій «математичний розвиток», «логіко-математичний розвиток». Проаналізовано методику Кюїзенера та сюжетно-ігрову технологію як ефективні засоби логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Досліджено етапи роботи з паличками Кюїзенера та окреслено їх вплив на формування математичних понять, розвиток логічного мислення і просторових уявлень у дітей дошкільного віку. Сформульовано можливості застосування сюжетно-ігрової діяльності для закріплення математичних знань у контексті казкових сюжетів. Обґрунтовано педагогічну доцільність інтеграції методики Кюїзенера та сюжетно-ігрової технології для розвитку логіко-математичного мислення, пізнавальної активності, творчих та комунікативних навичок дітей дошкільного віку. Представлено інтегровані приклади завдань, у яких палички Кюїзенера використовуються в умовах казково-ігрових ситуацій.

Ключові слова: логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку, методика Кюїзенера, сюжетно-ігрова технологія, інноваційний підхід.

Постановка проблеми. Формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку є складним і багатогранним процесом, що потребує застосування ефективних педагогічних підходів. Традиційні методи навчання часто обмежуються механічним засвоєнням знань і не враховують природні потреби дітей у діяльності, наочності та емоційній взаємодії, що призводить до зниження мотивації та недостатнього розвитку логічного мислення.

Сучасні дослідження демонструють високий потенціал методики Кюїзенера, яка забезпечує наочне та поступове формування математичних понять через роботу з кольоровими логіко-математичними матеріалами. Водночас сюжетно-ігрові технології створюють умови для активного засвоєння знань у природній ігровій діяльності, що сприяє розвитку мислення, уяви та комунікативних навичок.

Однак науково-педагогічна проблема полягає у відсутності системного підходу до інтеграції цих двох методик. Визначення шляхів поєднання наочності та структурованості методики Кюїзенера з мотивуючим ігровим середовищем є актуальним завданням для забезпечення ефективного логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку

перебуває у центрі уваги сучасних науковців. Зокрема, різні аспекти цієї проблематики розкрито у працях Н. Баглаєвої, О. Брежнєвої, Л. Зайцевої, І. Підлипняк, С. Татарінової, К. Щербакі та ін. Науковці зосереджують увагу на сутності логіко-математичного розвитку, його структурних компонентах, педагогічних умовах та засобах оптимізації цього процесу.

Питання використання кольорових паличок Кюїзенера як інструмента формування у дітей елементарних математичних уявлень посідає помітне місце у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. У здобутках О. Долгової, Т. Журавко, О. Єременко, І. Кам'янченко, С. Нікітченко, К. Пасічної, О. Самсонової, Г. Чорної та інших учених обґрунтовано педагогічний потенціал цього дидактичного засобу.

Аспекти застосування ігрових сюжетів у освітньому процесі закладів дошкільної освіти також широко представлені у наукових розвідках. Дослідники (Л. Артемова, О. Брежнєва, О. Сударик, Л. Фесюкова та ін.) наголошують, що така діяльність є провідним видом дитячої активності, яка забезпечує природне поєднання пізнавального і емоційно-ціннісного досвіду дітей.

Незважаючи на значну увагу дослідників до визначених методик, їхнє поєднання для логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку залишається недостатньо вивченим.

Мета статті – визначити можливості інтеграції методики Кюїзенера та сюжетно-ігрової технології для логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Математичний розвиток дітей дошкільного віку виступає комплексним процесом формування у дитини не лише навичок і знань із математики, але й логіко-математичного мислення, здатності до операцій зі структурами, кількісними і просторовими відношеннями. Згідно з дослідженням О. Брежнєвої, математичний розвиток – це «процес якісних змін у пізнавальній діяльності дитини, що відбувається внаслідок розвитку математичних умінь і пов'язаних з ними логічних операцій» [2, с. 11]. Щодо категорії «логіко-математичний розвиток», то дослідниця І. Підлипняк, спираючись на дефініцію О. Брежнєвої, визначає її як «процес якісних змін у пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються в результаті формування елементарних математичних уявлень та розвитку пов'язаних з ними логічних операцій» [7, с. 195]. На основі наведених визначень логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку можна розглядати як цілісний процес формування елементарних математичних уявлень і розвитку логічних операцій, які перебувають у взаємозв'язку та визначають рівень їх математичної компетентності.

Враховуючи складність і багатогранність логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, його ефективно стимулювання вимагає впровадження сучасних інноваційних підходів у педагогічну практику. Одним із перспективних напрямів вважаємо інтеграцію методики Кюїзенера та сюжетно-ігрової технології. Поєднання цих методик створює цілісне середовище для розвитку логіко-математичної компетентності, сприяючи водночас розвитку мислення, уяви та самостійності дітей дошкільного віку.

Із метою обґрунтування інтеграції методики Кюїзенера та сюжетно-ігрової технології доцільно окремо *визначити сутність кожної* та проаналізувати їхній вплив на логіко-математичний розвиток дітей.

Відтак, *методика Кюїзенера* визначається як ефективний педагогічний засіб формування у дітей дошкільного віку базових математичних понять. Аналіз наукових досліджень [3; 4; 5; 6 та ін.] свідчить, що в її основі покладено використання кольорових паличок різної довжини, товщини та кольору, що дозволяє наочним способом ознайомлювати дітей із категоріями «кількість», «число», «величина», «форма» та «просторові відношення».

Робота з паличками Кюїзенера передбачає послідовне та систематизоване засвоєння математичних понять через безпосередню маніпуляцію конкретними предметами. На першому етапі діти знайомляться з паличками як з об'єктами різних параметрів. Для ілюстрації їхньої структурованості використано здобуток О. Єременко, в якому наведено два основні варіанти наборів: «Перший – це об'ємні брусочки різної довжини та кольору. Другий варіант складається з плоских смужок 2х2 см, 2х4 см, 2х6 см, 2х8 см, 2х10 см, 2х12 см, 2х14 см, 2х16 см, 2х18 см, 2х20 см. Кольорові набори структуровані так: біла – позначає число 1 (25 шт.); рожева – позначає число 2 (20 шт.); блакитна – позначає число 3 (16 шт.); червона – позначає число 4 (12 шт.); жовта – позначає число 5 (10 шт.); фіолетова – позначає число 6 (9 шт.); чорна – позначає число 7 (8 шт.); бордова – позначає число 8 (7 шт.); синя – позначає число 9 (5 шт.); помаранчева – позначає число 10 (4 шт.)» [4]. Діти оцінюють їх візуально та тактильно, формуючи первинне уявлення про величину та співвідношення між об'єктами. Далі педагог пропонує завдання на класифікацію паличок за кольором або довжиною, що сприяє розвитку здатності до групування та порівняння об'єктів.

На наступному етапі застосовується серіація – побудова паличок у певній послідовності за зростанням або спаданням довжини, що формує у дітей логічне мислення та вміння виявляти закономірності. Паралельно проводяться вправи на складання та розкладання числових величин: діти поєднують палички різної довжини, встановлюють відповідність між сумою довжин паличок

та числовим значенням, що сприяє розумінню арифметичних операцій, таких як додавання і віднімання. Особлива увага приділяється формуванню просторових уявлень: палички використовуються для побудови фігур, геометричних форм, вивчення відстаней, розташування об'єктів у просторі та поняття «всередині/зовні», «ліворуч/праворуч». Додатково застосовуються завдання на вимірювання та порівняння довжини, що закріплюють знання про метричні та числові співвідношення.

На завершальному етапі діти виконують завдання, які поєднують класифікацію, серіацію, обчислення та побудову форм, що формує цілісне логіко-математичне мислення. Така послідовна робота з паличками Кюїзенера закріплює базові математичні уявлення та стимулює розвиток мислення, уваги, уяви та здатності до самостійного рішення завдань, що підтверджує високу ефективність методики у дошкільному віці.

Наступною розглянемо сюжетно-ігрову технологію, яка забезпечує застосування набутих математичних знань у мотивуючих казкових ігрових ситуаціях.

Аналіз наукових праць [1; 8 та ін.] дозволив встановити, що *сюжетно-ігрова технологія* у дошкільній освіті базується на організації навчальної діяльності через гру, де основною формою є моделювання казкових та фантастичних ситуацій. Такий підхід дозволяє поєднувати навчання з емоційною залученістю, стимулюючи уяву та мотивацію дітей. Через участь у казкових сюжетах – наприклад, «Подорож у чарівний ліс», «Пригоди у замку Попелюшки», «Казкова крамниця з іграшками» або «Пошуки скарбів у країні Аліси» – діти опановують математичні поняття, застосовують операції з числами, величинами та просторовими відношеннями у контексті гри.

У казкових ігрових ситуаціях діти виконують різноманітні завдання: рахують предмети, розподіляють чарівні скарби за величиною чи кількістю, групують об'єкти за кольором чи формою, моделюють послідовності подій, будують «чарівні» конструкції, що розвиває просторові уявлення. Завдяки емоційній залученості та наявності сюжетного контексту діти легше засвоюють математичні знання і логічні операції, адже вони пов'язані з конкретною казковою діяльністю.

Інтеграція методики Кюїзенера та сюжетно-ігрової технології в дошкільній освіті відкриває широкі педагогічні можливості для логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Досвід роботи дозволяє констатувати, що поєднання цих методик створює синергію: наочні матеріали Кюїзенера стають інструментом для виконання сюжетно-ігрових завдань, а ігровий контекст підвищує мотивацію, залученість та активність дитини. Наприклад:

- у казковій грі «Подорож у чарівний ліс» діти розподіляють чарівні скарби за величиною або кількістю, використовуючи палички для відображення чисел і обчислень;
- у «Казковій крамниці з іграшками» діти оперують «гроши-ма» та товарами, застосовуючи додавання та віднімання;
- під час «Пригод у замку Попелюшки» діти будують послідовності та просторові конструкції, використовуючи палички для вимірювання та порівняння об'єктів;
- у грі «Пошуки скарбів у країні Аліси» вони класифікують предмети за кольором, формою або величиною, формуючи логічні операції та серіацію;
- у «Чарівній майстерні гномів» дошкільники створюють геометричні фігури з паличок, моделюючи просторові відношення та розвиваючи уяву;
- під час «Мандрівки по морю з піратами» діти визначають відстані між островами, порівнюють довжини «кораблів» і застосовують математичні знання у сюжетних завданнях.

Такі інтегровані завдання сприяють формуванню цілісного логіко-математичного мислення, розвитку здатності до самостійного рішення завдань, опануванню абстрактних понять і переносу математичних знань на практичні ситуації.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, здійснене дослідження свідчить, що інтеграція методики Кюїзенера та сюжетно-ігрової технології створює ефективне педагогічне середовище, яке поєднує наочність, структурованість та емоційне залучення, сприяючи всебічному розвитку логіко-математичного мислення, пізнавальної активності та творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Перспективними напрямками розвідок вважаємо розробку нових сюжетно-ігрових сценаріїв із застосуванням матеріалів Кюїзенера та вивчення впливу таких підходів на формування пізнавальної активності, творчого мислення та самостійності дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брежнева О. Сюжетно-дидактична гра як фактор осягання математичного змісту дошкільниками: прикладний аспект. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2016. Випуск 3. С. 43–51.
2. Брежнева О. Теорія і практика математичного розвитку дітей 3-6 років у системі дошкільної освіти: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2019. 42 с.
3. Долгова О.В. Палички Кюїзенера. Що це і як їх використовувати. Ідеї ігор і вправ. *Всеосвіта.* 2019. URL: <https://vseosvita.ua/library/vcitelu-nus-palicki-kuizenera-so-ce-i-akih-vikoristovuvati-idei-igor-i-vprav-160708.html> (дата звернення: 12.10.2025).

4. Єременко О.Г. Організація математичної освіти дітей дошкільного віку засобами роботи з паличковими наборами Кюїзенера. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку* / за заг. ред. Н.П. Тарнавської, Н.Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/23385/1/3.PDF> (дата звернення: 12.10.2025).
5. Нікітченко С. Вивчаємо математику з паличками Кюїзенера. *Дошкільне виховання*. 2012. № 3. С. 16–19.
6. Пасічна К. Кольорові числа – ключ до засвоєння математичних знань: практичні аспекти використання паличок Джорджа Кюїзенера. *Дитячий садок (Шкільний світ)*. 2016. № 19 (жовтень). С. 4–41.
7. Підлипняк І.Ю. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку: особливості освітньо-виховного процесу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Випуск 2 (41). С. 194–197.
8. Сударик О.С. Сутність поняття «ігрові технології» та їх класифікація. *Формування сучасної науки: методика та практика: матеріали І Міжнародної студентської наукової конференції (м. Кам'янець-Подільський, 29 жовтня, 2021 р.)*. Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа», 2021. С. 91–94.

**Софія Ільченко,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто поняття сенсорно-перцептивних здібностей як сукупності психічних функцій, що забезпечують сприймання та первинну обробку сенсорної інформації, виділено основні компоненти їх структури: відчуття, сприймання та сенсорні еталони. Проаналізовано біологічні та вікові передумови розвитку. Визначено роль предметно-ігрового середовища у формуванні сенсорно-перцептивних здібностей дітей раннього віку. Встановлено ефективність сенсорних ігор, дидактичних матеріалів, сенсорних доріжок і панелей для розвитку сприймання, координації рухів, уваги та формування сенсорних еталонів.

Ключові слова: сенсорно-перцептивні здібності, діти раннього віку, формування.

Постановка проблеми. У ранньому віці сенсорно-перцептивні здібності лежать в основі пізнавального розвитку дитини, оскільки саме через відчуття та сприймання вона знайомиться з властивостями предметів, явищами довкілля, формує перші уявлення та узагальнення. Раннє дитинство є сенситивним періодом для розвитку зору, слуху, дотику, нюху та смаку, а також для формування сенсорних еталонів – уявлень про кольори,

форми, величину, текстуру, простір. Саме в цей час дитина активно досліджує світ, порівнює предмети між собою, накопичує первинний досвід розпізнавання та диференціації різноманітних властивостей.

Багатство та різноманітність сенсорного досвіду визначають якість подальшого розвитку мовлення, мислення, пам'яті, уваги, дрібної та загальної моторики, просторових орієнтацій та інших психічних процесів. Чим ширше коло сенсорних вражень отримує дитина, тим активніше вона оволодіває предметною діяльністю, швидше навчається встановлювати зв'язки між явищами, краще розуміє навколишній світ і впевненіше діє в ньому. Сенсорний розвиток не лише забезпечує формування пізнавальної сфери, а й створює фундамент для емоційного благополуччя, соціальної взаємодії та самостійності дитини у щоденній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблематика сенсорного розвитку дітей раннього віку розглядається з різних наукових позицій. Значна увага приділяється теоретичним і методичним засадам сенсорного розвитку та його ролі в дошкільній педагогіці (А. Богуш, М. Авдєєва, В. Гербова, Л. Каплан, І. Кононова, М. Монтессорі, С. Новосьолова, О. Свйонтик, Є. Смирнова, Т. Фонарьов та ін.). Окремі дослідження присвячено сприйняттю дітьми сенсорних еталонів та формуванню сенсорно-пізнавальних здібностей, що забезпечують розвиток уваги, сприймання та когнітивних навичок (В. Авансова, А. Біне, Н. Грама, Н. Кочетова, В. Кошель, М. Лісіна, В. Пілюгіна та ін.).

Попри значну кількість наукових праць, питання комплексного дослідження компонентів, чинників та педагогічних засобів формування сенсорно-перцептивних здібностей у дітей раннього віку досі залишається недостатньо вивченим.

Метою статті є дослідження компонентів, чинників та педагогічних засобів формування сенсорно-перцептивних здібностей у дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психолого-педагогічних джерелах [1; 3; 5 та ін.] поняття сенсорно-перцептивні здібності розглядається як сукупність психічних функцій, що забезпечують сприймання та первинну обробку інформації, отриманої через органи чуття. Сенсорно-перцептивні здібності у ранньому віці проявляються у здатності дитини розпізнавати основні властивості предметів (колір, форму, величину, фактуру, розташування у просторі), реагувати на контрастні стимули та здійснювати елементарні узагальнення на основі сенсорного досвіду. Вони є ключовою складовою розвитку пізнавальної сфери та становлять необхідний фундамент для подальшого формування інтелектуальних функцій.

Згідно з матеріалами науковців [2; 6 та ін.], структурно сенсорно-перцептивний розвиток охоплює такі *компоненти*, як відчуття, сприймання та сенсорні еталони.

Відчуття є початковою ланкою сенсорного пізнання і відображають окремі властивості предметів через роботу аналізаторних систем. Саме діяльність аналізаторів створює можливість для формування первинних зв'язків між організмом і середовищем.

Сприймання є складнішим психічним процесом, пов'язаним із цілісним відображенням предметів та явищ у їхніх взаємозв'язках. Уже на ранніх етапах онтогенезу дитина здатна не лише фіксувати окремі властивості, а й інтегрувати їх у цілісний образ, який надалі слугує основою для практичних дій.

Сенсорні еталони – це узагальнені образи, що формуються в результаті багаторазового сприймання предметів певної категорії: еталони кольору, форми, величини, простору. Засвоєння сенсорних еталонів є одним із провідних досягнень раннього віку, оскільки вони забезпечують можливість порівняння, класифікації та впорядкування інформації.

Формування сенсорно-перцептивних здібностей у дітей раннього віку значною мірою визначається *біологічними та віковими передумовами*. Здатність до сприймання та аналізу сенсорної інформації базується на функціонуванні центральної нервової системи та розвитку органів чуття. Активність аналізаторів і швидкість нервових процесів є ключовими чинниками, що визначають сприйнятливості дитини до різноманітних стимулів.

Вікові особливості раннього дитинства проявляються у високій чутливості до сенсорних стимулів, прагненні активно досліджувати предметне середовище та швидкому формуванню первинних сенсорних еталонів. У віці від 1 до 3 років дитина здатна розпізнавати основні властивості предметів (колір, форму, величину, текстуру), але потребує багаторазового повторення сенсорних дій для закріплення узагальнень.

Предметно-ігрове середовище є одним із найважливіших чинників сенсорного розвитку. Як підкреслює М. Монтесорі [1], дитина набуває сенсорного досвіду через активне взаємодіяння з різноманітними предметами, які стимулюють зоровий, слуховий, тактильний та моторний розвиток. Різноманітність іграшок, дидактичних матеріалів, предметів із різною текстурою та формою забезпечує можливість формувати сенсорні еталони та закріплювати їх у практичній діяльності.

Якісне предметне середовище не лише стимулює сприймання, а й розвиває самостійну дослідницьку активність дитини, її вміння класифікувати та порівнювати предмети. Ефективність сенсорного розвитку напрямку залежить від того, наскільки середовище відповідає віковим можливостям дитини та сприяє

поступовому ускладненню сенсорних завдань.

Теоретичний аналіз здобутків [2; 4; 6; 7 та ін.] дозволив визначити *педагогічні засоби формування сенсорно-перцептивних здібностей дітей раннього віку*.

Сенсорні ігри та вправи є одним із провідних засобів формування сенсорно-перцептивних здібностей у дітей раннього віку. Вони забезпечують активне залучення всіх аналізаторів і сприяють розвитку здатності до диференціації, класифікації та узагальнення сенсорної інформації. Сенсорна гра не лише стимулює сприймання, а й сприяє розвитку уваги, моторики, координації рухів і когнітивних навичок. Приклади сенсорних вправ включають: сортування предметів за кольором, формою або величиною, відтворення ритму через тактильні або слухові стимули, ігри з текстурами та матеріалами різного типу. Систематичне виконання таких вправ у ранньому віці закладає основу сенсорних еталонів та формує навички узгодження сприймання з діями.

Використання *спеціально підібраних дидактичних матеріалів* дозволяє ефективно організувати сенсорний досвід дитини. Це можуть бути набори предметів різної форми, кольору, текстури, ваги та величини, сенсорні куби, панелі, сортувальні ігри та моделі для порівняння. Такі матеріали стимулюють активну дослідницьку діяльність, сприяють формуванню уваги, концентрації та узгоджених рухів рук і очей, дозволяють педагогам контролювати складність сенсорних завдань, поступово ускладнювати їх і адаптувати до індивідуальних особливостей дитини. Це створює умови для ефективного розвитку сенсорних умінь та формування первинних когнітивних навичок.

Сенсорні доріжки, панелі та модулі є прикладом комплексного стимулюючого середовища для розвитку всіх видів сенсорного сприймання. Такі засоби забезпечують інтеграцію зорової, слухової, тактильної та моторної інформації, сприяючи формуванню цілісного сенсорного досвіду. Сенсорні доріжки та панелі стимулюють сприймання, координацію рухів, розвиток рівноваги, просторових уявлень та уваги. Вони дозволяють дитині самостійно експериментувати з різними властивостями предметів та явищ, повторювати дії для закріплення сенсорних еталонів, що є необхідною умовою їхнього ефективного формування.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, формування сенсорно-перцептивних здібностей у дітей раннього віку є ключовим етапом їхнього розвитку, оскільки саме через сприймання світу дитина оволодіває першим досвідом пізнання, засвоює основи узагальнень та формує базу для подальшого розвитку когнітивних і моторних навичок. Цей процес залежить від взаємодії природних передумов дитини, її активності та організованого середовища, що створює умови для системного та гармонійного розвитку сенсорної сфери.

Перспективним напрямом досліджень є вивчення взаємозв'язку сенсорних процесів із розвитком інших психічних функцій у дітей раннього віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі: навчальний посібник. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
2. Грама Н.Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: монографія. Одеса, 2018. 239 с.
3. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. Марія Монтесорі: теорія і технологія. Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей раннього віку, як передумова формування обдарованої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 11 (18). С. 47–52.
4. Дурманенко О.Л. Освітня діяльність у групах раннього віку: навчально-методичний посібник. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2022. 188 с.
5. Кошель В.М. Сенсорне виховання дітей раннього віку: навчально-методичний посібник. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2019. 160 с.
6. Нечаева І., Яровая Н. Система сенсорного розвитку дітей. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 7. С. 51–64.
7. Свйонтик О. Сенсорне виховання як основа розумового розвитку дітей дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2021. № 1 (187). С. 79–83.

**Діана Карплюк,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет і
мені А. С. Макаренка*

НАОЧНІ ЗАСОБИ В СЕНСОРНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Анотація. У статті доведено необхідність правильного добору та використання наочних засобів у сенсорному розвитку дітей раннього віку.

Ключові слова: діти раннього віку, сенсорний розвиток, засоби, наочність.

Постановка проблеми. Постійне розширення знань у сучасному світі вимагає від людини вміння діяти самостійно у всіх сферах життя. З історичної точки зору, світова спільнота послідовно реалізує ключові принципи сучасної освіти, сформульовані Ж. Делором: «вчитися пізнавати», «вчитися діяти», «вчитися жити разом», підкреслюючи необхідність самостійного здобуття знань, їхнього постійного оновлення та практичного застосування [5].

Основним вектором розвитку дошкільної освіти як у європейському, так і в українському контексті є підготовка нових поколінь, здатних до безперервного навчання та орієнтованих на ідеї сталого розвитку. Стратегічні цілі та завдання української освіти відображають загальну тенденцію до модернізації, що підтверджується положеннями чинного законодавства України [4].

Вивчення та узагальнення передового національного й міжнародного досвіду дає змогу окреслити напрями модернізації та вибудувати цілісний освітній процес, спрямований на гармонійний розвиток дитини раннього віку з урахуванням її природних задатків, інтересів, здібностей, а також індивідуальних психічних і фізичних особливостей та культурних потреб. Важливим завданням є також формування в дитини моральних орієнтирів і набуття первинного соціального досвіду. З огляду на пріоритетність сталого розвитку, одним із ключових завдань стає створення розвивального предметно-ігрового середовища, яке активно залучається до освітнього процесу з метою формування у дітей раннього віку сенсорних еталонів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Предметом наукового інтересу педагогів і психологів протягом другої половини 20-го століття були сенсорні процеси, які спостерігалися у дітей раннього віку. Вони покладені в основу дошкільної педагогіки та методик дошкільної освіти, які торкаються питання створення середовища для розвитку дитини. Ці питання в даний час продовжують розроблятися такими вченими, як А. Богуш, С. Васильєва, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Лисенко, В. Рагозіна та ін.

Мета статті – довести необхідність організації й забезпечення відповідних наочних засобів для сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протиріччя простежуються між потребою оновлення організаційно-методичного забезпечення сенсорного розвитку дітей раннього віку відповідно до принципів сталого розвитку та недостатнім опрацюванням технологій і засобів його реалізації з урахуванням світових тенденцій у дошкільній освіті.

Народжуючись, дитина отримує універсальну здатність до засвоєння людської культури – потенційну можливість стати особистістю. Ця здатність охоплює сукупність функціональних сил і механізмів, що забезпечують формування характерних для людини умінь: прямоходіння, мовлення, мислення, пам'яті, здатності до перетворення навколишнього світу тощо. Проте реалізація цих можливостей відбувається лише за умови наявності сприятливого соціального й матеріального середовища, а також цілеспрямованого впливу дорослих. Багато потенційних функцій і механізмів розвитку мають обмежений у часі період активного становлення, тому їх не можна відкласти «на потім». Затримка у розвитку будь-якої з них фактично означає штучне його гальмування, наслідки якого неможливо повністю компенсувати в майбутньому.

Передусім необхідно, щоб навчальний матеріал відповідав поточному рівню розвитку дитини та водночас перевищував його

за складністю. Лише за такої умови навчання стимулюватиме подальший розвиток. Якщо ж запропоновані навчально-пізнавальні завдання повністю відповідають можливостям дитини, вони не сприятимуть руху вперед. Виникає питання: як дитина може засвоїти матеріал, який перевищує її актуальні сили? Самостійно вона цього зробити не може, адже ще не володіє необхідними способами діяльності. У цій ситуації ключову роль відіграє педагог – посередник між дитиною та навчальними засобами. Саме вихователь спрямовує увагу дитини, допомагає осмислити нове, пов'язати невідоме з уже знайомим, оволодіти способами дії, тим самим забезпечуючи перехід вихованця на вищий рівень знань і розвитку.

Важливим здобутком сучасної методики дошкільної освіти є активна розробка різноманітних видів наочності, які відзначаються яскравістю, оригінальністю та природно привертають увагу дитини без потреби у додатковому стимулюванні. Розроблені методики використання наочних посібників спрямовані на формування в дітей окремих компонентів мислення: умінь абстрагувати, логічно міркувати та застосовувати ці прийоми у практичній діяльності. Наочні засоби відкривають перед дітьми широкий простір для пізнання навколишнього світу: предметного середовища, явищ природи, абстрактних понять. Вони сприяють підвищенню ефективності різних прийомів активізації мислення у процесі навчання й розвитку дітей.

На навчальній педагогічній практиці було проаналізовано предметно-розвивальне середовище груп раннього віку закладу дошкільної освіти №12 «Олімпійський» м. Суми. Визначено, що в групах раннього віку присутні: комплекти роздаткового матеріалу для занять; обладнання для самостійних ігор і занять дітей; методичні посібники для вихователів; збірки дидактичних ігор і вправ; навчально-пізнавальні посібники для батьків.

Головним наочним освітнім засобом виступає комплект дидактичного матеріалу для занять. Він включає: об'єкти предметного довкілля (різні предмети побуту, іграшки, посуд, ґудзики, шишки, жолуді, каштани, черепашки, камінці тощо); зображення предметів (плоскі, контурні, кольорові, намальовані на картках); графічні і схематичні засоби (логічні блоки, фігури, картки, таблиці, моделі).

Вихователі на заняттях та під час самостійної діяльності дітей використовують наочність двох видів: демонстраційну – великих розмірів, і роздаткову – малих розмірів, для кожної дитини. До демонстраційних матеріалів відносять набірні полотна з двома і більше смужками для розкладання на них різних плоских зображень: овочів, фруктів, тварин тощо; геометричні фігури, картки з різними зображеннями; фланелеграф з комплектом

плоских зображень; магнітну дошку з комплектом малюнків, деталей для створення сюжету; полички з двома-трьома сходинками для демонстрації наочних посібників; картки, таблиці; моделі; логічні блоки; обладнання для дидактичних ігор; об'ємні фігури (тварин, фруктів).

Для роздаткових матеріалів існують такі самі, але значно менших розмірів предмети для роботи за столами: роздрібні фігури, картки, таблиці, моделі, лічильні палички тощо. Роздаткового матеріалу у кожної дитини повинно бути на 2-3 одиниці більше, ніж потрібно для даного заняття [3, с. 107].

Велику групу засобів складають цікаві ігри, конструктори, логічні вправи, вірші, загадки, жарти тощо [7, с. 174-177].

Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок. У міру того як дитина зростає і розвивається, змінюється й характер наочних засобів. Для дітей раннього віку наочність є основою образу предметів з реального життя. Вихователь повинен постійно визначати, яку саме і в якій кількості наочні посібники варто використовувати на певному етапі розвитку. Недостатня кількість наочності призводить до формування збіднених, неповних уявлень, що згодом негативно впливає на логічне мислення. Надмірна ж кількість наочних засобів створює надто яскраві, навіть ілюзорні образи, що може схилити до мрійливості й заважати розвитку логіки.

Водночас наочність виконує ще одну важливу функцію: усе, чому навчають дитину, має знаходити своє практичне втілення. Тому подальші дослідження варто присвятити формуванню в дітей раннього віку умінь цілеспрямовано обстежувати предмети довкілля і використовувати їх для вирішення своїх пізнавальних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному закладі : підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 408 с.
2. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку : навч.-мет. посіб. / Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В. / за заг. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 158 с.
3. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика : монографія. Одеса, 2018. 239 с.
4. Закон України про дошкільну освіту. Відомості Верховної Ради. 2024. № 42. С. 258.
5. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. / Авт. кол. Київ, 2020. 24 с.
6. Кошель В. М. Сенсорне виховання дітей раннього віку : навч.-метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та батьків. Чернігів : ФОП Баликіна О.В., 2019. 160 с.
7. Сенсорний розвиток дошкільнят. Ранній вік / М. Л. Кривоніс, О. Л. Дроботій. Харків : Вид-во «Ранок», 2015. 192 с.

РОЗВИТОК ВАРІАТИВНОСТІ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: У статті досліджено розвиток варіативності мислення дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічну проблему. Встановлено, що означений розвиток сприяє формуванню аналітичних, комбінаторних, творчих і прогностичних компетентностей, гнучкості мислення та здатності адаптуватися до мінливих умов. Описано практичне значення розвитку варіативності, включно з формуванням умінь аналізувати альтернативи, комбінувати знання з різних сфер, генерувати оригінальні рішення та прогнозувати результати власних дій. Наведено класифікацію компонентів варіативного мислення та охарактеризовано педагогічні методи його розвитку, зокрема ігрові, творчі, проблемні, моделювальні, дослідницькі та експериментальні методи.

Ключові слова: варіативність мислення, діти старшого дошкільного віку, розвиток.

Постановка проблеми. Розвиток варіативності мислення дітей старшого дошкільного віку є важливою психолого-педагогічною проблемою, оскільки саме в цьому віковому періоді формуються основи гнучкого, творчого та критичного мислення. Діти часто шукають лише один спосіб вирішення задач, що обмежує їхню здатність до альтернативного мислення та адаптації в нових ситуаціях. Недостатній розвиток варіативності мислення може ускладнити процес навчання в школі, зменшити рівень творчої активності та самостійності дитини. Тому актуальним завданням педагогіки є пошук ефективних методик і стратегій для стимулювання різноманітності мислення, розвитку когнітивних та творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема розвитку варіативності мислення дітей старшого дошкільного віку залишається висвітленою неповною мірою і потребує подальшого наукового осмислення. Водночас феномен «мислення» подано багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими (П. Гальперін, Д. Гартлі, К. Коффка, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін.). Також наявні наукові здобутки, що висвітлюють теоретичні підходи до складових варіативності мислення. Зокрема, у працях дослідників окреслено структуру мисленнєвої гнучкості (Л. Балицької, М. Вартицького, Е. Галажинського, Г. Глейтмана, Т. Кіндермана, М. Коула, Ю. Кулюткіної, Н. Менчинської, С. Ренке, Е. Скіннера, В. Шейко та ін.), механізми переходу від

наочно-образного до логічного мислення (Н. Баглаєвої, О. Дубової, Л. Зайцевої, О. Лещенко, М. Машовець, І. Підлипняк, Л. Плєтєницької, О. Пліговки, Г. Саранчук, Т. Степанової, І. Стеценко та ін.), роль пізнавальної активності (Л. Божовича, Дж. Бернлайна, О. Запорожця, Я.-А. Коменського, В. Лозової, А. Маркової, О. Соколової, К. Ушинського, Г. Щукіної та ін.), творчої ініціативи у формуванні здатності до вибору альтернативних рішень (В. Богат, І. Гуткович, С. Кріпакова, А. Кузнецова, О. Лєсіна, В. Мостепанюк, К. Пасічна, Т. Сидорчук, О. Хамм, К. Шевчук та ін.).

Мета статті: дослідити розвиток варіативності мислення дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічну проблему.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток варіативності мислення пов'язаний із формуванням допонятійних та образних структур, що дозволяють дитині вступати у багатовекторний діалог із навколишнім світом. На ранніх етапах мислення ґрунтується на інтуїтивному осягненні явищ і поступово переходить до понятійного рівня. Діти вчаться оцінювати ситуації з різних точок зору, перебирати альтернативи та самостійно знаходити рішення, що є основою формування креативності та самостійності.

Розвиток варіативності мислення у старшому дошкільному віці має **важливе практичне значення**, оскільки формує у дітей комплекс психічних компетентностей, необхідних для ефективної пізнавальної та ігрової діяльності. Основними результатами такого розвитку є сформовані у дітей такі компетентності [2; 4; 5; 7 та ін.].

Формування умінь аналізувати та порівнювати альтернативні рішення. Діти набувають здатності оцінювати різні способи виконання завдання, зіставляти їхні переваги та недоліки та обирати найбільш ефективний підхід. Це сприяє розвитку критичного мислення та самостійності в прийнятті рішень. Наприклад, під час побудови башти з конструктора дитина може експериментувати з різними варіантами – високою вузькою або низькою широкою основою – і вибрати той варіант, який виявився найбільш стійким.

Здатність до комбінування знань із різних сфер для розв'язання нових завдань. Варіативне мислення стимулює інтеграцію інформації з різних джерел та видів діяльності, що дозволяє застосовувати наявні знання в нових умовах. Наприклад, під час експерименту з водою дитина використовує знання про властивості рідин та форму ємностей, щоб визначити, як переливати воду без втрат, або поєднує знання про матеріали для створення простого мосту.

Розвиток гнучкості мислення та здатності адаптуватися до мінливих умов. Діти вчаться змінювати стратегії виконання

завдань залежно від обставин, коригувати свої дії та враховувати нові умови. Наприклад, під час складання пазлів дитина, виявивши відсутність частини елементів, змінює метод підбору деталей – спершу за кольором, потім за формою – і таким чином досягає правильного складання.

Формування творчого підходу до задач та ігрової діяльності. Варіативність мислення забезпечує розвиток здатності до творчого експериментування та генерування оригінальних рішень. Наприклад, під час завдання намалювати тварину дитина може створити фантастичну істоту, поєднуючи елементи різних тварин – крила пташки, хвіст лисиці та роги оленя, що демонструє гнучкість мислення та здатність до комбінацій.

Здатність прогнозувати результати власних дій та оцінювати їх ефективність. Діти набувають умінь передбачати наслідки своїх дій та аналізувати результати для оптимізації майбутніх рішень. Наприклад, під час конструювання мосту з конструктора дитина може передбачити, що певна деталь не витримає вагу, та випробувати альтернативний варіант, оцінюючи його стабільність і відповідно коригуючи підхід.

Виходячи із представленого практичного значення, встановлено, що розвиток варіативності мислення у старшому дошкільному віці передбачає формування у дітей **низки взаємопов'язаних компонентів**, кожен із яких забезпечує ефективне вирішення різноманітних пізнавальних та практичних завдань. Зокрема, *аналітичний компонент* забезпечує здатність оцінювати різні варіанти рішень, порівнювати їхні переваги та недоліки і робити усвідомлений вибір оптимальної стратегії дії. *Комбінаторний компонент* передбачає вміння інтегрувати знання з різних сфер, що дозволяє знаходити нові способи розв'язання завдань, експериментувати з об'єктами та їх властивостями. *Гнучкість мислення* формується через здатність адаптувати стратегії та підходи до зміни умов, коригувати дії залежно від нових обставин і знаходити альтернативні шляхи досягнення мети. *Творчий компонент* проявляється у генерації оригінальних ідей, експериментуванні та створенні нестандартних рішень, що стимулює уяву та розвиток творчого потенціалу. *Прогностичний компонент* сприяє розвитку здатності передбачати наслідки власних дій, оцінювати їх ефективність і коригувати поведінку з метою досягнення бажаного результату. Важливим є також формування *когнітивної активності* та дослідницької спрямованості, що проявляється у зацікавленості до нових явищ, прагненні досліджувати, експериментувати та відкривати нові способи дій. Нарешті, *ситуаційна адаптивність* забезпечує здатність ефективно діяти у мінливих умовах, враховуючи нові дані та вимоги, що стимулює розвиток самостійності, критичного мислен-

ня та здатності приймати відповідальні рішення.

Розвиток варіативності мислення у дітей старшого дошкільного віку потребує системного застосування різноманітних **педагогічних методів**, що забезпечують формування гнучких, творчих і самостійних стратегій мислення [1; 3; 5; 6; 7 та ін.].

Одним із найефективніших підходів є *ігрові методи*, що передбачають участь дитини у сюжетно-рольових іграх та настільних стратегічних іграх, де вона може обирати способи дії, модифікувати поведінку та оцінювати результати власних рішень. Наприклад, участь у грі «магазин» дозволяє дітям самостійно планувати дії, організовувати процес продажу та купівлі, експериментуючи з різними варіантами.

Творчі методи сприяють генерації нових ідей та розвитку уяви. Вправи з малювання, ліплення, аплікації та конструювання дозволяють дітям створювати різні варіанти рішень, поєднувати знання з різних сфер та оцінювати результати власних експериментів. Наприклад, дитина може побудувати декілька варіантів будиночка з кубиків, змінюючи розташування деталей і перевіряючи стійкість конструкції.

Проблемні та пошукові методи передбачають постановку завдань із кількома способами розв'язання, що стимулює дітей до самостійного пошуку рішень, порівняння альтернатив і оцінювання їх ефективності. Особливо ефективним є створення помірною когнітивного конфлікту, коли дитина повинна вирішити задачу, використовуючи нові підходи, не покладаючись на готові інструкції.

Методи моделювання та символічного мислення дозволяють дітям оперувати умовними образами, графічними схемами та моделями для відпрацювання різних варіантів дій у безпечному середовищі. Ці методи сприяють розвитку здатності прогнозувати наслідки власних рішень, будувати план дій і коригувати його залежно від результату.

Особливе значення мають *дослідницькі та експериментальні методи*, що спрямовані на розвиток спостережливості, аналітичного мислення та умінь комбінувати знання з різних сфер. До них належать вправи з багатofакторними об'єктами, соціальні експерименти, а також метод «сенсорної суперечності». У цьому методі дитині пропонують об'єкти або явища з несподіваними, суперечливими сенсорними характеристиками (наприклад, одна кулька важка, а інша – легка, хоча обидві однакового розміру, або предмет виглядає як один, але має іншу текстуру чи запах). Подібні вправи змушують дітей аналізувати, порівнювати та комбінувати різні спостереження, сприяючи розвитку варіативності та гнучкості мислення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, розвиток варіативності мислення у старшому до-

шкільному віці є ключовим чинником формування гнучких, творчих та самостійних стратегій пізнавальної та ігрової діяльності. Він передбачає розвиток аналітичних, комбінаторних, творчих та прогностичних компетентностей, здатності адаптуватися до змінних умов і оцінювати результати власних дій. Системне застосування ігрових, дослідницьких, проблемних та моделювальних методів сприяє формуванню у дітей уміння вибирати оптимальні рішення, комбінувати знання з різних сфер і генерувати оригінальні ідеї.

Перспективним вважаємо дослідження впливу методу «Сенсорної суперечності» на формування варіативності мислення у дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреевський Н.О. Використання методів ТРВЗ у роботі з дошкільниками – шлях до творчості. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 3. С. 26–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_3_7 (дата звернення: 16.10.2025).
2. Балецька Л.М., Попович Д.М. Особливості когнітивної гнучкості особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». 2016. Випуск 3 (3). С. 167–170.
3. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
4. Єрмакова Є.С., Румянцева І.Б., Целищева І.І. Розвиток гнучкості мислення дітей. Дошкільний і молодший шкільний вік. 2007. 208 с.
5. Козак Л.В. Проектна діяльність у закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2022. 176 с.
6. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.
7. Мостепанюк В., Пасічна К. Розвиток креативності методами ТРВЗ. *Палітра педагога*. 2007. № 4. С. 17–20.

**Ангелина Кіяшко,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В МУЗИЧНО- ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті з'ясовано, що старший дошкільний вік є чутливим до оволодіння широким колом видів діяльності, у тому числі музично-естетичним.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, музичне мистецтво, музичне виховання, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Розвиток особистісно орієнтованої освіти на сучасному етапі передбачає широке залучення дітей

старшого дошкільного віку до творчої діяльності, перш за все, шляхом засвоєння культурного досвіду людства, що, поміж іншого, спонукає до оновлення завдань естетичного виховання. Означені питання знайшли висвітлення у вітчизняних нормативних документах. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України ХХІ століття (2002 р.) вказано, що державна політика в галузі освіти має спрямовуватися на створення умов для розвитку і творчої самореалізації особистості кожного громадянина, при цьому питання естетичного виховання визначено одним із пріоритетних у духовному відродженні нації. Беззаперечну цінність мають «Базовий компонент дошкільної освіти» (2021 р.), освітні програми, рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання у закладах дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив доволі активний інтерес учених і практиків до проблеми музично-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку. О. Білан, А. Богуш, Т. Інспекторова, О. Кисельова, Н. Кривошея, Н. Лисенко, Т. Лісовська, С. Науменко, С. Огурцова, Т. Сорока, Т. Степанова, Т. Танько, М. Чернявська та ін. зробили значний внесок у розробку вітчизняної концепції музично-естетичного виховання, розкриваючи її значення, завдання, форми, методи та засоби реалізації.

Мета статті: розкрити роль музичного мистецтва в музично-естетичному вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел засвідчує, що поняття «музично-естетичного виховання» широко застосовується у сучасній науковій літературі, проте не має термінологічного визначення як окрема категорія. Поряд з ним існують «музичне виховання» та «естетичне виховання», які зводяться до сприйняття музичного та інших видів мистецтва як діалектичних процесів розвитку, що впливають на формування критичного ставлення людини до прекрасних і потворних проявів людського буття, прищеплення її навичок художнього мислення, адекватного реагування та відповідної поведінки [3; 4; 5].

Варто зазначити, що спрямування та зміст музично-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку визначаються завданнями всебічного розвитку особистості, що, поміж іншого, передбачають залучення дітей до творчої діяльності, розвиток естетичного сприйняття та емоційної чутливості до результатів мистецької діяльності (зокрема творів мистецтва), розвиток творчих (зокрема музичних, художньо-мистецьких) здібностей, виховання прагнення проявити себе у мистецькій (зокрема музичній) діяльності та ін.

Водночас підкреслимо, що, враховуючи визначальний вплив музики на емоції і прагнення дитини старшого дошкільного віку зрозуміти і відчувати її зміст, важливо застосовувати в освітньому процесі музичні твори, які відображають близьку і доступну їм дійсність. Можемо також погодитися з тим, що музика сприяє розвитку естетичної складової особистості дитини, а співпереживання нею відчуттів, виражених у музиці, бачиться дієвим шляхом до формування її моральності. Беззаперечно, що музика впливає на відчуття дитини значно сильніше, ніж будь-які вказівки чи домовленості.

Виходячи з того, що музичне мистецтво (завдяки емоційності і різноплановості звернень до внутрішнього світу людини, багатству проявів у різних сферах життя тощо) відіграє провідну роль у процесі естетичного виховання молоді, водночас погодимося з дослідниками, зокрема О. Борисовою, що музика не є єдиним засобом залучення особистості до надбань духовної культури [2].

Проте значний вихований потенціал музичного мистецтва не викликає сумнівів (на емоційному, творчому, психічному рівні). Музика супроводжує людину протягом всього життя, при цьому вона є близькою емоційній сутності дитини, безпосередньо впливаючи на її художнє сприйняття та світ її переживань. Вже від народження дітей зачаровують мелодійні та заколисуючі звуки колискових пісень, вони активно реагують на танцювальну музику, фіксують погляд на музичних інструментах, що продукують мелодії [3].

Загально визнаним фактом є те, що музичні здібності проявляються у дітей надзвичайно рано, свідченням чого є прояви радості та похвалу під час звучання певних мелодій вже в перші місяці життя. З часом емоційний відгук дитини на музику стає більш вимогливим та конкретним. При цьому зауважимо, що в сімейному колі здебільшого цінується розважальна музика низького художнього рівня, тож діти дезорієнтуються в уявленнях про красу та еталони музичного мистецтва. Ціннісні ж орієнтації особистості можна виховувати тільки на сприйнятті дитиною справжніх цінностей. Тобто, тільки музичні шедеври можуть сформувати основи естетичного смаку та уявлення про ідеал [2].

Погодимося з науковцем З. Гіптерсом, що важливою умовою правильно організованого музичного виховання є ретельно підібраний музичний матеріал. Так, дітей дошкільного віку доцільніше виховувати на народній пісні. Водночас музичний контент має відображати ідеали сучасності, враховувати досягнення у сфері мелодії та гармонії та створюватися професіоналами [4].

Музично-естетичне виховання відображає навколишній світ, утверджує моральну красу людини, цінність дружби, розкриваючи духовне багатство. Крім того варто враховувати, що здебільшого

діти старшого дошкільного віку тягнуться до прекрасного, гостро відчуючи його. Підкреслимо, що в цьому контексті твори музичного мистецтва мають необмежені можливості. Внаслідок систематичної роботи у дітей старшого дошкільного віку формується уміння слухати, запам'ятовувати та впізнавати музику, вони демонструють радість від неї, переймаючись змістом твору, виразністю його форми та красою образів. Поступово інтерес до музики трансформується на любов до неї. При цьому саме завдяки музичним образам дитина пізнає прекрасне в навколишньому світі, а чітка художня форма та зрозумілий зміст музичного твору впливають на виховання художнього смаку дитини [4].

Дослідники М. Кузьмінський та В. Омеляненко зазначають, що вплив мистецтва, за умови, якщо воно справляє глибоке художнє враження, значно активізує психічні процеси особистості, пов'язані з естетичними переживаннями. Мистецтво сприяє засвоєнню рис особистості героя слухачем, глядачем або читачем, формує його переконання, змінює смаки й симпатії, естетичні та моральні оцінки, погляди й ставлення до різноманітних явищ культурного та соціального життя. При цьому прослідковується закономірність: чим глибше створений мистецтвом ефект та активніші власні пошуки людини, досвід і переживання, тим потужніший його вплив. Отже, сила виховного потенціалу мистецтва визначається насамперед його естетичним характером. [5].

Аналіз та узагальнення поглядів науковців дозволяє розглядати естетичне виховання як процес взаємодії цілеспрямованого мистецько-педагогічного впливу на особистість, її самовиховання й дії художньо-естетичного оточення, внаслідок якого розкривається здатність особистості до сприймання, активізується ціннісна позиція щодо мистецтва і дійсності, що виявляється у здатності інтерпретувати мистецькі та інші явища художніми засобами, а також у життєтворчості особистості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, музичне мистецтво є важливою складовою музично-естетичного виховання та водночас дієвим засобом формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер психіки особистості, її світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій. Як засіб естетичного впливу музика та музичне мистецтво позначаються не тільки на художній сфері а й на загальному духовному розвитку особистості, сприяючи розвитку таких здібностей, як образна уява, пам'ять, творче мислення, фантазія тощо.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов музично-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку в процесі проведення свят та розваг в закладі дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Борисова О. Музичне мистецтво як засіб естетичного виховання. URL: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2013/Pedagogica/3_134602.doc.htm (дата звернення: 02.06.2020).
3. Власова О. Музичні розваги в ДНЗ як передумова організації музично-дозвіллевої діяльності з учнями початкової школи. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2023. Вип. 110. С. 119-121.
4. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання. Рідна школа. 2021. № 9. С. 60-63.
5. Кузьмінський А., Омеляненко В. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2022. 447 с.

Світлана Коваленко

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 3 «Калинка» м. Суми Сумської області*

ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті визначено сутність громадянського виховання дітей дошкільного віку та розкрито його зміст у контексті формування соціально-громадянської компетентності. Охарактеризовано ключові компоненти громадянського виховання (ціннісно-мотиваційний, пізнавальний, діяльнісно-практичний) та обґрунтовано необхідність методичної підтримки педагогів у цьому процесі. Визначено сучасні інноваційні засоби методичної підтримки вихователів, зокрема супервізію, тренінги, вебінари, коучинг, менторинг, фасилітацію, колаборативне навчання та педагогічні майстерні, спрямовані на підвищення їхньої професійної компетентності та якості громадянського виховання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: громадянське виховання дітей дошкільного віку, методична підтримка педагогів, інноваційні засоби.

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві зумовлюють зростання значущості громадянського виховання дітей дошкільного віку як фундаменту формування активного, свідомого та відповідального громадянина. Відповідно до оновлених підходів дошкільна освіта має забезпечити створення умов для розвитку у дітей національної свідомості, патріотичних почуттів, ціннісних орієнтирів і соціально значущої поведінки.

У цьому контексті особливо важливою є методична підтримка педагогів, які здійснюють громадянське виховання дошкільників. Традиційні форми методичної роботи вже не повною мірою задо-

вольняють потреби сучасних педагогів, що актуалізує необхідність пошуку нових, інноваційних засобів супроводу їх професійного зростання. Інноваційні підходи мають забезпечувати педагогам доступ до сучасного методичного контенту, сприяти їх професійному розвитку, удосконаленню компетентностей та ефективному впровадженню громадянського виховання в освітній процес закладу дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема громадянського виховання дітей дошкільного віку є предметом уваги багатьох учених, серед яких Т. Атрощенко, І. Бех, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Матвієнко, Д. Олійник, О. Рейпольська та ін. Ці науковці розглядають громадянське виховання у контексті формування соціально-громадянської компетентності, національної ідентичності та патріотичних цінностей.

Окремі аспекти підготовки та професійного супроводу педагогів висвітлено у працях І. Авдєєвої, А. Аніщук А. Богуш, К. Волинець, О. Лісовець, Т. Шинкар та ін. Проте питання методичної підтримки педагогів у процесі реалізації громадянського виховання дітей дошкільного віку залишається недостатньо дослідженим.

Мета статті полягає в обґрунтуванні інноваційних засобів методичної підтримки педагогів як важливого чинника підвищення якості громадянського виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковому дискурсі [4, с. 4] феномен «громадянське виховання» трактується як цілеспрямований процес формування у підростаючого покоління громадянської свідомості, патріотичних почуттів, соціальної активності та відповідальності. Воно охоплює систему ціннісних переконань, які забезпечують ідентифікацію особистості з власним народом і державою.

Тісно пов'язане з цією категорією поняття «національної ідентичності», яку вчені (І. Бех, С. Бойко, Л. Канішевська, І. Кучинська, С. Кучинський та ін.) розглядають як усвідомлення себе частиною нації, прийняття її культурних традицій та духовних цінностей. Під «громадянськими цінностями» зазначені науковці [9, с. 136] розуміють комплекс морально-етичних, соціальних та патріотичних норм, що визначають поведінку особистості у суспільстві.

Громадянське виховання у дошкільний період є фундаментом подальшого становлення особистості. Дослідження [1; 5; 7 та ін.] засвідчують, що саме у 3–6 років відбувається формування первинних соціальних уявлень, національно-культурної приналежності та моделей громадянської поведінки. Тому цей процес слід розглядати як цілісний і безперервний, інтегрований у всі види життєдіяльності дітей дошкільного віку.

Зміст громадянського виховання дітей дошкільного віку регламентовано низкою державних документів, серед яких, Закони України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2023), Базовий компонент дошкільної освіти (2021), який визначає патріотичне виховання складовою освітнього напрямку «Дитина в соціумі», Концепція національно-патріотичного виховання (2020). У зазначених документах акцентовано на формуванні в дітей дошкільного віку любові до Батьківщини, поваги до державних символів, толерантності, соціальної відповідальності та громадянської активності.

На матеріалі аналізу наукових джерел [1; 5; 7 та ін.] встановлено, що соціально-громадянська компетентність утворюється з кількох взаємопов'язаних компонентів – ціннісно-мотиваційного, пізнавального, діяльнісно-практичного.

Ціннісно-мотиваційний компонент передусім пов'язаний із формуванням у дітей ціннісних ставлень до себе, своїх прав та прав інших, емоційно-ціннісного ставлення до суспільних подій і явищ. На практиці цей компонент проявляється через обговорення з дітьми моральних ситуацій, виховні бесіди про доброчинність, участь у благодійних ініціативах, формування почуття поваги до інших людей та любові до Батьківщини.

Пізнавальний компонент передбачає накопичення дитиною знань про рідний край, культурні цінності свого народу, мову, державні символи та нормативні правила поведінки. Реалізується він, наприклад, через ознайомлення дітей із народними традиціями, святами, символікою України, проведення екскурсій, відвідування музеїв, розгляд ілюстрацій, перегляд пізнавальних відеоматеріалів та читання художніх творів про рідний край.

Діяльнісно-практичний компонент здійснюється через залучення дітей до різних видів діяльності, у процесі яких вони практикують соціальні навички та вміння взаємодії з однолітками і дорослими. Прикладами можуть бути участь у колективних творчих іграх, проєктах, волонтерських чи екологічних акціях, виконання трудових доручень, моделювання життєвих ситуацій (рольові ігри «Ми – громадяни», «Допоможемо друзям», «Школа ввічливості»), спільне розв'язання проблем та прийняття рішень у групі.

Багатовимірний зміст зазначених компонентів потребує узгоджених педагогічних впливів і продуманої організації освітнього середовища. Як підкреслюють В. Маршицька, С. Васильєва [5, с. 4–6], це має реалізовуватись через цілеспрямовану систему організаційно-педагогічної взаємодії закладу дошкільної освіти, педагогів і батьків. Для ефективного реалізації цього завдання педагоги потребують комплексної методичної підтримки.

У сучасному науковому просторі [3; 4 та ін.] поняття «методичної підтримки педагогів» трактується як системна діяльність,

спрямована на підвищення фахової компетентності педагогічних працівників у питаннях організації освітнього процесу, добору ефективних педагогічних методів, технологій і форм роботи, а також як партнерська взаємодія вихователя-методиста з педагогами щодо впровадження особистісно орієнтованого підходу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

На нашу думку, методична підтримка діяльності педагогічних працівників у закладі дошкільної освіти передбачає таку організацію професійної діяльності, яка вимагає постійної адаптації до інновацій в освітній галузі, готовності до використання новітніх технологій, творчого пошуку й реалізації нових ідей. За таких умов традиційні форми методичної роботи вже не можуть повною мірою забезпечити необхідний рівень професійної компетентності педагогів у питаннях громадянського виховання. Це актуалізує потребу в оновленні підходів до методичного супроводу та впровадженні інноваційних засобів підтримки педагогів, здатних забезпечити їхній розвиток відповідно до сучасних освітніх викликів.

Саме тому на сучасному етапі особливого значення набуває обґрунтування *інноваційних засобів методичної підтримки педагогів у контексті громадянського виховання дітей дошкільного віку*. З метою окреслення найбільш результативних із них звернемось до практики та наукових досліджень [2; 3; 4; 5; 10 та ін.] у цій галузі.

Згідно з аналітичними матеріалами Міністерства освіти і науки України [6], однією з ефективних інноваційних форм роботи з педагогічними працівниками є *супервізія*, що передбачає професійний супровід, консультування та підтримку педагога з метою підвищення його професійної компетентності відповідно до вимог професійних стандартів та державних освітніх орієнтирів. Супервізія спрямована не лише на подолання професійних труднощів, а й на виявлення сильних сторін педагога, формування його здатності до рефлексії та саморозвитку.

Значний потенціал для розвитку професійних умінь вихователів мають *інтерактивні тренінги* з ігровою та ситуаційною складовою, що ґрунтуються на використанні рольових ігор, аналізі педагогічних ситуацій (case-study), групових дискусій та моделюванні реальних виховних сценаріїв. Такі формати, як семінари «Виховуємо соціально компетентного громадянина у грі» та семінари-практикуми «Як навчати дітей любити Батьківщину», демонструють високий рівень задоволеності педагогів та позитивну динаміку професійної активності.

Вебінари та дистанційне навчання забезпечують педагогам гнучкі можливості для безперервного професійного розвитку. Формат асинхронного навчання (перегляд записів вебінарів у

зручний час) сприяє індивідуалізації навчальної траєкторії вихователя, а синхронні онлайн-сесії з експертами створюють умови для інтерактивного спілкування, обміну думками та оперативного отримання відповідей на запитання.

Важливим ресурсом професійного зростання є *колаборативне навчання та професійні спільноти педагогів*, що забезпечують можливості для обміну досвідом між вихователями різних закладів дошкільної освіти. Дослідження засвідчують, що спільне розв'язання практичних педагогічних задач, обговорення складних випадків із практики, рефлексія власного досвіду сприяють глибшому розумінню змісту та технологій громадянського виховання, формуванню професійної самоефективності та розвитку інноваційного мислення.

Педагогічний коучинг розглядається як процес підтримки педагога в пошуку власних рішень професійних завдань, формуванні індивідуальної траєкторії розвитку та підвищенні мотивації до самовдосконалення. Коучингові сесії сприяють усвідомленню власного потенціалу, активізації творчих здібностей та розробці персональних освітніх стратегій.

Менторинг передбачає наставницький супровід педагогів з боку більш досвідчених колег, що забезпечує передачу практичного досвіду, підтримку у впровадженні нових методик та адаптацію молодих фахівців до професійного середовища. Ця форма сприяє збереженню інституційної пам'яті та формуванню професійної культури співпраці.

У свою чергу, *фасилітація* створює умови для продуктивної групової взаємодії педагогів, спрямованої на вироблення нових ідей, спільне розв'язання проблем і вироблення інноваційних підходів до громадянського виховання. Використання фасилітаційних методик під час методичних нарад, воркшопів чи педагогічних студій стимулює активність учасників, формує відповідальність за спільний результат та підвищує ефективність командної роботи.

Позитивні результати демонструють також *авторські педагогічні майстерні, педагогічні лабораторії та воркшопи*, що створюють практико-орієнтований простір для експериментування, апробації нових методик і розробки власних дидактичних матеріалів. Формати на кшталт «методичних хабів», творчих лабораторій з громадянського виховання дітей дошкільного віку або педагогічних дизайн-студій дозволяють педагогам моделювати інноваційні педагогічні практики, обмінюватися успішними кейсами та інтегрувати актуальний зміст громадянської освіти у повсякденний освітній процес.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, за результатами теоретичного аналізу можна зробити висновок, що застосування інноваційних засобів мето-

дичної підтримки педагогів є важливою умовою підвищення якості громадянського виховання дітей дошкільного віку та професійної компетентності вихователів. Упровадження сучасних форм методичної роботи, зокрема супервізії, коучингу, менторингу, фасилітації, інтерактивних тренінгів, вебінарів і дистанційного навчання, колаборативного навчання та професійних спільнот, авторських педагогічних майстерень, педагогічних лабораторій і воркшопів, сприяє оновленню змісту й технологій виховання, забезпечуючи формування у дітей дошкільного віку основ громадянськості.

Перспективними напрямками досліджень вважаємо розроблення цифрових методичних продуктів, удосконалення моделі наставництва для педагогів, формування мережових спільнот громадянського виховання дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атрощенко Т. Соціально-громадянська компетентність дитини-дошкільника: до сутності поняття. *Соціальна робота: виклики сьогодення: збірник наукових праць за матеріалами XII Міжнародної науково-практичної конференції (25-26 травня 2023 р.)*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 52–54.
2. Богуш А. Методична робота в закладах дошкільної освіти: навч. посіб. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. 200 с.
3. Волинець К.І. Методичний супровід творчої діяльності вихователя у закладі дошкільної освіти. *Освіта та наука*. 2019. С. 112–124.
4. Кульбач Л.М. Формування концепції громадянської освіти у вітчизняній педагогічній думці (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). Київ, 2025. С. 4–7.
5. Маршицька В.В., Васильєва С.А. Український вимір виховання демократичної громадянськості у дітей старшого дошкільного віку. Монографія. 2016. 186 с.
6. МОН України. Методичні рекомендації щодо надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам (здійснення супервізії) у сфері загальної середньої освіти. 2024. URL: <https://prt.cprpp.org.ua/news/1729234761/> (дата звернення: 16.10.2025).
7. Олійник Д.С. Формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: збірник наукових праць*. 2022. Ч. 1. С. 73–76.
8. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг. ред. О. Рейпольської. Київ – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
9. Утвердження української національної та громадянської ідентичності: монографія / К. Журба, І. Бех, С. Бойко, В. Євтушок, С. Гаряча, Л. Канішевська, І. Кучинська, С. Кучинський, О. Лісовець, І. Нестайко, Л. Павлова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Сеньовська, С. Толочко, С. Федоренко, І. Шкільна, В. Ясько; за заг. ред. К. Журба, О. Рейпольська. Київ: «Компрінт». 2024. 232 с.
10. Шинкар Т. Методична робота в закладах дошкільної освіти: нормативно-правові аспекти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Випуск 28. Том 4. С. 252–257.

ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ УКРАЇНИ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Анотація: У статті проаналізовано наукові підходи до формування у дітей дошкільного віку дбайливого ставлення до природи як важливої умови становлення екологічної культури та морально-ціннісної сфери особистості. Розкрито значення дошкільного періоду для розвитку емоційно-ціннісного сприйняття природного середовища. Визначено шляхи інтеграції екологічного та патріотичного виховання у дітей дошкільного віку, що охоплюють збагачення освітнього процесу національно орієнтованими природничими знаннями, використання народознавчого та етнокультурного матеріалу, організацію діяльності у природному середовищі, застосування мистецтва, створення предметно-просторового середовища та партнерську взаємодію з родинами, що сприяє формуванню ціннісного ставлення до рідного краю, відповідальності за довкілля та основ екологічної культури.

Ключові слова: дбайливе ставлення до природи, патріотичне виховання, діти дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. В умовах сучасного світу, коли екологічна ситуація в Україні стає дедалі складнішою, актуальним завданням є формування у дітей дошкільного віку дбайливого ставлення до природи. Дошкільний вік – це період, коли в дитини активно формуються уявлення про навколишній світ, закладаються моральні та етичні цінності, розвиваються почуття співчуття, відповідальності та бережливого ставлення до природи.

Особлива увага повинна приділятися тому, щоб любов до природи поєднувалася з розвитком патріотичних почуттів. Турбота про рідну землю, бережливе ставлення до рослин і тварин, свідоме використання природних ресурсів – це не лише основа екологічної культури, а й прояв любові до своєї країни. Інтегрування екологічних знань у патріотичне виховання сприяє формуванню цілісного світогляду та почуття відповідальності за майбутнє України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання екологічного виховання дітей, формування в них екологічної культури, розвитку емоційно-естетичного сприйняття природи в контексті взаємодії особистості з довкіллям порушуються у наукових дослідженнях Є. Андрєєва, К. Ахіярова, Г. Беленької, О. Волкової, Н. Горопахи, М. Добрецової, Л. Євтінової, Л. Калуської, Н. Лисенко, М. Соннової, Н. Щекіної та інших вчених. Їхні праці підкреслюють важливість раннього засвоєння дітьми норм і цінностей дбайливого ставлення до природи як одного з ключових

чинників гармонійного розвитку особистості.

У сучасній українській педагогічній думці питання національно-патріотичного виховання всебічно висвітлюються у працях А. Богуш, І. Бега, С. Долецької, І. Вільчинської, І. Дзюби, Н. Гавриш, К. Журби, М. Качур, Н. Мойсеюк, В. Плахтій, О. Сухомлинської, К. Чорної, І. Шкільної та інших дослідників, які акцентують на важливості формування у підростаючого покоління національної свідомості, ціннісного ставлення до рідної культури та готовності діяти в інтересах своєї держави.

Попри значну увагу науковців до проблем екологічного та патріотичного виховання дітей, питання інтеграції цих двох напрямів у педагогічний процес закладів дошкільної освіти залишається недостатньо розробленим.

Мета статті: визначити шляхи інтеграції екологічного виховання з патріотичним, що сприятиме розвитку у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до рідного краю, відповідальності за довкілля та формуванню основ екологічної культури.

Виклад основного матеріалу. Формування в дітей дошкільного віку дбайливого ставлення до природи розглядається сучасними науковцями (А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Т. Науменко, З. Плохій, О. Половіна та ін.) як важлива складова становлення екологічної культури та морально-ціннісної сфери особистості. На думку вищевказаних вчених саме дошкільний період є найбільш сенситивним для розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля, оскільки діти цього віку вирізняються яскравим емоційним реагуванням і здатністю до наслідування екологічно доцільних моделей поведінки дорослих.

У науковій літературі [2; 4; 6; 7 та ін.] дбайливе ставлення до природи трактується як інтегроване особистісне утворення, що охоплює систему елементарних екологічних знань, умінь природо-доцільної діяльності, морально-етичних почуттів і позитивних мотивів взаємодії з природними об'єктами. Про це наголошують Г. Беленька, Т. Науменко, О. Половіна [2, с. 4], підкреслюючи, що дитина повинна не лише сприймати красу природи, а й виявляти готовність її оберігати. Аналогічної думки дотримуються В. Реус, Н. Притулик, які, цитуючи В. Сухомлинського, вважають, що «природа – не лише об'єкт пізнання, сфера активної діяльності вихованців, а частина їхнього буття, взаємовідносин усього ладу їхнього життя» [7, с. 20].

У науково-педагогічному дискурсі дедалі частіше порушується питання необхідності поєднання екологічного та патріотичного виховання в роботі з дітьми дошкільного віку. На думку І. Бега [1, с. 4], патріотизм розпочинається з емоційно-ціннісного ставлення до найближчого соціального та природного оточення, а отже, любов до Батьківщини формується через усвідомлення

цінності рідної природи та відповідального ставлення до неї. Дослідниця А. Богуш [3, с. 3] підкреслює, що виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку має ґрунтуватися на позитивних емоційних переживаннях, зокрема під час спілкування з природою рідного краю, що сприяє формуванню почуття приналежності до нації.

На нашу думку, любов до України повинна формуватися не декларативно, а через реальний позитивний досвід дитини у пізнанні культури, традицій, історії та природи свого народу. Залучення дітей до діяльності, спрямованої на збереження природних ресурсів свого регіону, сприяє усвідомленню себе частиною суспільства, відповідального за майбутнє країни. Таке виховання є ефективним тоді, коли воно має особистісний зміст і пов'язане з власним життєвим досвідом дитини.

Інтеграція екологічного та патріотичного виховання передбачає цілеспрямоване формування у дітей знань про природні багатства України, її флору та фауну, заповідні території, а також національних символів, пов'язаних із природою. Засвоєння культурних традицій українського народу, пов'язаних зі збереженням та шанобливим ставленням до природи, є важливим засобом виховання в дітей поваги до духовних надбань свого народу та формування основ національної ідентичності.

Здійснений аналіз наукових здобутків [2; 3; 4; 5; 7 та ін.] дозволив виокремити *основні шляхи інтеграції екологічного виховання з патріотичним*, що сприятимуть формуванню у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до рідного краю, відповідальності за довкілля та формуванню основ екологічної культури. Зупинимось докладніше на змісті та специфіці реалізації означених шляхів.

Інтеграція екологічного та патріотичного виховання у закладі дошкільної освіти передбачає добір змісту, форм і методів роботи, які забезпечують одночасне формування в дітей любові до природи та рідної землі. Передусім важливим напрямом є збагачення змісту освітнього процесу національно орієнтованими природничими знаннями. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природними багатствами України, її рослинним і тваринним світом, заповідними територіями та природними символами створює підґрунтя для усвідомлення унікальності природи рідної держави. Доцільним є проведення занять на кшталт «Природні символи України» чи бесід про рослини і тварини, занесені до Червоної книги України, що сприяє розумінню цінності й необхідності охорони природної спадщини.

Значного виховного потенціалу набуває звернення до народознавчого та етнокультурного матеріалу природничого змісту, адже українська етнопедагогіка здавна культивувала шанобливе

ставлення до довкілля. Упровадження у роботу з дітьми народних прислів'їв, приказок, загадок, легенд про калину, тополь, барвінок, а також ознайомлення з народними обрядами та календарними традиціями сприяють формуванню в дітей дошкільного віку емоційно забарвлених уявлень про нерозривний зв'язок українського народу з природою. Інсценізація народних обрядів, використання фольклору на екологічну тематику, спостереження за сезонними змінами відповідно до народного календаря посилюють культурний зміст засвоєваних природничих знань.

Не менш важливим є залучення дітей до діяльності у природному середовищі, що має еколого-патріотичний характер і забезпечує практичне засвоєння норм дбайливого ставлення до природи. Проведення цільових прогулянок і екскурсій рідним краєм, організація дослідницько-пошукової діяльності, природоохоронних акцій («Посади дерево для України», «Годівничка для птахів узимку»), трудових доручень на території закладу створюють умови для формування відповідальної поведінки та відчуття причетності до збереження природи Батьківщини.

Важливою складовою інтеграції виступає використання мистецтва як засобу формування емоційно-ціннісного ставлення до природи України. Читання художніх творів українських авторів про красу рідного краю, перегляд репродукцій картин С. Васильківського, М. Приймаченко, І. Шишкіна та ін., слухання музичних творів М. Лисенка, виконання українських народних пісень природничої тематики дає змогу дітям пережити естетичні враження, усвідомити природу як духовну цінність народу. Мистецька інтеграція забезпечує глибший емоційний вплив, що зумовлює появу почуття любові, турботи та гордості за багатство рідної землі.

Ефективність інтеграційного процесу значною мірою визначається створенням відповідного предметно-просторового середовища у закладі дошкільної освіти. Оформлення екологічного куточка «Природа України», міні-музею «Скарби рідного краю» з гербаріями, зразками ґрунтів, насіння, природних матеріалів, розроблення тематичної екологічної стежини на території закладу забезпечують щоденну залученість дітей до еколого-патріотичної тематики. Такий простір сприяє систематичному поглибленню знань, формуванню практичних умінь догляду за природними об'єктами та внутрішній мотивації до відповідальної поведінки.

Важливою умовою результативності інтеграції є партнерська взаємодія із сім'єю, адже формування системи цінностей відбувається переважно шляхом наслідування прикладу дорослих. Спільна участь дітей і батьків в екологічних акціях, сімейних проектах («Дерево нашої родини», «Екомандрівка рідним краєм»), проведення фотовиставок на тему «Наймальовничіші куточки моєї Батьківщини», сімейні екопрогулянки стимулюють засвоєння

дітьми норм екологічної культури та формують сталі традиції дбайливого ставлення до природи у сімейному середовищі.

Змістовного педагогічного значення набуває впровадження інтегрованих форм та інноваційних методів роботи, що забезпечують цілісне сприйняття дітьми природного та культурного простору України. Тематичні тижні («Україна – мій дім, а природа – його серце»), еколого-патріотичні квести, інтегровані заняття-подорожі «Карпатами», «Степами України», проекти дослідницького характеру («Маленькі дослідники водойм рідного краю») сприяють підвищенню пізнавальної активності, розвитку критичного мислення й емоційної включеності дітей у процес пізнання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, як показує аналіз наукових досліджень та практичних підходів, інтеграція екологічного та патріотичного виховання в дошкільному віці сприяє формуванню у дітей ціннісного ставлення до рідного краю, відповідальності за довкілля та основ екологічної культури. Використання природничих знань, народознавчого матеріалу, діяльності в природному середовищі, мистецтва, відповідного середовища та партнерства з родинами забезпечує комплексний виховний вплив і закладає основу для розвитку свідомого та патріотично спрямованого громадянина.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок може стати вивчення ефективних методів інтеграції екологічного та патріотичного виховання в освітній процес закладів дошкільної освіти, спрямованих на розвиток у дітей ціннісного усвідомлення рідного краю та відповідальної поведінки до природи рідного краю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Виховуємо патріотизм як почуття і цінність. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 6. С. 4–8.
2. Беленька Г.В., Науменко Т.С., Половіна О.В. Дошкільнятам про світ природи: метод. посібн. для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013. 115 с.
3. Богуш А. Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку Концепція Софії Русової та сьогодення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 2–5.
4. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
5. Єпіхіна М., Курило Н. Формування основ патріотичного виховання у дошкільників засобами народознавства. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. № 1 (40). С. 96–100.
6. Лисенко Н.В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог: навч.-метод. посібн. для ВНЗ. Київ: Вид. дім «Слово», 2009. 400 с.
7. Реус В.О., Притулик Н.В. Формування емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля у старших дошкільників: навч. посібн. Чернівці, 2016. 64 с.

ОЛІМПІЙСЬКЕ ВИХОВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ГУМАННОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті обґрунтовано значення олімпійського виховання у формуванні гуманності дітей дошкільного віку. Розглянуто олімпійське виховання як педагогічний процес, що базується на ціннісному потенціалі олімпійського руху та пов'язаний із соціальними процесами, що відбуваються у суспільстві. Базуючись на переконанні, що олімпійське виховання сприяє розвитку духовного потенціалу учасників освітнього процесу, в ході дослідження нами виділено та систематизовано основні принципи, завдання та ідеї, що можуть реалізуватися в закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: олімпійська освіта, олімпійське виховання, гуманність, гармонійний розвиток, дошкільна освіта.

Постановка проблеми. Сучасна освіта дедалі активніше звертає увагу не лише на фізичний розвиток дитини, але й на формування моральних та соціальних якостей – гуманності, поваги, толерантності. У дошкільному віці закладаються базові моделі соціальної поведінки, тому питання ефективного формування гуманістичних якостей є актуальним. Олімпійське виховання – комплекс ідей, цінностей і практик, що транслиуються через спорт, – має великий потенціал для виховання морально зрілої особистості. Проте в педагогічній теорії й практиці недостатньо розроблені конкретні моделі застосування олімпійських підходів саме для формування гуманності у дітей дошкільного віку. Це зумовлює необхідність теоретичного обґрунтування та розробки практико-орієнтованих методик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній літературі олімпійське виховання розглядається як багатовимірне явище: воно включає в себе популяризацію здорового способу життя, розвиток волі, чесності, толерантності та патріотизму. Дослідження з фізичного виховання дошкільників висвітлюють позитивний вплив рухової активності на емоційний стан та соціальну адаптацію дитини.

Учені, зокрема Н. Мачинська досліджує гуманістичну спрямованість виховання дошкільників; Н.М. Гордій та І.В. Корякіна розглядають педагогічні умови формування гуманізму у старших дошкільників; О. Вацеба, М. Герцик та Л. Бакальчук вивчали впровадження елементів олімпійської освіти в дошкільних закладах; К. Кострикова охоплює формування олімпійських цінностей у молодших школярів; Н. Мельникова та співавтори розглядають

сучасні завдання олімпійської освіти; Я. Галан визначив педагогічні умови формування знань з олімпійської освіти в закладах дошкільної освіти.

Окремі праці підкреслюють роль ігор і сюжетно-рольових занять у формуванні емпатії та правил поведінки. Однак більшість досліджень зосереджені на шкільному віці або на загальних принципах олімпійської освіти; спеціалізованих емпіричних досліджень, які систематично перевіряють вплив олімпійського виховання на розвиток гуманності у дошкільнят, недостатньо. Серед виділених напрямків – інтеграція елементів олімпійської культури в програму фізкультури, використання тематичних свят і змагань як майданчиків для формування чесності й взаємоповаги, а також робота з сім'єю для закріплення цінностей.

Мета статті – проаналізувати можливості олімпійського виховання як інструмента формування гуманності у дітей дошкільного віку та запропонувати практичні рекомендації й приклади діяльності, які можуть бути впроваджені в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження

Гуманність у педагогіці визначається як сукупність якостей – емпатія, співчуття, повага до гідності іншого, готовність допомагати та діяти справедливо. У дошкільному віці ці якості формуються через взаємодію з дорослими і однолітками, через ігрову діяльність, спостереження й наслідування. Олімпійська культура пропонує поняття чесної гри (fair play), взаємоповаги, поваги до суперника, співпраці у команді та радості від участі незалежно від результату – принципи, що безпосередньо корелюють з гуманістичними цінностями.

Олімпійська освіта – багаторівневий спеціально організований педагогічний процес формування гармонійно розвиненої особистості через набуття знань, умінь і навичок, розвиток здібностей, інтересів, потреб та ціннісних орієнтацій, що базуються на гуманістичних ідеалах і цінностях олімпізму і є складовою частиною загальної освіти.

Олімпійське виховання – це процес формування особистості на основі олімпійських принципів, цінностей та ідеалів. Він поєднує спорт із культурою та освітою, сприяючи гармонійному розвитку людини через врівноваження тіла, волі та розуму, дотримання етичних засад і радисть від досягнень, здобутих власними зусиллями [5, с. 34].

В ході дослідження ми визначили найважливіші принципи системи олімпійського виховання, а саме: гуманістичний характер, взаєморозуміння і взаємодопомога, реалізація права на вільний вибір поглядів і переконань. Дана система відповідає інтересам і потребам сучасної цивілізації, тенденціям суспільного розвитку,

пріоритету загальнолюдських цінностей, відмові від виховних штампів. Її реалізація сприяє формуванню у дітей принципів толерантної поведінки, прагнення до гармонійного розвитку фізичних і духовних здібностей [2, с. 74].

Як і будь-яка система, олімпійське виховання має свої завдання: гуманістичний та різнобічний розвиток особистості; збереження миру та формування дружніх міжособистісних відносин; розвиток молодіжної субкультури та обмін культурними цінностями; формування етичних цінностей в олімпійському русі та спорті [3, с. 42].

Реалізація олімпійської освіти в закладах дошкільної відбувається за допомогою різних методів, які повинні розкривати наступні завдання: формування уявлень про Олімпійські ігри як міжнародні змагання; знайомство дошкільнят з історією та актуальними питаннями розвитку стародавнього і сучасного олімпійського руху; формування інтересу до систематичних занять фізичними вправами, ранковою та гігієнічною гімнастикою та до здорового способу життя; розвиток інтересу до різних видів спорту; формування патріотичних поглядів та гуманістичних уявлень крізь призму ідеалів та принципів олімпізму; виховання у дітей соціально значущих якостей [4, с. 144].

Форми реалізації олімпійського виховання у закладах дошкільної освіти є різноманітними та інтегруються у всі напрями освітнього процесу. Передусім важливе місце займають бесіди, розповіді та перегляд ілюстративного матеріалу. Такі заняття формують уявлення про основні цінності Олімпізму – дружбу, повагу, досконалість і чесну гру.

Велике значення мають рухливі ігри, естафети та змагання, під час яких діти вчаться діяти спільно, підтримувати товариша, дотримуватися правил, гідно приймати перемогу й поразку. Такі заходи проходять у формі «Малих Олімпійських ігор», спортивних свят чи тематичних тижнів, де головним є не результат, а радість від участі й взаємопідтримки.

Важливою складовою є художньо-творча діяльність: малювання олімпійських символів, виготовлення медалей, прапорців, плакатів, аплікацій, створення колажів на тему спорту. Це допомагає дітям емоційно пережити зміст олімпійських ідеалів і відчувати себе частиною великої спортивної родини.

Не менш ефективними є рольові ігри та театралізовані дієства, у яких діти відтворюють ситуації змагання, взаємодопомоги, підтримки. Через ігрові образи вони засвоюють норми гуманної поведінки, вчаться співчувати й радіти успіхам інших. Особливу увагу приділяють роботі з батьками: спільні спортивні свята, родинні старты, змагання «Тато, мама, я – спортивна сім'я» не лише зміцнюють зв'язок поколінь, а й демонструють

дітям приклад активного, здорового і доброзичливого способу життя [4, с. 145].

Олімпійське виховання природно поєднує фізичний розвиток із моральним – діти вчаться не лише перемагати, а й гідно програвати, підтримувати товариша, поважати суперника. Інтеграція олімпійських ідей у щоденну діяльність дітей дозволяє створити емоційно безпечне середовище, в якому діти вчаться відчувати інших, допомагати й дотримуватись правил.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Олімпійське виховання є потужним інструментом формування гуманності у дітей дошкільного віку, адже через ігрову, емоційно насичену діяльність навчає дітей бути людьми, чесними, доброзичливими. Саме через спорт і гру дитина вчиться жити за принципами поваги, гідності та миру, що є фундаментом майбутнього громадянина і гуманної особистості. Тому доцільною сьогодні є розробка програм впровадження олімпійського виховання на всіх рівнях освітньої діяльності. Це дало б змогу розширити знання про олімпійські ідеї, олімпійський рух, олімпійські ігри давнини та сучасності, про важливість розвитку духовної та фізично розвинутої особистості. Такий підхід дав би змогу прищеплювати дітям любов до навколишнього середовища, повагу один до одного, вміння гідно сприймати перемоги і поразки, формувати звичку вести здоровий спосіб життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бубка С., Булатова М. Олімпійське сузір'я України : Енциклопедія. К: Олімпійська література, 2011. 252 с.
2. Гакман А.В., Крушельницький Б.М. Стан реалізації олімпійської освіти у навчально-виховному процесі. *Молодий вчений*. 2017. №3 (43). С. 74–77.
3. Галан Я.П. Олімпійська освіта в контексті патріотичного виховання дітей: Монографія. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022, 216 с.
4. Галан Я.П. Педагогічні умови формування знань з олімпійської освіти у дитячих дошкільних навчальних закладах. *Молодий вчений*, 2017. №3(43). С. 142-145.
5. Єрмолова В.М. Олімпійська освіта: теорія і практика : Навчальний посібник. К.: НОКУ, 2011. 335 с.
6. Основи навчання олімпійських цінностей : Програма на засадах спорту. URL: <https://stillmed.olympics.com/media/Documents/Beyond-the-Games/Education/OVER/Toolkit/2023/OVER-Fundamentals-2023-Ukrainian.pdf> (дата звернення: 18.10.2025).

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СВЯТ ТА РОЗВАГ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** у статті висвітлено сутнісні характеристики понять «свято» та «розваги»; визначено специфічні особливості проведення свят та розваг з дітьми молодшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** свята, розваги, вікові особливості, діти молодшого дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Сучасна вітчизняна освіта приділяє велику увагу висвітленню проблеми важливості залучення мистецьких дисциплін до процесу естетичного виховання особистості, її духовного й морального розвитку. Основи її загальної культури закладаються ще у дитинстві, зокрема у молодшому дошкільному віці. Сьогодні увагу науковців привертають інноваційні педагогічні технології музично-естетичного виховання дітей цього віку. Проте, не залишаються осторонь такі засоби музичного мистецтва, як свята та розваги. Така увага ґрунтується на головних положеннях Законе України «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.), «Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.) та інших нормативно-правових документах в галузі дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми музично-естетичного виховання дітей завжди привертати увагу відомих вітчизняних та зарубіжних філософів, діячів культури і мистецтва, а також психологів та педагогів. Теоретичні та методичні основи музичного та естетичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку висвітлено в працях О. Апраксіної, Л. Баренбойма, В. Верховинця, Н. Вітлугіної, О. Кенеман, Н. Кононової, О. Лобової, С. Матвієнко, О. Радинової, В. Шацької, А. Шевчук та ін. Про застосовування музики як чинника гармонічного розвитку особистості з перших років її життя вказували вітчизняні і зарубіжні науковці та практики: А. Болгарський, В. Верховинець, А. Гогоберідзе, В. Деркунська, Р. Зінич, Л. Куненко, Н. Кьон, Т. Науменко, Г. Побережна, С. Садовенко, В. Синьов, Б. Теплов, Ф. Фребель, С. Шоломович, Р. Штайнер та ін.

Мета статті – визначити характерні особливості проведення свят та розваг з дітьми молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Музичне виховання є складовим елементом всього освітнього процесу в закладі

дошкільної освіти. Різні видів освітньої діяльності дітей дошкільного віку супроводжує музика: образотворчу діяльність, розвиток мови, знайомство з природою, гімнастику, рухові ігри, хореографію, фізкультуру. Значне місце під час перебування дітей у закладах дошкільної освіти (ЗДО) займають свята та розваги. І саме музика та різні види музичної діяльності стають їх основою, важливою часткою. Це і слухання музики, і виконання пісень, різних рухів під музику, водіння хороводів, і гра на елементарних дитячих інструментах, інсценізація музичних творів, пісень, казок та ін.

На думку науковців та практиків, необхідно з раннього дитинства залучати дітей дошкільного віку до різних видів музичної діяльності. Елементарне музикування, спів, рухи під музику обов'язково сприятимуть розвитку в них творчих та музичних здібностей.

Для нашого дослідження принципове значення має визначення сутності термінів *свято* та *розваги*. Досить загально-вживане поняття *свято* має значну кількість визначень. Звичне значення цього слова пов'язують з вільним часом, коли відмічається якась урочиста подія. Її часто супроводжує символічне дійство, святковий ритуал, що пов'язане з чим-небудь радісним та патетичним. Тлумачні словники та словники пояснюють цей термін досить докладно та пов'язують його з відповідними днями: так називають день урочистості, який встановлюється на честь або у пам'ять якої-небудь видатної події; таким чином позначають вихідний неробочий день; також це може бути день, який особливо відзначений церквою, звичаєм; так називають день, коли сталася радісна або урочиста подія з будь-якої нагоди; також це може бути день ігор та розваг. У «Словнику української мови» термін *свято* додається ще таким значенням: це почуття приємності, радості, піднесення [6].

Музика супроводжує будь-яке свято, тому досить часто його так і називають, музичне свято. У закладі дошкільної освіти воно завжди стає важливою частиною життя кожної дитини, бо це радісна подія, яка дозволяє дитині дещо розслабитися, наповнитися позитивними емоціями, а деколи і просто відпочити від буднів. Свята в ЗДО духовно збагачують дітей дошкільного віку, розширюють їх кругозір, допомагають відновлювати старі і добрі традиції, єднають і спонукають до творчості.

У навчально-методичному посібнику «Організація свят та розваг у дошкільних навчальних закладах» І. Дубровіна називає музично-театралізовані свята в закладі дошкільної освіти важливою складовою виховного педагогічного процесу. Вона зазначає, що під час проведення цих заходів «дитина має змогу відчувати красу навколишнього світу, художньо-естетичну природу

музики і пластику людських рухів, позитивні емоції та почуття, що, безперечно, сприятиме самоствердженню малюків, розкриттю власних творчих здібностей, пізнанню нового – корисного і цікавого» [2, с. 4].

С. Матвієнко вказує на сприяння проведення музично-театралізованих свят і музичних розваг гуманізації музично-виховного процесу, а також всебічному розвитку дитини. Метою проведення у ЗДО свят і розваг автор називає «формування у дітей культури дозвілля, підвищення рівня їхньої творчої активності» [7, с. 220].

У ЗДО окрім святкових заходів проводяться також *розваги*. У «Словнику української мови» подано такі визначення: «1. Те, що розвеселяє, розважає людину; Заходи з метою розвеселити, розважати людей; Місце, де людина може повеселитися, розважити себе. 2. Те, що заспокоює, утішає кого-небудь у горі, нещасті і т. ін.; утіха. 3. Дія за значенням розважати» [6]. У широкому значенні термін *розваги* трактують як задоволення, яке викликається комплексом позитивних емоцій та вражень, які супроводжують участь у самій розвазі або є його результатом. «Джерелами розваг можуть стати різні види діяльності суб'єкта, що приносять задоволення і формують позитивний емоційний фон» [4].

Розваги є складовою частиною повсякденного життя ЗДО, однією із форм її організації, яка має декілька завдань для досягнення мети освітнього процесу: по-перше, повеселити та порозважати дітей, допомагати отриманню ними задоволення, а також наділити їх музичними враженнями, спонукати пробудженню творчої активності.

На сьогодні освітній процес у ЗДО в нашій країні розглядається як єдина системна робота, яку «спрямовано на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб» [3]. Велику увагу в ньому приділяється також вихованню дітей молодшого дошкільного віку. Вікові особливості дітей цього віку впливають на психологічний та педагогічний супровід організації роботи у закладі дошкільної освіти.

Існуючи програми розвитку дитини дошкільного віку ґрунтовно розглядають вікові особливості дітей кожної вікової категорії. Так, О. Білан у Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» позначає, що розвиток дитини третього року життя відмічається подальшими інтенсивними психологічними та фізичними змінами (у дітей підвищується працездатність нервової системи, збільшується маса тіла, зріст та ін.). У цей період дитина активніше розвивається психічно та взаємодіє з довколишнім середовищем. Проте, у наступному, четвертому році життя темп

росту уповільнюються. Дитина не так швидко росте, набирає масу тіла [1, с. 12,52]. Цьому віковому етапу характерні суттєві зміни у її характері, що призводить до змін у змісті її поведінки, діяльності та у розвитку психічних процесів. Наприклад, діти четвертого віку починають діяти узгоджено з поставленою метою, проте, завдяки нестійкій увазі можуть відволікатися, залишати одну справу заради іншої. О. Білан відмічає таку властивість дітей молодшого дошкільного віку як підвищену емоційну збудженість під час гри [1, с. 52].

Привертає до себе увагу одна з новітніх розроблених освітніх Програм для дітей дошкільного віку – «Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care»». У цій розробці авторського колективу широко висвітлено вимоги до оновленого змісту освіти дитини від 2-х до 6-ти (7-ми) років життя, а також «уніфіковано вимоги до навченості, вихованості та розвиненості дітей кожної вікової групи. Програма є частиною освітньої системи «Освіта і піклування / Education & Care» і містить інваріантну та варіативну складові» [5]. Авторами програми серед інших визначено наступні складові вікових особливостей дітей четвертого року життя: *рухова компетентність* (яка характеризується здатністю дитини самостійно виконувати певні фізичні дії – просуватися вниз сходинками, маніпулювати м'ячом, стрибати на одній нозі, вміти зберігати рівновагу на одній нозі до 10 хв та ін.); *сприйняття та предметно-ігрова діяльність* (що проявляється у складанні та розбиранні кубиків, наданні переваги рольовим іграм та ін.); *соціально-емоційний розвиток* (яка характеризується збільшенням бажання соціальної взаємодії, проявляється у бажанні до спілкування з іншими дітьми та дорослими, у намаганні обмінятися з іншими дітьми іграшками та ін.); *психічний розвиток* (що відзначається допитливістю, розвитком мовлення, словотворчістю) [5, с. 92-96].

Отже, аналіз наукової та педагогічної літератури дав змогу визначити психологічні та педагогічні особливості розвитку дітей молодшого дошкільного віку: по-перше, це інтенсивний фізичний розвиток, яких характеризується удосконаленням моторних та фізіологічних функції, обмінних та терморегуляційних процесів, діяльності дихальної та серцево-судинної систем; по-друге, це продовження розвитку психічних процесів (уваги, уяви, мислення, пам'яті та ін.), формування «системи Я» та виявлення характерних симптомів вікової кризи 3-х років (негативізм, бунтом, деяким деспотизм, впертістю, ревностями, свавіллям та ін.).

Зазначимо, що висвітлені характеристики впливають на особливості у проведенні свят та розваг з дітьми молодшого дошкільного віку. Так, вважає С. Матвієнко «музичному розвитку дитини слід приділяти увагу з раннього віку, – однак потрібно

враховувати, що на різних етапах психологічного та фізичного становлення дитина виявляє різні здібності, можливості, задатки, що відповідають конкретним особливостям певного вікового періоду» [7 с. 47].

У нашому дослідженні ми враховуємо думку науковців та авторів програм щодо вікових можливостей дітей молодшого дошкільного віку у процесі музичної діяльності та участі у святах та розвагах. С. Матвієнко зазначає, що у дітей молодшого дошкільного віку продовжується розвиватись слух й голос, у них з'являється бажання самостійно займатися музикою, розвивається здатність слухати музику, коли вони вчаться запам'ятовувати й розрізняти особливості її звучання, накопичуються музичні враження [7, с. 48-49]. Проте, автор фіксує і ті застереження в організації свят та розваг для дітей молодшого дошкільного віку: наявність лише позитивних персонажів (Фея, Матінка-Коза, Попелюшка та ін.), гра жінками чоловічих ролей або чоловіків з м'яким тембром голосу. Серед організаційних моментів підготовки до свят та розваг цієї вікової групи дітей С. Матвієнко називає спеціально підібраний музичний репертуар (надскладні музичні твори, образна виразність, живе виконання, відповідність тематиці та ін.); проведення свят окремо для дітей молодшого дошкільного віку; тривалість до 30-35 хвилин (розваг – до 20-35 хв.), краще у ранковий час;

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, в результаті аналізу наукових джерел визначено характерні особливості проведення свят та розваг з дітьми молодшого дошкільного віку, а саме: врахування психічних та фізичних особливостей розвитку дітей; підбір відповідного репертуару, дотримання вимог до тривалості та часу проведення заходів.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні методичних особливостей проведення свят та розваг з дітьми молодшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан О. І. Українське дошкілля : програма розвитку дитини дошкільного віку. за заг. Ред.. О.В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець. 2017. 256 с.
2. Дубровіна І.В. Організація свят та розваг у дошкільних навчальних закладах : навчально-методичний посібник. Біла Церква : КОІПОПК, 2012. 166 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» Верховна Рада України. *Закон від 11.07.2001 № 2628-III (Редакція станом на 01.01.2015)*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
4. Наймарк К.А. Розвиток індустрії дозвілля та розваг як складової сфери туризму. URL: http://www.ej.kherson.ua/journal/economic_31/11.pdf
5. Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП

В.Б. Ференець, 2021. 130 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/programi/2022/09/02/Prohrama.osv.ditey.rannoho.ta.doshkil.viku-OSV.I.PIKLUVANNYA.02.09.2022.pdf>

6. Словник української мови URL: <https://slovnkyk.ua/index.php?swrd>

7. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. / С. І. Матвієнко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с., URL: ib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/75/3/Матвієнко_%20посібник_теорія_%20та_методика_музичного_виховання.pdf

**Карина Кузьменко,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація: У статті розглянуто особливості морального виховання у закладі дошкільної освіти. Висвітлено взаємозв'язок моральної поведінки дитини та її пізнавальної діяльності; Проаналізовано вплив дитячої літератури, на моральну свідомість дітей старшого дошкільного віку. Окреслено використання вихователями творів дитячої літератури та їх вплив на моральну поведінку дітей.

Ключові слова: морального виховання, дитячої література, моральна свідомість, моральна поведінка.

Постановка проблеми. Моральне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури є надзвичайно актуальною темою дослідження в сучасному суспільстві. В період дошкільного виховання особистості закладаються основи індивідуальності, формуються базові цінності, моральні норми та соціальні навички, які в подальшому визначають поведінку людини в суспільстві. Художня література, як потужний інструмент культурного і духовного розвитку, що відіграє провідну роль у цьому процесі. Через казки, оповідання та інші літературні твори діти вчаться розуміти поняття добра і зла, співчуття, чесності, справедливості, вірності та інших моральних якостей.

Актуальність статті обумовлена необхідністю пошуку ефективних методів морального виховання, які б відповідали сучасним викликам та потребам суспільства. Сьогоднішні діти ростуть у швидкозмінному інформаційному просторі, де на них впливають численні зовнішні чинники, включаючи медіа, цифрові технології та соціальні мережі. В таких умовах важливо забезпечити їм стабільні та надійні орієнтири, які сприятимуть гармонійному розвитку особистості. Художня література, з її багатим змістом та глибоким впливом на емоційний і когнітивний розвиток дитини,

може стати таким орієнтиром.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що особливості формування моральної свідомості, а зокрема вплив на неї мультфільмів досліджують Н. Гавриш і Г. Клокова. Роль виховання у цьому процесі вивчав В. Кульчицький. Моральну свідомість з позиції філософії розглядала В. Плахтій та як психологічне поняття О. Лазарева. Вплив навчання та виховання на особливості формування моральної свідомості дітей старшого дошкільного віку досліджували О. Паламарчук, О. Поліщук, В. Слюзко. Л. Глушкова виокремила педагогічні умови використання дитячої літератури у моральному вихованні дітей старшого дошкільного віку. С. Заболоцька аналізує психологічні умови формування моральної поведінки та впливу дорослих, однолітків на етапі її формування у дітей старшого дошкільного віку. О. Лазарева провела емпіричне дослідження та дослідила емоційний стан дітей старшого дошкільного віку та їхні реакції на моральні норми.

Мета статті: обґрунтувати використання дитячої літератури у формуванні основ моральної свідомості дітей старшого дошкільного віку;

Виклад основного матеріалу дослідження. На даному етапі духовною культурою людини є моральна свідомість, яка втілюється у загальноприйнятих нормах поведінки, принципах, своїх ідеалах та цінностях, що відповідає моралі. Ці чинники мають визначальну роль у формуванні моральної особистості. Саме у свідомості дітей старшого дошкільного віку об'єднуються усі психологічні процеси, що окреслюють особистість дитини її віковій особливості, та індивідуальні риси характеру.

Науковці дійшли висновку, що у дошкільному віці закладаються підвалини принципів і норм морального виховання. В цей період потрібно особливо ретельно піклуватися про дітей, щоб не допустити прогалин. Вивчати і аналізувати концепції виховання необхідно для практичного і теоретичного використання з метою їх майбутньої вдосконалення.

Як зазначає Лохвицька Л., що у формуванні моральної свідомості дошкільників високого результат може здобути вихователь, який знає моральну поведінку своїх дітей. Учена наголошує, що «такий вихователь, роз'яснюючи моральне поняття, завжди звертається безпосередньо до внутрішнього світу вихованця, прагне досягти того, щоб його вихованець аналізував якийсь свій вчинок, якусь рис своєї поведінки, побачив себе очима інших людей» [5, с. 131].

Варто пам'ятати, що життєва ситуація, яку пережила дитина, має набагато більший вплив на формування моральної свідомості.

мості, ніж різноманітні виховні методи. На думку Н. Гавриш, процес формування і розвитку моральної свідомості дошкільників залежать від різних факторів, адже дитина живе у суспільстві [2].

Як зазначає Л. Глушкова, що «виховання художнім словом призводить до великих змін в емоційній сфері дитини, що сприяє появі живого відгуку на різні життєві події, змінює її ставлення до речей, перебудовує її суб'єктивний світогляд. Під час читання творів дитина уявляє перед собою певну картину, конкретну ситуацію, образ, переживає описані події, і чим сильніше її переживання, тим багатше її почуття й уявлення про дійсність» [3, с. 43].

Вивчення морального розвитку дитини старшого дошкільного віку вбачає дослідження процесів її виховання, в який спосіб особистість засвоїла загально прийняті норми і як брати їх за зразок у своїй поведінці. Аналіз джерел засвідчив, що процес виховання базується на таких концепціях: моральне судження (осмислення тої чи іншої ситуації); моральна поведінка (як вона діє у певних моментах життя) та моральних почуттях (які відчуття присутні в цей час) [4]. Ці основні аспекти якраз трактують особливості морального виховання і оцінюють його рівень.

Класики світової літератури і знані педагоги надавали вагомому значення методу виховання дітей старшого дошкільного віку за допомогою художніх творів. У сучасних умовах для морального виховання дітей старшого дошкільного віку використовують художню літературу, як засіб перевірений часом. Технічний прогрес стрімко увірвався у дитяче середовище і відкотив на задній план книжки і їх казкових героїв. Цю неоднозначну ситуацію необхідно терміново виправляти, адже не можливо недооцінювати багатогранність художнього слова. Кожен читач бачить описувані події і світ по своєму це залежить від багатства його уяви, а не тільки екранізований варіант режисерського бачення. Тому саме художні твори наближують своїм змістом дитину до реального світу. На прикладах книжкових персонажів можна прививати дітям старшого дошкільного віку високі моральні цінності. Дитяча література у цьому плані має особливе значення, її виховний потенціал величезний для формування моральної свідомості особистості. Переживаючи сюжет разом з його героями дитина одержує емоційні відчуття і засвоює моральні знання. На думку Л. Глушкова, «вплив художньої літератури збільшується завдяки специфіці сприймання художніх творів дітьми старшого дошкільного віку, що визначається їхніми віковими і психологічними особливостями: підвищена чутливість до зовнішніх впливів, безпосередність сприйняття оточуючого світу, високий рівень наслідування та емоційного «зараження»» [3, с. 42].

Практично у кожній казці, вірші чи оповіданні ми можемо знайти норми чи правила поведінки на моральну тематику. Серед

авторів, які рекомендовані програмою «Українське дошкілля» для дітей старшого дошкільного віку є: Л. Бачинський «Як звірята рятуються від холоду», П. Воронько «Липка», Н. Забіла «Зайчикова хатка», С. Лещук «Казка про Оленку і чарівний ключик», В. Сухомлинський «Ледача подушка», К. Ушинський «Ранкові промені», Леся Українка «Біда навчить», Г. Черінь «Хто всім бідним помагає?» [5].

Період формування особистості дітей старшого дошкільника є процесом її самовідкриття. Вихователь повинен пам'ятати, що модернізація змісту дошкільної освіти не нівелює моральні цінності, а навпаки наголошує на необхідності допомоги вихователя у їх чіткій ієрархії. зрозуміло, що для кожної дитини моральні цінності, норми, а загалом рівень розвитку моральної свідомості різний, саме тому варто індивідуально вирішувати дану проблему, враховуючи, як фізичний, так і психічний розвиток дитини.

Вихователям доцільно пам'ятати, що засвоєння моральної цінності відбувається дітей старшого дошкільного віку після її пережиття, коли дитина самостійно відчула свій емоційний стан. Надзвичайно позитивним є використання виховних ситуацій (спеціально створених або щоденних) під час занять чи поза ними, коли дитина повинна зробити моральний вибір. Саме у такі моменти ми пропонуємо використовувати художню дитячу літературу як один з найдієвіших засобів у моральному вихованні.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, дитяча художня література відіграє велику роль у процесі формування моральних цінностей та гуманних почуттів. Літературні твори активно впливають на почуття та розум дитини старшого дошкільного віку, розвивають у них емпатію та емоційність до навколишнього середовища і соціуму. Забезпечують розуміння та прийняття моральних норм, як єдиних правильних варіантів моральної поведінки. Художнє слово призводить до великих змін в емоційній сфері дітей, сприяє появі живого відгуку, змінює відношення до речей, що оточують, перебудовує суб'єктивний погляд на світ. Можливості формування моральних цінностей та емоційного розвитку мають такі перлини народної художньої творчості, як казки, байки, прислів'я, вірші та ін. У творах фольклору через його персонажів яскраво постає ідеал українського виховання: здорова, гуманна, культурна, щаслива людина; вільна, оригінальна та неповторна особистість.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці методичних рекомендації вихователям щодо формування моральної свідомості дітей старшого дошкільного віку засобами дитячої літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Гавриш Н., Клокова Г. Вплив мультфільмів на формування моральної свідомості дітей. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. *Педагогічні науки*. 2023. № 13(2). С. 103-110.
3. Глушкова Л. Моральне виховання дошкільників засобами художньої літератури. *Таврійський вісник освіти*. 2024. № 4. С. 40-45.
4. Княжева І. Проблема морального виховання дітей дошкільного віку: теоретичний аспект. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2024. Вип. 46. С. 161-166.
5. Лохвицька Л. Вікові особливості морального виховання дітей: психологічне консультування вихователів дошкільних навчальних закладів. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2022. Вип. 10. С. 103-112.

Юлія Лазоренко,

Віта Бутенко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

УПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЛОГІЧНИХ ГОЛОВОЛОМОК-ЛАБІРИНТІВ

Анотація: У статті висвітлено результати формувального етапу експериментальної роботи щодо впровадження моделі розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів в освітній процес експериментальної групи; охарактеризовано сутність та особливості її впровадження.

Ключові слова: просторове сприйняття, логічні головоломки-лабіринти, діти старшого дошкільного віку, формування, модель.

Постановка проблеми. Теоретичне обґрунтування проблеми розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів дало можливість розробити та охарактеризувати модель, реалізація якої позитивно впливатиме на досліджуваний феномен. Розроблена модель має три складові: концептуально-мотиваційну – віддзеркалює мету й завдання означеного розвитку; структурно-змістову – охоплює змістові компоненти розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку, принципи використання логічних головоломок-лабіринтів у розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку та педагогічні умови, які забезпечать реалізацію представленої моделі; оцінно-аналітичну – фокусується на результатах, до яких має привести освітня діяльність, й

охоплює визначення критеріїв, показників та рівнів для аналізу розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку, а також передбачуваний результат.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту зумовили необхідність впровадження зазначеної моделі, що здійснювалося з урахуванням педагогічних умов, які передбачали забезпечення змістових компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблему формування просторового сприйняття у дітей раннього та дошкільного віку досліджували чимало відомих психологів (Т. Бауер, Г. Костюк, В. Моляко, Ж. Піаже, І. Якиманська та ін.) і педагогів (І. Бантов, М. Богданович, М. Бурда, Н. Голота, В. Гусєва, С. Доценко, Н. Мацько, Н. Побірченко, М. Ричик, І. Тесленко, К. Щербакова та ін.). Їхні праці охоплюють широкий спектр питань, пов'язаних із вивченням психологічних передумов, чинників і закономірностей розвитку просторового сприйняття, а також із розробленням педагогічних підходів, методів і технологій, що сприяють його формуванню.

Окрему увагу дослідники (Г. Доман, І. Коваленко, С. Нікітін, Ю. Мурашєвич, Л. Парамонова, Н. Рудницька, Н. Тарнавська та ін.) приділяють обґрунтуванню ефективності використання логічних головоломок-лабіринтів освітньому процесі. У їхніх працях доведено, що такі завдання мають значний потенціал для розвитку просторового мислення, зосередженості, аналітичних і пізнавальних здібностей дітей дошкільного віку.

Мета статті: висвітлення результатів формувального етапу експериментальної роботи щодо впровадження моделі розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Із метою перевірки ефективності моделі розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів, поданої у збірнику наукових праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції [1, с. 85–89], проведено формувальний етап експериментальної роботи (2024–2025 н.р.), під час якого в освітній процес впроваджувалась розроблена й теоретично обґрунтована модель.

Реалізація кожної складової моделі була спрямована на вирішення окреслених завдань, що мали на меті стимулювання до підвищення рівня розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів. Упровадження здійснювалося базуючись на визначених принципах та з урахуванням педагогічних умов, які передбачали забезпечення змістових компонентів.

Для забезпечення когнітивного змістового компоненту було реалізовано першу педагогічну умову – *використання інтерактивного підходу через дослідницько-практичну діяльність дітей у просторі*, що дозволило дітям активно взаємодіяти з навколишнім середовищем, здійснювати експерименти, проводити спостереження та робити висновки про просторові явища. З метою реалізації означеної педагогічної умови в освітньому процесі експериментальної групи було вжито низку заходів.

Зокрема, з дітьми проводились дослідницькі експерименти з простором і формами. Наприклад, у завданні «Тінь і світло» діти спостерігали за змінами довжини та форми тіні протягом дня, робили висновки про взаємозв'язок між положенням сонця та розташуванням предметів.

Також проводились маніпуляції з об'ємними об'єктами. Наприклад, у головоломці «Який шлях?» за допомогою конструкторів LEGO діти створювали маршрути, розміщуючи на них перешкоди та орієнтири.

Дітям також пропонувались завдання на орієнтування в реальному просторі. Наприклад, під час гри «Де я?» вони за картами знаходили певні предмети в груповій кімнаті або на майданчику, пояснюючи їхнє місце розташування.

Для подальшого розширення педагогічної умови було впроваджено додаткові заходи, що сприяли розвитку дослідницької та практичної діяльності дітей.

1. Проєктна діяльність: діти були залучені до створення власних проєктів, зокрема, такого як моделювання міста майбутнього.
2. Дослідницькі ігри з вимірюваннями: проводились ігри на вимірювання розмірів і відстаней, де діти використовували різні інструменти та умовні мірки для порівняння величин. Наприклад, вони вимірювали об'єкти в групі й визначали, що з них є більшим чи меншим.
3. Дослідження природного середовища: проводились експерименти на свіжому повітрі, де діти досліджували природні явища, як зміну орієнтування сонця та її вплив на об'єкти, а також спостерігали за змінами в навколишньому середовищі в залежності від пори року.
4. Інтеграція мистецтва та дизайну: діти виконували завдання, що містили елементи мистецтва та дизайну, створюючи просторові картини чи скульптури. Наприклад, вони створювали моделі міст або будівель з різних матеріалів, покращуючи власне розуміння просторових відносин.
5. Спільні дослідження з батьками: організовувались спільні проєкти для дітей та батьків, у яких родини разом виконували завдання з просторового орієнтування. Наприклад, створювали карти та проводили ігри, в яких потрібно було знайти сховані предмети.

Для забезпечення поведінкового змістового компоненту й реалізації другої педагогічної умови нами *розроблено та інтегровано в освітній процес комплекс завдань з використанням логічних головоломок-лабіринтів*. Означений комплекс дав змогу вдосконалити в дітей навички аналізу та планування, розв'язуючи складні ситуації, шукаючи оптимальні рішення і долаючи перешкоди.

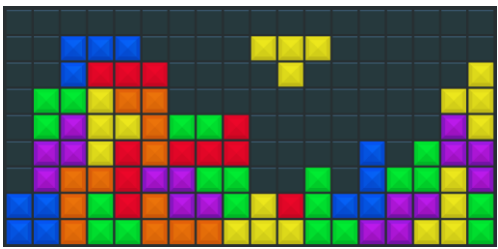
Передусім ми сконцентрувались на розробці вищезгаданого комплексу, який мав на меті розвиток логічного мислення та просторового орієнтування дітей через виконання завдань з лабіринтами. Лабіринти, як основа завдань, дозволяли дітям вивчати різні стратегії пошуку шляху, розвивати здатність до адаптації та прийняття рішень у процесі руху.

У таблиці 1 наведемо приклади завдань з використанням логічних головоломок-лабіринтів для розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку.

Таблиця 1

Приклади завдань з використанням логічних головоломок-лабіринтів для розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку

Завдання	Сутність
Прості двовимірні лабіринти	
	«Звірята в лабіринтах» Розвивати просторове мислення, увагу та вміння орієнтуватися в лабіринті, допомагаючи звірятам знайти правильний шлях. Формувати навички логічного аналізу, вчити планувати послідовність дій та знаходити оптимальні рішення для подолання перешкод.
Лабіринти з правилами або додатковими завданнями	
	«Пройди лабіринтом, розмальовуючи тільки кола» Це завдання допоможе дитині навчитись розрізняти таку геометричну фігуру, як коло, і сприятиме розвитку навичок орієнтування в просторі, коли зайчик мандрує лабіринтом, щоб знайти моркву. Завдання передбачає проходження лабіринту, де дитина повинна виявити кола серед інших фігур і розфарбувати їх за власним вибором. Так дитина допоможе зайчику правильно пройти маршрут.

Тривимірні головоломки-лабіринти	
	«3D головоломка-лабіринт» Метою використання 3D лабіринта є стимулювання когнітивного розвитку та покращення координації рук і очей у дітей дошкільного віку. Завдяки взаємодії з лабіринтом, діти вчаться орієнтуватися в просторі, розвивають здатність до дедуктивного міркування та вирішення проблем, що сприяє розвитку логічного мислення.
Віртуальні головоломки-лабіринти	
	«Тетріс» Метою гри є розвиток просторового мислення, логіки та координації рук і очей. Гра допомагає формувати вміння аналізувати форми, прогнозувати їхнє розташування та приймати швидкі рішення, що сприяє розвитку когнітивних навичок. Також «Тетріс» розвиває концентрацію уваги, пам'ять і здатність до планування дій наперед, стимулює дрібну моторику, що позитивно впливає на підготовку руки до письма.

Розробивши поданий комплекс завдань, ми перейшли до його інтегрування, що здійснювалось через поетапне впровадження різних видів діяльності, які сприяли розвитку когнітивних, просторових і логічних навичок дітей. По-перше, завдання були введені в різні види занять. По-друге, було інтегровано головоломки-лабіринти в ігрову діяльність, що дозволило зробити навчання захопливим та природним. По-третє, завдання з лабіринтами були ведені до роботи над розвитком дрібної моторики, зорово-моторної координації та орієнтування у просторі. Крім того, застосовувались елементи дослідницького підходу: діти самостійно створювали лабіринти, вигадуючи маршрути, перешкоди та способи їх подолання.

Для забезпечення мовленнєвого змістового компонента було реалізовано третю педагогічну умову, яка передбачала *моделювання ситуацій для активного використання просторових термінів у мовленні*. Її упровадження сприяло розвитку зв'язного мовлення, просторового мислення, здатності дітей чітко формулювати власні думки. З цією метою нами проведено ряд заходів.

Щоб діти засвоїли просторові поняття («вгорі», «вниз», «праворуч», «ліворуч», «між», «за» тощо), організовано гру «Опиши маршрут». Дітям пропонувалося пройти по кімнаті чи майданчику, слухаючи інструкції вихователя: «Зроби три кроки вперед, поверни праворуч, обійди стіл». Потім вони самостійно

описували маршрут для своїх товаришів, використовуючи просторові поняття у власних поясненнях. Також під час екскурсій територією закладу пропонували дітям описати розташування об'єктів: «Де знаходиться гойдалка?», «Що розташоване між деревами?» тощо.

У межах занять організовано сюжетно-рольові ігри, де діти повинні були використовувати просторові конструкції. Наприклад, у грі «Знайди скарб» вихователь заздалегідь ховав предмет, а діти мали за описом його місцезнаходження знайти захований об'єкт. Опис супроводжувався підказками на кшталт: «Скарб під столом, за книжковою полицею, між двома іграшками».

Щоб навчити дітей послідовно й логічно описувати місцезнаходження предметів, використовувалась вправа «Помічник мандрівника». Один з учасників гри уявляв, що він втратив карту й потребує словесного опису маршруту. Інший мав пояснити йому шлях: «Ти стоїш біля дерева, поверни ліворуч і йди прямо до лавки, потім обійди фонтан і зупинися біля гойдалки».

Для кращого розуміння просторових термінів активно залучались схеми, карти, макети. Наприклад, у грі «Проклади маршрут» діти отримували карту з позначеними місцями, куди їм потрібно дістатися, і прокладали шлях, використовуючи слова-напрями. Гра «Лабіринт слів» передбачала проходження намальованого лабіринту з поясненням власних дій: «Я йду вперед, потім повертаю праворуч, обходжу перешкоду і виходжу до виходу».

Крім того, забезпечувався розвиток слухових і мовленнєвих навичок через активне слухання та виконання завдань, які містять просторові поняття. У грі «Слухай і дій» діти слухали інструкцію вихователя («Постав кубик між двома м'ячами», «Пересунь стілець праворуч від столу») і виконували її, що сприяло закріпленню просторових термінів у практичному застосуванні.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, системне моделювання просторових ситуацій дозволило дітям не лише краще орієнтуватися в просторі, а й ефективно використовувати просторові терміни у мовленні, що позитивно вплинуло на розвиток їхнього мислення, уваги та мовленнєвих навичок.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення впливу різних видів логічних головоломок-лабіринтів на розвиток пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лазоренко Ю., Бутенко В. Модель розвитку просторового сприйняття дітей старшого дошкільного віку засобом логічних головоломок-лабіринтів. *Дошкільна і початкова освіта в євроінтеграційному та національному вимірах: збірник наук. праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції (15 квітня 2025 р., м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С.П., 2025. С. 85–89.

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАСТИЧНОГО ІНТОНУВАННЯ ЯК ЗАСОБУ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті розглядається сутність пластичного інтонування, визначено особливості його використання як засобу музичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: пластичне інтонування, музичне виховання, музичне мистецтво, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Серед важливих питань, що порушуються останнім часом у дошкільній освіті є вплив мистецтва, зокрема музичного, на розвиток, творення особистості дитини та збереження її унікальності. Саме про це наголошується у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021 р.

Музичне мистецтво має величезне виховне значення для формування духовної сфери людини, її естетичних смаків і потреб, а також мистецько-творчої компетентності як здатності дитини «практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва, елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності [2, с. 21]. Музичне мистецтво виступає водночас і носієм високих духовних цінностей, і засобом зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини, а також розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні аспекти формування музично-творчої особистості розглядаються в дослідженнях учених Г. Айзенка, Б. Ананьєва, В. Андрєєва, Ю. Бабанського, І. Беха, А. Маслоу, К. Роджерса, Д. Шеренберга та ін. У педагогічних працях досліджено теоретичні основи мистецької педагогіки (Б. Брилін, Н. Ветлугіна, О. Лобова, Л. Масол, Г. Ніколії, О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич, О. Рудницька та ін.). На виховному потенціалі музичного мистецтва акцентували увагу у своїх роботах педагоги-композитори: С. Воробкевич, А. Вахнянин, Д. Кабалевський, К. Стеценко.

Мета статті – розглянути сутність пластичного інтонування, визначити особливості його використання як засобу музичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Музичне виховання дітей старшого дошкільного віку здійснюється в основному під час вивчення мистецької освітньої галузі, безпосередньо на заняттях з музики, на святах та розвагах. Також музика супроводжує повсякденне життя дітей у закладах дошкільної освіти (ЗДО). Використання такого засобу музичного виховання дітей старшого дошкільного віку як пластичне інтонування у ЗДО допомагає активізувати пізнавальний процес за допомогою вивільнення емоційно-моторного комплексу; направляти природну рухову активність дітей у потрібне емоційне русло; розвивати музичне сприйняття через рух.

Державним стандартом дошкільної освіти передбачено виконання музично-ритмічних рухів, спрямованих на пластичне вираження особливостей музики (пластичне інтонування засобами вільного диригування, танцювальні рухи, крокування, гра на уявних музичних інструментах тощо). Передавання характеру музики в русі має розвивати природну музичність дітей, їхню здатність емоційно і свідомо сприймати музику.

Розвиток музично-ритмічного почуття дітей – процес тривалий і різнобічний. Він включає організацію рухової активності дітей, виховання певних ритмічних навичок, усвідомлення дітьми естетичної виразності ритму як елемента музичної мови тощо.

Потреба в рухах є природною і необхідною для зростання та розвитку музичних здібностей дитини. Музично-ритмічні рухи дають дітям змогу легше зрозуміти образ, закладений у музичний твір, повністю відчувати характер і настрій музики. Цей вид музичної діяльності заснований на моторно-пластичному відтворенні музичного матеріалу, що обумовлено природною рухливістю дітей. Саме за допомогою музично-ритмічних рухів, жестів, міміки під музику діти можуть передати свій настрій, почуття, переживання, влучно розкрити цілісний музичний образ. Для цього їм необхідні вільні музично-ритмічні рухи.

Для дітей старшого дошкільного віку музично-ритмічні рухи – це одна з найдоступніших форм самовираження. Такого роду діяльність сприяє зацікавленості до різних видів мистецтва, зокрема до музичного, хореографічного; формуванню естетичних смаків; розвитку музичних здібностей.

У форматі нашого дослідження слід враховувати наукові погляди як попередників розробки засобу пластичного інтонування у музичному або естетичному вихованні, так і думки, методики та тенденції сучасності.

Термін «пластичне інтонування» був введений у 1981 році Т. Вендровою, ізраїльським педагогом за методикою В. Коен. Автор вважає, що залучення рухів допомагає активізувати у дітей слухання музики, виявляючи її інтонаційно-образний зміст через

жест, характерні узагальнені руху. Пізнання музики через жест, рух, дозволяє сприймати музику активно, а не пасивно. При цьому вирішується декілька завдань:

- психологічне, коли нові враження допомагають активізувати сприйняття, мислення, сприяють залученості у творчість і виникнення мимовільної уваги («музика - частина мене, я - частина музики»);
- освітнє, що дозволяє візуально показати музичні поняття (фразування, динаміка, зміна ладу, штрихи), не зруйнувавши при цьому процес слухання [1].

У сучасному закладі дошкільної освіти музика дає досить багато приводів для використання пластичного інтонування. Музичний керівник має тільки визначити: 1) який образ за своїм емоційним відгуком доречний для пластичного втілення на даному уроці; 2) як точно та коротко сформулювати завдання для дітей щодо створення пластичної імпровізації; 3) яку форму імпровізації (індивідуальну або групову) обрати для конкретного твору.

О. Алексійчук визначає етапи впровадження пластичного інтонування: «етап ознайомлення та формування уявлень учнів про особливості пластичного самовираження під музику; етап набуття досвіду та навичок «пластичного» інтонування; творчодіяльнісний етап готовності учнів до самостійного створення авторських імпровізаційних пластичних етюдів» [1]. Автор описує комплекс технологій та методів впровадження на уроках музичного мистецтва пластичного інтонування, зокрема, «методику дзеркала», «метод музичних дзеркал» (за В. Коен). У методиці пропонується учням класу робити віддзеркалення рухів педагога (педагог, наче у дзеркалі, відображає зміст музичного твору, емоційно-пластично відтворює музичні образи). О. Алексійчук висвітлює можливості методу пластичного інтонування «скеровувати у потрібному емоційному ключі природну рухову активність учнів у вигляді оптимізації емоційно-моторного комплексу» [1]. На нашу думку, ці позиції також можна застосовувати з дітьми старшого дошкільного віку

Пластичне інтонування може стимулювати дітей до творчої діяльності, формувати пізнавальні та емоційно-мотиваційні функції, розвивати творче мислення та комунікативність. Також важливий потенціал його в тому, що уміння й навички, які набуті під час цього виду музичної діяльності, переносяться на інші, взагалі немусичні види діяльності дітей, а це дає можливість формувати людину як особистість. Участь дітей у пластичному інтонуванні є зразком самовиявлення, реалізації внутрішньої творчого потенціалу [3, с. 330].

Пластичне інтонування на уроках музичного мистецтва здійснюється в різноманітних формах, наприклад:

- «вільне диригування»;
- пластичні етюди (прийом «Дзеркало»);
- імітація гри на музичних інструментах;
- пластичні імпровізації.

Вільне диригування – це прийом «слухання рукою». Назва обумовлена тим, що диригентський жест виникає у дітей як природний пластичний відгук на музику. Діти «малюють» рукою рух музики: виділяють наголоси, кульмінації, передають жестами динаміку.

Імітація гри на музичних інструментах – прийом пластичного інтонування, який часто використовують у своїй роботі багато фахівців, адже рухами рук діти можуть супроводжувати звучання п'єс з яскраво вираженим тембровим звучанням будь-яких музичних інструментів.

Широко поширений у сучасній музичній педагогіці прийом *пластичної імпровізації* – вільні рухи, які передають індивідуальне сприйняття художнього образу. Вибір для творчості величезний, потрібно лише запропонувати можливість пофантазувати і тоді музичний твір перетворюється на справжню «звукову картину», маленьку театральну виставу.

Пластичні етюди – це створення під музичний супровід рухами та жестами рук емоцій людини (смутку, радості, мрійливості та ін.). Інтонційно-образний лад музики, що має яскравий образотворчий характер, може служити приводом для виконання дітьми пластичних етюдів, які, з одного боку, сприяють розвитку у дітей координації рухів, гнучкості і пластичності, з іншого, спрямовані на реалізацію дитиною власного розуміння музики. Удари, притупування і клацання пальцями – це елементарні звуко-рухові виразні засоби. Вони широко використовуються у методиці музичного виховання [1].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, різні види діяльності музичного мистецтва мають необмежені можливості для розвитку творчих здібностей, емоційно-чуттєвого сприймання дітей старшого дошкільного віку. Особливої уваги заслуговує пластичне інтонування, коли дитина може не просто прослухати музику, але почути її, відчути, внутрішньо збагатитися.

Особливостями пластичного інтонування є: 1) інтегрованість, тобто залучення різних видів діяльності у процесі пластичного інтонування; 2) доступність, це означає, що кожна дитина з будь-якими музичними можливостями здатна залучитися до процесу музичного виховання засобом пластичного інтонування; 3) зображальність та ілюстративність художнього образу під час використання пластичного інтонування у процесі музичного виховання.

Пластичне інтонування є тим засобом, що допомагає дитині відтворювати свої почуття, думки, фантазії у самостійній творчій діяльності, що приводить до вищого прояву творчої самореалізації дитини – креативу. Пластичне інтонування можна поєднувати з іншими видами діяльності.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку з метою визначення конкретних методів та прийомів пластичного інтонування, що відповідають їхнім віковим можливостям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Aliksiichuk, O. (2023). Розвиток емоційної сприйнятливості молодших школярів засобами пластичного інтонування на уроках мистецтва. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки"*; (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), (4), 55-61. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-4-55-61>
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
3. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : Навчальний посібник / В. Ф. Черкасов . – Т. : Богдан, 2014. – С. 330.

**Діана Лизогуб,
Лариса Пушкар**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ АТР-ТЕХНОЛОГІЇ ЕЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИКУВАННЯ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті розглянуто сутність арт-технології «елементарне музикування»; визначено важливість використання її в освітньому процесі з метою підвищення рівня естетичної вихованості дітей дошкільного віку.

Ключові слова: арт-технології, елементарне музикування, естетичне виховання, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. З посиленням негативних тенденцій у всіх сферах людської життєдіяльності загострюється проблема гармонійного функціонування системи, яка являє собою ланцюг «людина – суспільство – культура – природа». Сучасні світові та вітчизняні тенденції актуалізували завдання щодо осмислення й пізнання нових педагогічних реалій, до формування такої педагогіки, центром якої є дитина, її потреби, здібності, можливості, потенціал. Такий підхід спонукає до пошуку нових ефективних технологій збереження фізичного, психічного, духовного здоров'я

дітей дошкільного віку; максимального використання позитивного впливу природних та мистецьких об'єктів на його особистість. Саме тому дедалі важливішого значення набуває арт-терапевтичний, зокрема музикотерапевтичний підхід у лікувальній реабілітації та педагогіці, а саме – через засоби музичного мистецтва сформуванню врівноваженої, здорової, гармонійної особистості і сприяти естетичному вихованню дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему естетичного виховання дітей дошкільного віку в освітньому процесі закладів дошкільної освіти (ЗДО) розглядали як педагогіки-класики, так і сучасні науковці, серед яких Г. Ващенко, М. Лещенко, О. Отич, С. Соломаха, Н. Сулаєва, В. Сухомлинський та багато інших. Питання використання різних видів мистецтва (музика, образотворче, драматичне, література) з метою розвитку особистості та аналіз його терапевтичних можливостей висвітлювали в своїх дослідженнях Л. Виготський, А. Копитін, Е. Крамер, Л. Лебедєва, М. Наумбург, Г. Побережна, О. Федій, І. Чемпернон та інші. Значний внесок у розробку теоретичних основ та практичного застосування арт-терапії та арт-технологій в освітньому процесі зробили: О. Антонова-Турченко, В. Драганчук, Г. Батищева, Е. Галінська, Н. Євстігнєєва, В. Кокоренко, А. Копитін, Л. Куненко, В. Петрупшн, О. Пилипенко, К. Рудестам, Ю. Шевченко та ін.

Мета статті – дослідити сутність арт-технології «елементарне музикування» та визначити вагомість використання цієї арт-технології в естетичному вихованні дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед принципів, які лежать в основі організації мистецької освіти дітей дошкільного віку відмічені принцип здоров'язбереження та принцип естетичності. Тобто традиційне естетичне виховання зосереджує свою увагу на врахуванні терапевтичного аспекту, на гармонізації відносин людини зі світом та із самим собою. Тому ми згодні з тими напрямками у теорії та практиці, які вважають за доцільне розглядати естетичне виховання у поєднанні з арт-терапією та арт-технологіями. Це підсилює, на нашу думку, можливість естетичного розвитку та виховання завдяки позитивному впливу на емоційний стан дітей, зокрема дітей дошкільного віку.

Відповідно до вимог нової редакції Державного стандарту дошкільної освіти виникає необхідність забезпечення сприятливих умов для особистісного становлення та творчої самореалізації кожної дитини, для її самовираження в процесі мистецької діяльності. Акцентується увага на розвитку емоційної сфери, що є запорукою загального естетичного виховання.

Тому важливу роль у досягненні цієї мети відіграє музика – вид мистецтва, що істотно впливає на становлення особистості дитини дошкільного віку. Музика – це мистецтво, по-перше,

пов'язане з рухом, емоціями, психомоторикою, яке при сприйнятті супроводжується м'язово-руховими реакціями, а вже в другу чергу – мистецтво слухове.

На сьогодні все більшої популярності набувають чисельні арт-технології які використовуються в освітньому процесі з метою розкриття і розвитку творчого потенціалу особистості і усвідомлення значущості досліджуваних наукових фактів, предметів, явищ. Арт-технології – сукупність форм, методів та засобів, а також система послідовних дій педагога, які спрямовано на вирішення навчальних та виховних завдань, з використанням різних видів мистецтва. Окремим блоком в арт-технологіях займають різні технології музикотерапії, зокрема елементарне музикування [1, с. 7; 3, с. 137].

Слово «музикування» походить від німецького *musizieren* – займатися музикою. Воно означає виконання музики поза концертним залом, у домашній обстановці; а у більш широкому розумінні – це, взагалі, гра на музичних інструментах. Під час елементарного музикування дитина одночасно слухає або виконує музичні твори, а також створює музику. «Увага вчителя спрямовується не стільки на те, як навчати дитину, скільки на те, як дитина вчиться. Народження музики відбувається в русі від простої відтворювальної діяльності, до діяльності творчої, перетворювальної» [2, с. 180]. Саме тому досить часто педагоги, музиканти та практики-вихователі використовують у процесі естетичного виховання музично-педагогічну систему Карла Орфа, яка з успіхом застосовується в багатьох країнах світу. Це зумовлюється тим, що в її основі лежить «принцип активного музикування» і «навчання в дії».

К. Завалко наголошує на тому, що метою музично-педагогічної системи К. Орфа є виховання особистості дитини та закладання міцного фундаменту її істинної музичності. На початковому етапі відбувається введення у світ «елементарної музики» та спонукання до творчого знайомства з нею [2]. «Елементарна музика – це не музика сама по собі: вона пов'язана з рухом, танцем, словом, її необхідно створювати самому, в неї необхідно включатися не як слухачу, а як учаснику» [4, с. 58]. У цьому словосполученні *елементарне* означає вихідне, основне, те що складається з первинних компонентів. «Елементарне містить у собі те, що призводить до більш складного – елементарні форми руху (кроки, біг, повороти, наклони тощо), елементарні інструменти (голос, гра звуками свого тіла, прості ударні інструменти), елементарні словесні тексти (світ простих до письмових поетичних форм мови), елементарний музичний театр» [2, с. 180].

Брати участь у елементарному музикуванні, займатись ним може кожен, хто любить музику та хоче спілкуватись з нею. Для

цього не потрібно мати спеціальну музичну освіту, бути музикантом. «Елементарне музикування – це акт самовираження за допомогою звуків та руху, до яких людина пристосована самою природою» (за Л. Тютюнніковою) [2, с. 180].

Для заняття елементарним музикуванням К. Орф разом з К. Заксом розробили маленькі дитячі музичні інструменти для дитячого оркестру. Серед цих інструментів були:

- мелодійні ударні інструменти з дерев'яними та металевими пластинками (невеличкі ксилофони, металофони, гlockenшпілі);
- немелодійні ударні інструменти (маленькі литаври, барабани, тарілки тощо);
- самі прості духові інструменти (різного діапазону блок-флейти);
- деякі смичкові інструменти, які використовуються для одержання звуків.

Як вважав сам К. Орф, використання великих складних інструментів володіння технікою гри на них, відволікає дітей від музики, музикування, а у дитячому оркестрі можуть приймати участь усі для всіх без винятку діти, а не лише ті, хто спеціально підготовлений та музично обдарований [2, с. 182]. Тобто, набір орфівських інструментів дозволяє грати в оркестрі чи ансамблі будь-яким складом дітей, незалежно від їх обдарувань, тому що кожен може отримати завдання, яке відповідає саме його здібностям. Інструментарій Орфа надає можливості музикувати всім бажаючим.

У процесі елементарного музикування використовуються не тільки перкусійні й елементарні інструменти, але й ті інструменти, які дала йому природа, так звані «звучні жести», озвучені рухи-жести: плескання, тупання ногами, ляскання, стукання, клацання тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, на основі аналізу наукової літератури визначено сутність арт-технології «елементарне музикування», яке полягає у музикуванні на елементарних музичних інструментах з метою впливу музики на емоційні переживання дитини, які збагачують і водночас формують її психіку та підвищують рівень її естетичної вихованості.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у висвітленні проблеми використання арт-технології «елементарне музикування» в естетичному вихованні дітей молодшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-технології : Навчально-методичний посібник / Уклад.: Олена Анатоліївна Мірошніченко. Житомир : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.

2. Завалко К. В. Теоретичні аспекти впровадження методики елементарного музикування Карла Орфа в сучасну педагогічну практику. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2010. Вип. 10. С. 178-184. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2010_10_39
3. Зубарева О. Арт-технології у професійному становленні майбутніх учителів початкових класів. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Вип. 16. Слов'янськ, 2021. С. 131-141. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1538005>
4. Frazee J. Orff Schulwerk today: nurturing musical expression and understanding, 2006. 256 p

**Аліна Литвин,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РОЗВИТОК УВАГИ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті висвітлено розвиток уваги та пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку; визначено особливості розвитку довільної уваги дітей середнього дошкільного віку; охарактеризовано сутність та зміст поняття «увага» у науковій літературі

Ключові слова: увага, пізнавальна активність, довільна увага, середовище, психологічний розвиток.

Постановка проблеми. Реалізація ідей перебудови дошкільного виховання ставить на порядок денний проблему оптимізації пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку як одного з факторів їхнього розумового розвитку й оволодіння початками систематичного навчання. Актуальність проблеми у тому, що в наявній психолого-педагогічній літературі не відбиті причини помітного зниження активності пізнання у дітей середнього дошкільного віку, яке спостерігається нині, відсутні методичні розробки з подолання інтелектуальної пасивності. Разом з тим встановлено, що низький рівень допитливості й мала активність пізнавальних процесів зумовлюють невстигання дитини у школі. Ось чому так важливо дістати правильні уявлення про розвиток пізнавальної активності у дошкільному віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями розвитку уваги займалися такі науковці як: І. Баскакова, П. Гальперін, Ю. Гіпенрейтер, М. Добринін, Ю. Дормашев, С. Левітіна, О. Леонтьєв, К. Платонов, Ю. Поваренков, В. Романов, С. Рубінштейн, В. Страхів та ін.

Мета статті: висвітлити розвиток уваги та пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку

Виклад основного матеріалу. Під поняттям «уваги» розуміють цілеспрямовану розумову діяльність дитини, котра вміє концентруватися та зосереджуватися на конкретних об'єктах. Увага може бути різною, спрямованою на себе або на зовнішні фактори. Науковець І. Ладівір ний науковець В. Джеймс до них додає ще розсіяну, гальмівну та мінливу уваги [5]. Натомість науковець Ю Бугера розрізняє мимовільну, довільну, після довільну, а також вольову уваги [2].

Ще вітчизняний педагог К. Ушинський зазначав, що увага, глибока уважність є дверима, зі шпорками, через які проходить інформація, яка поневолі заходить в душу людини [4]. Хоча психологи стверджують наступне, що чим вищий рівень розвитку уваги, тим вища ефективність навчання. Водночас нам імпонує думка Ю. Бугери щодо порушення розвитку будь-яких властивостей уваги, які ж і призводять до виникнення труднощів у процесі навчальної діяльності дітей середнього дошкільного віку. Тому дослідниця наголошує на систематичній лікувальній та корегувальній роботі закладу дошкільної освіти з розвитку уваги дітей – як психологічній, а під час навчального процесу – так і педагогічній корекціях [2, с. 14]. У дітей 5-го року життя з'являється довільна увага, але самостійне керування нею є процесом ще неможливим. Тому, для тренування уваги дітей слід використувати колективні ігри за допомогою вихователів, батьків тощо.

Отже, можемо стверджувати наступне, що над розвитком уваги у дітей середнього дошкільного віку слід активно працювати з ранніх років, дбати про їх пізнавальну активність, залучати до щоразу нових видів діяльності, розширювати кругозір та збагачувати світогляд. А для цього слід сучасному вихователю не лише максимально прагнути до утримування уваги дітей середнього дошкільного віку, а зосереджено і цікаво подавати навчальний матеріал, вміло переводити на інший рівень пізнання, проводячи ТРВЗ та запроваджуючи нові технічні засоби до навчання.

Педагогічна діяльність вихователя спрямована на стимулювання пізнавальної здатності дітей середнього дошкільного віку, визначається різним рівнем розвитку допитливості дітей і передбачена програмою освітньо-виховної роботи закладу дошкільної освіти. Проте завдання її не виділені із сукупності завдань розумового розвитку дітей середнього дошкільного віку, для вихователя часто залишається незрозумілою специфіка їх розв'язання в загальному контексті організації засвоєння дітьми програмного матеріалу.

Під пізнавальною активністю психологи розуміють ініціативну самостійну діяльність, спонуковану пізнавальним спрямуванням на навколишню дійсність (як прояв допитливості) і необхідністю розв'язання завдань, що постають перед дитиною середнього

дошкільного віку у процесі конкретної діяльності, і реалізовану постановкою на розв'язання (як і спробою цього) пізнавального завдання.

Названа якість не є вродженою: формування її здійснюється протягом усієї свідомої життєдіяльності людини. Соціальне середовище – та умова, яка визначає, чи перейде ця потенціальна можливість у реальну дійсність. Рівень її розвитку залежить від індивідуально-психологічних особливостей і від умов виховання (М. Лісіна, Л. Богданович). В одних дітей вона виявлена дуже яскраво і має «теоретичний» характер (безліч запитань, пристрасть до порівнянь та узагальнень), в інших – більше пов'язана з практичною діяльністю (негативне ставлення до розумових зусиль).

З віком зміст пізнавальної активності змінюється, вона стає довірливішою, цілеспрямованішою. Скажімо, якщо дворічний малюк просто бігає, стрибає, чиркає олівцем по аркушу паперу, то дитина середнього дошкільного віку уже прагне якогось результату: намагається добігти, перестрибнути, намалювати щось конкретне та ін. [5, с.5].

Практика показує, що кожний самостійний пошук малого обов'язково пов'язаний з інтересом як одним із важливих чинників прояву пізнавальної активності й активності загалом. Інтерес складається поступово, тривалий час. Рівень його сформованої залежить від виховання і психічного розвитку дитини середнього дошкільного віку, він потребує постійного підкріплення зовні, нашарування нових, сильних вражень. Без цього настають кризові періоди у 5 років, тоді як сталий інтерес підтримує і розвиває пізнавальну активність (А. Люблінська). У шкільному віці пізнавальний інтерес залежить від того нового, що доповнює знання дитини про предмет [4].

У ході вивчення пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку ми використовували цільові спостереження в різних умовах життя і діяльності дітей у закладі дошкільної освіти. Відомо, одна з важливих якостей дитини середнього дошкільного віку цікавість, яка є формою виразу ставлень до факту новизни. Нею рухає почуття, а не розум, дитини цікавить суто зовнішній бік явищ, робочими органами цікавості є очі й вуха.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На розвиток уваги впливають два основні фактори, що визначають пізнавальну діяльність дітей середнього дошкільного віку як умову подальшого успішного навчання: природна дитяча допитливість і стимулююча діяльність вихователя. Джерелом першої є шлях послідовного розвитку початкової потреби дитини середнього дошкільного віку у зовнішніх враженнях як специфічної людської потреби в новій інформації. У середньому дошкільному віці вона переходить у допитливість, а значить в уважність, рівнем

розвитку якої зумовлене формування пізнавального ставлення до дійсності, що лежить в основі пізнавальних інтересів і мотивів навчання. Через нерівномірність психічного розвитку дітей середнього дошкільного віку (тимчасові затримки й відхилення від норми), різницю в інтелектуальних можливостях механізмах саморегуляції маємо значну варіативність розвитку уваги та пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендації щодо формування довільної уваги у дітей 5-го року життя в процесі ігрової діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Бугера Ю.Ю. Порівняльна характеристика розвитку уваги у нормально розвинених та розумово відсталих молодших школярів у процесі навчальної діяльності. Психологічні науки. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. 2015. № 1. С.11-15.
3. Голіцин В., Щербакова К. Розвивати пізнавальну активність дитини. *Дошкільне виховання*. 2020. №11. С.8-9.
4. Грінцова О.М., Фараон О.В. Психологічні особливості уваги у дітей старшого дошкільного віку <https://www.psych.kiev.ua>
5. Ладивір С. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*. 2002. №10. С.4-7.

Марина Лобас

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

СУЧАСНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація: у статті висвітлено особливості музичної терапії, її характерні ознаки та сучасні напрями, які використовуються на сьогодні у системі дошкільної освіти

Ключові слова: музична терапія, види музичної діяльності, методи, прийоми.

Постановка проблеми. Дошкільна освіта є одним з пріоритетів освітньої політики України, оскільки доклля формує в дитині основу її подальшого життєвого розвитку, котра починається з дошкільного закладу, реалізує своє право на індивідуальний розвиток. Сучасні наукові дослідження і практика дошкільної освіти спрямована на забезпечення процесу виховання і навчання кожної дитини на основі розвитку її природних здібностей. При цьому поряд зі значними науковими і практичними досягненнями в педагогіці виникає нагальна потреба знайти

альтернативні методи та засоби розвитку, корекції, реабілітації та соціально-педагогічної роботи з дітьми. Саме тому дедалі важливішого значення набуває музикотерапевтичний підхід у лікувальній реабілітації та педагогіці – через засоби мистецтва сформувати гармонійну особистість і сприяти соціальній адаптації дитини. Саме музикотерапія, як одна з ефективних сучасних арт-технологій, сприяє позитивним змінам емоційно-інтелектуальної сфери особистості, підвищенню працездатності мозку, розвитку культури мислення дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічних працях В. Асеева, Л. Брусиловського, А. Копленд, В. Леві, М. Ліванова, В. Медушевського, М. Могеновича, Г. Побережної, В. Полякова, А. Перотте, О. Федій та ін. розкрито сутність музикотерапії, переконливо доведено, що використання музики є не тільки допоміжним засобом психологічного впливу й оздоровлення людини, а й особливим психокорекційним методом у розв'язанні її особистісних і комунікативних проблем.

Значний інтерес становлять погляди сучасних науковців щодо музичної терапії як засобу естетичного виховання дітей (Т.Науменко, Н.Примакова, А.Пенкала, Н.Паглада, Т.Сакович, Є.Саявко), формування моральних якостей (Е.Печерська), як засіб духовного та емоційного розвитку (Н.Буркіна, Л.Данішевська, Т.Пржегодська, Л.Сморж), творчого розвитку (А.Грибовська, М.Кириченко, Г.Лабунська, Ю.Максимов, І.Сидорук, Н.Халезова та ін.).

Мета статті – визначити характерні особливості музичної терапії та сучасні напрями її застосування у системі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні все більшого визнання набувають інтегративні методи відновлення, зміцнення та збереження фізичного й психічного благополуччя педагога та вихованця. Одним з таких перспективних методів визнаний ключовий вид психолого-педагогічного, естетотерапевтичного впливу на особистість та розвиток її творчих здібностей, це – музикотерапія.

Поняття *музикотерапія* не має на сьогодні одного, точно вивіреного визначення. Так, О. Федій вважає, що музикотерапія являє собою ключовий вид психолого-педагогічного, естетотерапевтичного впливу на особистість [4]. «Музична терапія – це використання підібраної музики для лікування, реабілітації, виховання й навчання дітей та дорослих», – свідчать В. Кошель та М. Новак. [1, с. 8]. Процесом міжособистісного спілкування називає музичну терапію Г. Побережна. В цьому процесі педагог може застосовувати всі сторони впливу музики – емоційну, естетичну, інтелектуальну, соціальну, фізичну і духовну – для покращення чи збереження здоров'я людини [3, с.9].

Головною метою дошкільної освіти є створення сприятливих умов для навчання та виховання дітей дошкільного віку, їх особистісного розвитку. Сьогодні музика використовується не тільки під час музикотерапії, а й під час навчальних занять, як метод всебічної й багатоаспектної стимуляції розвитку. Адже саме музика є видом мистецтва, що істотно впливає на становлення особистості дитини дошкільного віку. «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї», – писав В. Сухомлинський [1, с. 10].

Дослідження у теорії музики та практиці її використання з корекційною або регуляторною метою дозволяють побачити, що об'єктивною передумовою впливу музики на внутрішній стан людини є специфічна природа музичного мистецтва – звукова сутність, ритмічність, інтонаційність, процесуальність, синкретичність [2 ; 3; 4].

Останнім часом з'явилося багато педагогічних технологій у музичному вихованні дітей дошкільного віку, проте зазначимо, що не всі вони цілком нові. Передові технології часто зберігають в собі багато елементів традиційного. Вміле поєднання і застосування традиційних методик та інноваційних технологій у музичному вихованні допоможуть досягти бажаного результату. Інноваційні технології включають в себе не тільки сучасні технології, але й стандартні елементи музичної освіти, які довели свою ефективність протягом тривалого часу педагогічної діяльності та зарекомендували себе належним чином [1 4].

В умовах закладів дошкільної освіти музичні керівники та вихователі можуть впроваджувати різноманітні оздоровчі та профілактичні інноваційні технології. Важливу роль при цьому грає врахування індивідуальних особливостей дітей.

На сьогодні науковці виокремлюють види пасивну і активну музикотерапії. В основі пасивної музикотерапії лежить слухання та сприймання музики та обговорення надалі того, які відчуття вона викликала. Проте при цьому музика діє вибірково – все залежить від характеру музичного твору та інструмента, який його виконує. Заняття активною музикотерапією передбачають безпосередню участь в різних видах музичної діяльності, наприклад: співах, музичних рухах, музикуванні на елементарних музичних інструментах. «Тому все, чим займається педагог з дітьми на музичному занятті, є своєрідною музикотерапією. Якщо педагог з дітьми співає на музичному занятті, то, мовою психології та медицини, він використовує один із видів активної музикотерапії – вокалотерапію. Якщо педагог рухається з дітьми під музику, то включає в заняття елементи кінезотерапії, а якщо грає на музичних інструментах – інструментальною музикотерапією» [1, с. 18].

У своїй програмі «Веселкова музикотерапія» І. Малашевська і С. Демидова рекомендують використовувати у гуртковій музикотерапевтичній роботі з дітьми певні методи і прийоми. Наприклад, «метод катарсично-ігрової діяльності; метод тілесно-орієнтованої спрямованості музично-ритмічних рухів; метод оздоровчо-релаксаційного сприймання музики; метод оздоровчого співу та вокалізації позитивно-стверджувальних афірмацій; метод внутрішньо-виражального музикування; метод гармонійного резонансу» [2, 21]. Педагоги пропонують також використовувати прийоми або *техніки* для роботи: «для розігрівання», рецептивних, на розвиток когнітивних і перцептивних здібностей та ін. Автори впевнені в універсальності цих методів та прийомів, які дозволяють вирішувати широку палітру завдань (психологічної та соціальної адаптації, поліпшення її фізичного, психічного і духовного здоров'я, розвитку музичних здібностей, розкриття творчого потенціалу) [2, 21].

Більшість науковців розглядають, пропонують сучасні напрями у музичній терапії, які спираються на різні види музичної діяльності: співу, та суміжні з ними методи й прийоми (дихальна гімнастика, артикуляційна гімнастика, декламування та ін.), музична ритміка (ритмічні рухи, танці), елементарне музикування, слухання. Також використовуються інтеграційні види музичної діяльності, як то логоритміка, інсценізація музики, декламація під музику та ін. Наприклад, *логоритміка* – це система рухів в поєднанні з музикою і словом. Заняття логопедичною ритмікою зміцнюють у дітей з мовними порушеннями кістково-м'язовий апарат, розвивають дихання, виховують правильну поставу. З допомогою занять логоритміки діти засвоюють необхідні знання в області метроритміки, музичної культури, та музичного сприйняття [1; 2; 3].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, визначено, що сучасні напрями музичної терапії мають здоров'язберігаючий, виховний, корекційний, лікувальний, освітній та розвиваючий характер. Використовуються як методи, а також інноваційні технології музично-терапевтичної направленості, в основі яких лежать різні види музичної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розгляді використання інформаційних технологій на заняттях у закладах дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кошель В.М., Новик М.В. Використання музикотерапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», методистів, вихователів закладів дошкільної освіти, музичних керівників та батьків дітей дошкільного віку Чернівці: ФОП Баликіна О.В., 2020 84 с.
2. Малашевська І., Демидова С.. Програма оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку «Веселкова музикотерапія», Тернопіль: Мандрівець, 2015 44 с.

3. Побережна Г.І. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. 2008. №2. С. 9-13.
4. Федій О. А. Музикотерапія в професійній діяльності сучасного педагога. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія Педагогічні науки. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2009. № 11 (174). С. 282–292.

Карина Максимова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ВПЛИВ ТЕАТРАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЕМОЦІЙНУ СТАБІЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті розглянуто потенціал театральних технологій у впливі на емоційну стабільність дітей дошкільного віку; висвітлено специфіку та види театральних технологій.

Ключові слова: театральні технології, театралізована діяльність, емоційна стабільність, діти дошкільного віку, психологічне здоров'я.

Постановка проблеми. У зв'язку з посиленням деструктивних тенденцій у всіх сферах людської життєдіяльності виникає проблема гармонійного функціонування освітньої системи, яка спрямована на збереження психологічного здоров'я та емоційної стабільності кожного члена суспільства, особливо підростаючого покоління – дітей дошкільного віку. Одним із засобів регуляції емоційного стану є театральне мистецтво та усі види діяльності, методики та технології, засновані на ньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання особистісного становлення та емоційного розвитку дітей дошкільного віку розробляли відомі вітчизняні дитячі психологи та педагог: О. Кульчицька, О. Кононко С. Кулачківська, Т. Поніманська, С. Тищенко. Аналіз терапевтичних можливостей різних видів мистецтва (музики, літератури, образотворчого, театального мистецтва) висвітлювали в своїх дослідженнях Л. Виготський, А. Копитін, Е. Крамер, Л. Лебедева, М. Наумбург, Г. Побережна, О. Федій, І. Чемпернон та інші. У працях Т. Бабійчук, С. Вареник, О. Комаровської, Р. Короткової, О. Кравченко, Г. Лемко, І. Палько, С. Смірнова та ін. висвітлено виховні можливості театральних технологій та їх потенціал як засобу профілактичної діяльності.

Мета статті – розглянути можливості впливу театральних технологій на емоційну стабільність дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із шляхів реформування освітньої системи України є упровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти (ЗДО) інноваційних педагогічних технологій і методів. Зазначимо, що серед інших

інноваційних технологій у дошкільній освіті на сьогодні популяризуються театральні технології.

У Державному стандарті дошкільної освіти у кожному освітньому напрямі і поряд з означеною компетентністю (руховою, мистецько-творчою, здоров'єзбережувальною та ін.) визначено такий елемент як емоційно-ціннісне ставлення, де окреслюється важливість інтересу, позитивної мотивації, емоційна реакція дитини на змістові компоненти освітнього напрямку [1]. Ефективним шляхом вирішення цієї проблеми є використання сучасних театральних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку та залучення їх до театралізованої діяльності.

Нині театральне мистецтво використовується під час освітнього процесу як метод всебічної й багатоаспектної стимуляції розвитку дітей дошкільного віку, а також як засіб емоційної регуляції та їх емоційної стабільності, благополуччя і, взагалі, психологічного здоров'я.

Театр, театралізована діяльність через поєднання у собі різних видів мистецтва – музику, образотворче мистецтво, літературу, хореографію та саму акторську гру – має великий емоційний вплив на дитину дошкільного віку.

Емоції (від франц. *emotion* – хвилювання) як реакція на якісь подразники, вважаються специфічною формою взаємодії людини із оточуючим середовищем, спрямована на пізнання і перетворення світу, а також, себе в цьому світі. Психологи та педагоги акцентують увагу на велике значення позитивних емоцій для психічного здоров'я людини і як наслідок і для здоров'я фізичного.

О. Олійник спирається на думки провідних фахівців дитячої психології І. Беха, О. Запорожеця, А. Кошелеву, Я. Неверовича, які вказують, «що знання і уявлення про норми поведінки, доповнені емоційним ставленням до них, перетворюються у переконання і стають «внутрішніми спонуканнями» до діяльності і поведінки» [3, с. 69]. Науковець акцентує увагу на такому феномені як емоційна культура та педагогічні можливості театралізованої діяльності в її розвитку, тому що саме гра надає можливості відчувати емоційний стан персонажів, займати позицію співпереживаючого героя або глядача; обов'язковий елемент театралізованих ігор ігровий образ спонукає до емоційного переживання, глибокого чуттєвого входження в зміст виконуваної ролі; підготовка до спектаклю також вимагає від дітей активної роботи, викликає співчуття, співпереживання, наслідування поведінки улюбленим героям. Створення педагогом умов для збагачення емоційної сфери дитини, надання можливості проявляти власні почуття стає невичерпним джерелом емоційної активності дитини [3].

На сучасному етапі поряд з розробкою питань використання театального мистецтва в освітньому процесі, набувають ваги

оновлені способи та підходи до цієї проблеми – технологізація сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання – «неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень» [2, с. 41]. Тому й наша увага спрямована на театральні технології.

У наукових джерелах *театральна технологія* розглядається як система засобів організації впливу театального мистецтва на особистість, спрямована «на актуалізацію діалогічних взаємин між рівноправними суб'єктами цілісного художньо-естетичного простору» [4, с. 150]. Так, О. Комаровська, серед інших виокремлює наступні театральні технології: ігрові (де гра розглядається як акторська гра); ігри-драматизації (коли діти входять в уявну виховну ситуацію і діють у ній з позиції окремого персонажа); театально-імпровізаційні (учасник входить в життєвий контекст конкретного персонажа художнього твору); етнокультурні (використовується театралізація національних фольклорних традицій); виховання активного глядача як співтворця вистави та ін. [4, с. 150-151]. Серед видів театральних технологій або атр-технологій, які впливають на емоційну стабільність дітей дошкільного віку науковці називають драмотерапію, казкотерапію, лялькотерапію. Науковець О. Федій відзначає використання педагогами у роботі з дітьми таких видів естетотерапії у корекційній роботі з дітьми та дорослими з діагностичною та коригуючою й розвиваючою метою [5].

Специфіку впливу казкотерапії на дітей, на її емоційну стабільність науковці пояснюють метафоричністю цього методу, що створює зв'язок між казковими подіями і поведінкою у реальному житті. Казка допомагає усвідомлювати свою внутрішню сутність, неповторність, гармонію зі світом. У постановці казок основною метою стає «створення позитивного емоційно-чуттєвого фону сприйняття дитиною навколишнього середовища та непомітне залучення дитини у комунікативні діяльність...» [5, с. 198]. Тобто, казка стає специфічною спробою створення нового варіанту власного життя і себе самого, що наповнює особистість дитини дошкільного віку натхненням, життєвою мотивацією і позитивно впливає на її емоційну стабільність та емоційний стан.

В. Чурай акцентує увагу на ефективності використання лялькотерапії як методу арт-терапевтичного впливу на особистість дитини дошкільного віку. Гра з лялькою дозволяє дитині звільнити свої страхи та переживання. Мета таких занять полягає у розкритті творчих здібностей дитини, допомагає позбутись внутрішніх комплексів та скутості. Весь комплекс занять, розроблений В. Чурай, базується на комплексному використанні лялькового театру. На таких заняттях діти не тільки знайомляться з особливостями лялькового театру, а й активно долучаються до

участі у ньому: виготовленню декорацій, ляльок, активній участі у драматизації лялькового театру, що має беззаперечний позитивний вплив на їхню емоційну стабільність [6].

На вибір певного виду театральних технологій впливають вікові особливості дитини, та невеликий життєвий її досвід, від чого залежить розуміння сценічного дійства. Фахівці радять враховувати також провідну діяльність дітей цього віку – гру, через яку відбувається становлення особистості, набуття досвіду спілкування. Саме гра може стати тим ключовим фактором, який принесе позитивні зміни в емоційну стабільність дитини дошкільного віку.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, не викликають сумніву терапевтичні можливості ігрової та театралізованої діяльності, а також значний потенціал театральних технологій в освітньому процесі. На основі аналізу наукової літератури з'ясовано, що театральні технології (ігри-драматизації, театральні-імпровізаційні технології, драмотерапія, казкотерапія, лялькотерапія та ін.) позитивно впливають на внутрішній світ дитини дошкільного віку, перетворюють його, стабілізують емоційний стан, а у перспективі формують якості, необхідні для подальшого успішного повноцінного життя.

Предметом наших наступних розвідок є визначення особливостей використання театральних технологій у роботі з дітьми молодшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 448 с.
3. Олійник О. М. (2017). Театральні- ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу. Навч.-метод. посіб. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1632>
4. Степаненко В.І. Театральні технології у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих дітей. Інноваційна педагогіка. Вмп.11.Т.2, 2019. С. 149-152.
5. Федій О. А. Естетотерапія. Навчальний посібник. Центр учбової літератури, 2007 256 с.
6. Чурай В. Лялька та дитина. Досвід використання арт-терапевтичних технологій на уроках мистецтв [Текст] / В. Чурай // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – №4. – С. 32–34.

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті висвітлюється історія та сучасні підходи до дослідження емоційного інтелекту, зокрема його значення для розвитку дітей дошкільного віку. Проаналізовано внесок зарубіжних і вітчизняних науковців у вивчення сутності емоційного інтелекту та його ключових ознак – самосвідомості, самоконтролю, самомотивації, емпатії та соціальних навичок. Розглянуто формування основних компонентів емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку: комунікативного, діяльнісного та рефлексивного, а також їхній вплив на розвиток соціальної адаптації, міжособистісних взаємин і здатності до саморегуляції.

Ключові слова: емоційний інтелект, діти дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. У сучасних закладах дошкільної освіти одним із ключових завдань освітнього процесу є формування особистості, здатної жити у гармонії із собою та ефективно взаємодіяти з оточенням. Для досягнення цього необхідно розвивати здатність дитини розуміти власні емоції, усвідомлювати причини їх виникнення та вплив на настрій, опановувати навички саморегуляції та моделювати поведінку відповідно до емоційних проявів інших людей. У цьому контексті особливе значення набуває розвиток емоційного інтелекту, який виступає ключовою складовою особистого благополуччя, ефективних міжособистісних взаємин та успішності дитини в різних сферах діяльності. Дошкільний вік є критичним періодом для формування емоційної компетентності: саме на цьому етапі дитина опановує навички вираження власних емоцій та розпізнавання емоційних станів інших, що створює основу для подальшої соціалізації та ефективної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблематика дослідження емоційної сфери особистості знайшла відображення як у працях вітчизняних, так і зарубіжних психологів (С. Ламберта, В. Меннінгера, А. Ребера, В. Сухарева, О. Чебикіна та ін.), а також педагогів (С. Родіна, Т. Сваренко та ін.). Дослідження феномену «емоційний інтелект», його структурних особливостей і закономірностей розвитку представлено у працях зарубіжних авторів (Г. Гарднер, Дж. Готтман, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майєр, П. Саловей та ін.) та вітчизняних науковців (С. Дерев'янко, Н. Коврига, М. Кузнецова, М. Манойлова, Е. Носенко, М. Шпак та ін.). Особливості емоційного розвитку дітей

дошкільного віку висвітлені у дослідженнях К. Бібанової, Н. Денисової, О. Запорожця, О. Кононко, А. Матюшкіна, Т. Піроженко та інших авторів, що дає змогу визначити ключові напрями розвитку емоційної сфери на ранніх етапах онтогенезу.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, залишаються відкритими питання щодо історичних аспектів формування поняття «емоційний інтелект» та специфіки його проявів і формування у дітей дошкільного віку.

Мета статті: простежити історію становлення поняття «емоційний інтелект», визначити ознаки та компоненти його формування у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія дослідження емоційного інтелекту свідчить про давній інтерес до взаємодії емоцій і розуму. Ще античні філософи та гуманісти Відродження наголошували на необхідності пізнання себе та управління власними пристрастями. Термін «емоційний інтелект» виник на початку 1990-х років у працях Дж. Майєра та П. Саловей [7], які визначили його як здатність усвідомлювати власні емоції, контролювати їх, розуміти почуття інших та ефективно взаємодіяти з оточуючими.

У теоретичному доробку Д. Гоулман [3], в якому розкрито сутність емоційного інтелекту, знаходимо, що науковий інтерес до емоційного інтелекту можна простежити, починаючи з робіт дослідників Д. Векслера, Е. Долла, Р. Ліпера, Р. Торндайка. Наприкінці ХХ століття інтерес до емоційного інтелекту продовжили Г. Бхарвані [2] та Р. Стернберг [8], акцентуючи увагу на його ролі в адаптації до соціальних ситуацій та регуляції емоцій для продуктивних взаємин.

Сучасні українські науковці (С. Дерев'янка, Н. Коврига, О. Лящ, Л. Рокитянська, Е. Носенко та ін.) розглядають емоційний інтелект як здатність використовувати власні емоції та розуміти емоції інших для вирішення проблем, саморегуляції та розвитку міжособистісних навичок. Д. Гоулман [3], виділяє п'ять ключових *ознак емоційного інтелекту*: самосвідомість, самоконтроль, самотивація, емпатія та соціальні навички, що є основою ефективної взаємодії та емоційного розвитку особистості.

Самосвідомість виступає фундаментом емоційного інтелекту та передбачає здатність дитини усвідомлювати власні емоції, розпізнавати їхні прояви і усвідомлювати вплив цих емоцій на поведінку та рішення. Вона дозволяє малюку відрізнити свої емоційні стани, називати почуття та поступово формувати внутрішнє відчуття «Я».

Самовладання полягає у контролі та регулюванні власних емоцій, умінні стримувати імпульсивні реакції та адекватно реагувати на різні ситуації. Для дітей дошкільного віку це прояв-

ляється у здатності чекати своєї черги, ділитися іграшками, мирно вирішувати конфлікти та адаптуватися до вимог соціального середовища.

Самотивація передбачає спрямування емоційної енергії на досягнення конкретних цілей, розвиток наполегливості та внутрішнього бажання виконувати завдання. У ранньому віці вона проявляється у прагненні завершити гру, подолати складність завдання або навчитися новій навичці, що стимулює формування внутрішньої дисципліни та активності.

Емпатія є здатністю розпізнавати та розуміти емоції інших людей, відчувати співпереживання і реагувати на емоційні прояви оточуючих. Для дітей дошкільного віку вона є основою розвитку соціальної чутливості: через емпатію малюк вчиться співпрацювати, підтримувати друзів, реагувати на потреби інших і формує позитивні взаємини з однолітками та дорослими.

Соціальні навички та взаємодія забезпечують розвиток компетентності у спілкуванні та взаємодії з іншими. Вони сприяють формуванню лідерських якостей, умінню працювати в групі, розвивають навички врегулювання конфліктів, врахування інтересів інших та побудови ефективної комунікації. У дошкільному віці розвиток соціальних навичок є ключовим чинником успішної адаптації в колективі, закладення основ майбутніх взаємин та формування емоційної грамотності дитини.

На основі аналізу наукових джерел (К. Борисенко, С. Бадер [1], Д. Гоулман [3], А. Козлова [4], Е. Носенко, Н. Коврига [5], Ю. Савченко [6] та ін.) були виділені *основні компоненти емоційного інтелекту* дітей дошкільного віку, до яких належать комунікативний, діяльнісний та рефлексивний. Розкриємо їх сутність.

Комунікативний компонент емоційного інтелекту у дітей проявляється у здатності встановлювати перші соціальні контакти, проявляти емпатію та реагувати на емоції оточуючих. Навички взаємодії з дорослими та однолітками формуються через увагу до слів, дій і настрою інших, що закладає основу соціального досвіду та розвитку «Я» дитини. Уже в ранньому віці дитина вчиться враховувати емоції інших, що сприяє формуванню доброзичливості, тактовності та умінню співпрацювати.

Діяльнісний компонент пов'язаний із розвитком уміння гармонійно взаємодіяти з оточуючими. Спільна діяльність із дорослими та однолітками стимулює розвиток самоконтролю, співпереживання, здатності приймати іншу точку зору та вирішувати конфлікти. Ці навички допомагають дитині розуміти емоційний стан інших і орієнтуватися у соціальному середовищі, що є важливою умовою морального та соціального розвитку.

Рефлексивний компонент емоційного інтелекту передбачає здатність дитини усвідомлювати власні емоції, оцінювати власні

вчинки та аналізувати мотиви поведінки інших. У дошкільному віці ця здатність формується через спостереження, взаємодію з оточуючими та емоційно забарвлені ігрові ситуації. Вміння ставити себе на місце іншого допомагає дитині правильно реагувати на події, розвиває чуйність і соціальну адаптованість.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, емоційний інтелект у дітей дошкільного віку є важливим чинником їхнього соціального та особистісного розвитку. Він сприяє формуванню здатності усвідомлювати власні емоції, регулювати їх, враховувати почуття інших і будувати ефективні взаємини.

Перспективним напрямом досліджень є дослідження взаємозв'язку між розвитком самосвідомості, емпатії та здатності до соціальної взаємодії, а також ефективності різних педагогічних ігрових та інтерактивних методів для стимулювання емоційного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко К.Ю., Бадер С.О. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород: Говерла, 2021. Випуск 1 (48). С. 48–52.
2. Бхарвані Г. Важливіше за IQ! EQ: емоційний інтелект. СПб.: Прайм-ЄВРОЗНАК, 2009. 218 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.
4. Козлова А. (упор.). Емоційний інтелект. Київ: Видавнича група «Шкільний світ», 2018. 128 с.
5. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ, 2003. 126 с.
6. Савченко Ю.Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12 (31). С. 12–15. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32309255.pdf> (дата звернення: 01.10.2025).
7. Mayer J.D., Salovey P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*. 1995. V. 4. P. 197–208.
8. Sternberg R.J. (Ed.), Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence. *Handbook of Human Intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті висвітлено аналіз інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті. Розкрито сутність поняття «інноваційні педагогічні технології», яке трактується як цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів. Окреслено, що вибір інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті залежить від сприйняття, ідентифікації та призначення технології.

Ключові слова: інновація, інноваційні педагогічні технології, освітній процес, дошкільна освіта, заклад дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Головною метою проведеної реформи в сфері освіти нашої країни є формування і виховання особистості з сучасним, різнобічно розвиненим мисленням, яка вміє творчо підходити до своєї справи. Інновації визначають нові методи, форми, предмети, технології, що застосовуються педагогами в педагогічній практиці, спрямовані на оптимальних педагогічних рішень. У зв'язку з цим, вибір та впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти є основним фактором професійного розвитку вихователів. З реалізацією оновлених базових компонентів дошкільної освіти ключовим питанням стає впровадження інноваційних технологій навчання в дошкільну освіту. Принцип інтеграції, який передбачає взаємодію освітньої галузі, вимагає від вихователів закладів дошкільної освіти переорієнтації з освітньої моделі організації освітнього процесу на спільну діяльність дорослих і дітей, що базується на адекватних віковим особливостям форм освітньої роботи – експериментування, проектування [3, с. 194].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень свідчить, що все ширше в практиці дошкільної освіти використовуються сучасні інноваційні педагогічні технології. Досліджуючи проблему впровадження вихователями в дошкільній освіті інноваційних педагогічних технологій, ми розглядаємо вміння застосовувати дані технології та методики як одне з найважливіших умов професійного вдосконалення. Проблемі формування готовності вихователів до інноваційної діяльності в освітньому процесі присвятили свої роботи такі науковці, як: І. Бех, В. Бондар, Л. Ващенко, І. Дичківська, В. Загвязинський, М. Лещенко, І. Підласий, М. Чепіль та ін.; упровадження інноваційних педагогічних технологій в роботу з дітьми старшого дошкільного

віку в закладах дошкільної освіти відображені у дослідженнях Г. Беленької, А. Богуша, Ю. Волинця, Л. Зданевич, О. Половіної, Т. Поніманської, О. Фунтікова, А. Харченко, Л. Швайка та ін.)

Мета статті: полягає в аналізі інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практична реалізація Базового компонента висуває проблему підвищення якості освіти при організації освітнього процесу через урізноманітнення форм навчально-освітнього впливу (організація індивідуальних занять, гурткової та пошуково-дослідницької роботи); застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті.

Зауважимо, що загалом термін «інноваційна педагогічна технологія» став досить поширеним у контексті сучасної освіти, і це відображено в численних публікаціях, проте його зміст потребує конкретизувати дефініцію інноваційні педагогічні технології в галузі дошкільної освіти.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем дослідження виявлено, що інновація розглядається як процес освоєння нововведення (нового засобу, методу, методики, технології, програми тощо). Інновація характеризує щодо впровадження інновацій в систему дошкільної освіти: оцінювати, прогнозувати результати інновацій, вивчення та аналіз введення інновацій в освітній процес, управління інноваціями. Для створення класифікації інновацій вчені використовують як предметну інновації, так і середовище його застосування; спрямованість інновацій (зміст, завдання, цілі).

На нашу думку, за А. Пригожиним, класифікація є найбільш повною. Він визначає радикальні (принципово нові) інновації; комбінаторні (конструктивне поєднання різних компонентів); модифіковані (покращені, доповнені) інновації.

Вивчення практики впровадження інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті та наш власний практичний досвід, дало можливість згрупувати їх залежно від масштабу перетворень: системні нововведення (охоплюють весь освітній заклад); часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов'язані між собою; модульні нововведення (комплекс пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей тощо).

Інноваційних технологій є великий вибір, але не кожна з них може бути використана вихователем в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Отже, розглянемо інноваційні педагогічні технології, авторські програми, методики та їх елементи, які найбільш актуальні та пристосовані до впровадження у практику роботи закладу дошкільної освіти.

До системних інноваційних педагогічних технологій належать: педагогічна технологія М. Монтесорі; Антропософські школи Р. Штейнера; педагогічні технології П. Петерсена, С. Френе, О. Декролі; технології розвивального навчання. Системні технології удосконалюють весь педагогічний процес освітнього закладу. Кожна з них має засновану на конкретному філософському вченні теоретичну модель, якій відповідають засоби і методи практичного застосування. Вони передбачають перебудову всього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього (наприклад, адаптивний заклад дошкільної освіти, школа-лабораторія тощо).

Наш науковий інтерес викликають модульні та локальні інноваційні педагогічні технології, які впроваджуються як елемент або окрема частина освітнього процесу. До них належать: технології раннього навчання М. Зайцева, Г. Домана; технології психолого-педагогічного проектування Т. Піроженко, С. Ладивір; використання інтелектуальних карт Н. Гавриш, І. Кіндрат; технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера; технологія «Вчіться фантазувати» Н. Єгорової; методика розвитку творчих здібностей на заняттях з малювання Л. Шульги; LEGO-конструювання «Навчання через дію»; дитяче дослідження як метод навчання старших дошкільників О. Савенкова; технологія формування культури інженерного мислення в дошкільників «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

На наш погляд, окремо заслуговують увагу технології: – навчання математики («Логічні блоки Дьенеша», «Казкові лабіринти гри» В. Воскобовича, та Палички Кюізенера). Сучасні технології математичного розвитку дошкільників спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності дитини, освоєння дитиною зв'язків і залежностей предметів і явищ навколишнього світу [4, с. 206]. Дитина знайомиться з такими властивостями, як форма, розмір, площа, маса, обсяг, способи вимірювання дискретних і безперервних величин, встановлення відношень і залежностей окремих предметів і груп за різними властивостями; – навчання читанню, розповіданню, грамотності (навчання розповіданню за серією сюжетних картин А. Богуш, Н. Гавриш, навчання дітей читанню Л. Шелестова; «Розуміння грамотності» Є. Шулешко; розповіданню за картиною Т. Сидорчук, А. Кузнецова; використання схем-моделей для навчання дітей описових розповідей Т. Ткаченко). Сучасні технології і методики навчання читанню, розповіданню та грамотності спираються на сприйняття (зір, слух, тактильні відчуття, інтуїцію), мислення, активну практичну діяльність дитини, розвивають її пізнавальні здібності.

Застосування на заняттях таких технологій та методик забезпечує оптимальну активність дітей старшого дошкільного

віку та сприяє кращому засвоєнню теми. По завершенню занять на яких було застосовано локальну чи модульну технологію дітям пропонують сказати ключові поняття теми, нову інформацію, про яку вони дізналися, що на занятті сподобалося чи навпаки, не сподобалося, просять аргументувати свої думки. Застосування технологій навчання математики, читанню, розповіданню, грамотності на заняттях є інтегрованими і не лише розвивають пізнавальну активність дітей, а й мовленнєву, адже вони вимагають самостійного викладу своїх думок, вміння мислити.

Основна ідея вихователів в дошкільній освіті щодо застосування інноваційних педагогічних технологій полягає в гармонійному поєднанні традиційних засобів з сучасними інноваційними технологіями.

Упровадження інноваційних педагогічних технологій в закладі дошкільної освіти (системних, модульних чи локальних) відбувається поступово та має наступні етапи: ознайомлення з інновацією, авторською програмою; вивчення завдань, які передбаченні законодавством; пошук додаткової інформації, аналізування практики колег і зіставлення отриманих й його процесі результатів; психологічна, методична, теоретична підготовка вихователів; розробка моделей, рекомендацій щодо впровадження обраної технології; організація, контроль за процесом нововведення, внесення корективів (якщо є потреба); моніторинг управління процесом впровадження інновації [3, с. 79].

Узагальнюючи вищезазначене, варто підкреслити, що вибір та успішне впровадження їх в закладі дошкільної освіти багато в чому залежить від того, наскільки ефективно вихователями освоюються і застосовуються вони в освітньому процесі, що сприяють змінам діяльності закладів дошкільної освіти. Інноваційні технології, системи навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку відрізняються варіативністю, своєрідністю і специфікою прояву на практиці, бо вони відображають рівень педагогічної майстерності та творчості вихователя. Вихователі застосовуючи інноваційні технології спрямовують свої дії на формування у дітей значущої мотивації до пізнання, що і скеровує їхню пізнавальну активність, стимулює розвиток власних почуттів та інтересів. Чим цікавіша така діяльність, тим емоційніший її вплив і тим більший ефект вона дає.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, здійснений нами аналіз інноваційних педагогічних технологій, які впроваджуються в освітньому середовищі закладів дошкільної освіти дає змогу зробити висновок про те, що їх досить багато, вони динамічні та керовані. Головна умова впровадження їх у дошкільну освіту це – ініціатива і винахідливість, творчий підхід і прагнення до розробки й впро-

вадження змін, цікавих ідей спрямованих на освітній процес та їх практична реалізація, а також умов, які створює для своїх працівників керівник закладів дошкільної освіти для здійснення інноваційної діяльності.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні педагогічних умов упровадження інноваційних педагогічних технологій у сучасних закладах дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Волинець Ю., Дорохова Д. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. Молодий вчений. 2021. Вип. 4(92). С. 194-197.
3. Дідичук А. Впровадження інноваційних технологій в освітній процес сільських закладів дошкільної освіти. Інноваційні технології в дошкільній освіті: збірник наукових статей за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції. м. Переяслав, 20-21квітня 2021р. С. 78-82.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2024. 352 с.
5. Харченко А. Психолого-педагогічні інноваційні технології в реалізації базового компонента дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 3. С. 135-137.
6. Шахіна Ю., Садова Д. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті: переваги та особливості використання. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки», 2024. Вип. 1. С. 236-240.

**Наталія Мовчан,
Світлана Кондратюк**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛЕПБУК»

Анотація: У статті теоретично обґрунтовано педагогічні умови, які сприятимуть формуванню здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Лепбук». Встановлено, що визначені педагогічні умови є взаємозалежними, а їх упровадження забезпечить підвищення ефективності формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, технологія «Лепбук», діти старшого дошкільного віку, формування, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку є одним із пріоритетних напрямів сучасної дошкільної освіти. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов, що враховують вікові, психофізіологічні та пізнавальні особливості дітей.

У сучасній педагогічній науці категорія «педагогічні умови» розглядається як ключовий чинник, що забезпечує ефективність організації та реалізації освітнього процесу. Це поняття інтегрує сукупність внутрішніх і зовнішніх факторів, які сприяють досягненню поставлених педагогічних цілей, створюючи сприятливе середовище для організації освітнього процесу дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що питання збереження здоров'я дітей дошкільного віку активно досліджуються багатьма українськими вченими. Значний внесок у теоретичне та практичне висвітлення цієї проблематики зробили Т. Андрющенко, С. Бабюк, Т. Бабюк, О. Богініч, Е. Вільчковський, Л. Гураш, Н. Денисенко, О. Ковшар, С. Кондратюк, Л. Лохвицька, М. Машовець, А. Ошкіна та інші науковці. Різні аспекти використання технології «Лепбук» у роботі з дітьми дошкільного віку розглядаються дослідниками: С. Бадер, Е. Блохіною, Д. Гатовською, О. Крігер, Т. Лихановою, К. Ляшенко, В. Олійник, Е. Пестовою, А. Пляцок та ін. Незважаючи на значні здобутки науковців, питання використання технології «Лепбук» як сучасного засобу формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку залишається поза увагою.

Мета статті: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови, які сприятимуть формуванню здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Лепбук».

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз джерел [1; 2; 3; 4; 5 та ін.] дав змогу визначити педагогічні умови, які сприятимуть формуванню здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Лепбук».

Першою педагогічною умовою ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку є *розроблення комплексу тематичних лепбуків зі здоров'язбережувальним змістом, адаптованого до вікових та пізнавальних особливостей дітей*. Реалізація цієї умови передбачає цілеспрямоване створення лепбуків, зміст яких охоплює основні аспекти здорового способу життя – особисту гігієну, здорове харчування, безпечну поведінку, фізичну активність, психоемоційний комфорт тощо. Тематика має бути логічно структурованою, взаємопов'язаною та представленою в доступ-

ній, інтерактивній формі, що дозволяє дітям самотійно чи у співпраці з дорослими засвоювати та систематизувати знання, моделювати життєві ситуації й рефлексувати власний досвід.

Для ефективної реалізації цієї педагогічної умови доцільно виконати декілька послідовних кроків.

Крок 1. Формулювання тематики лепбуків відповідно до ключових напрямів здоров'язбереження. Цей крок передбачає визначення основних напрямів, які складають зміст здоров'язберувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вони мають охоплювати всі важливі аспекти, що впливають на фізичне, психоемоційне та соціальне здоров'я дитини, формуючи цілісний підхід до збереження та зміцнення здоров'я.

Тематика лепбуків може містити такі напрями:

- особиста гігієна – догляд за тілом, регулярне миття рук, правильна чистка зубів, охайність одягу;
- здоровий спосіб життя – розкриття важливості режиму дня, достатнього сну, активного руху, прогулянок на свіжому повітрі, уникнення шкідливих звичок;
- безпека життєдіяльності – знання правил поведінки вдома, на вулиці, в закладі дошкільної освіти; уникнення небезпечних ситуацій; формування навичок самозахисту;
- здорове харчування – ознайомлення з поняттями корисної та шкідливої їжі, роль вітамінів, важливість режиму харчування, пити достатню кількість води;
- психоемоційне благополуччя – розуміння та розпізнавання власних емоцій, навчання вираженню почуттів, розвиток навичок позитивного спілкування і співпраці з однолітками та дорослими;
- екологічна обізнаність – усвідомлення впливу навколишнього середовища на здоров'я людини, важливість підтримання чистоти довкілля, охорона природи.

Для того, щоб лепбуки були максимально ефективними, тематика має бути доступною для дитячого сприймання: інформація повинна подаватися у простій, зрозумілій формі, із застосуванням яскравих образів, цікавих прикладів і сюжетів, близьких до досвіду дітей.

Крок 2. Структурування кожної теми на мікротеми відповідно до вікових понять дітей. Враховуючи особливості пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку, які характеризуються переважно конкретним мисленням, важливо подрібнювати великі за обсягом та змістом теми на більш дрібні, чітко окреслені мікротеми. Такий підхід відповідає природним можливостям сприйняття інформації у дітей цього віку та сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Крок 3. Розроблення дидактичного наповнення лепбуків (міні-завдання, ігрові елементи, картки тощо). Розроблення дидактичного наповнення є ключовим етапом у створенні лепбуків, оскільки саме зміст визначає ефективність їх використання як засобу формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Важливо, щоб дидактичні матеріали стимулювали активність різних видів – пізнавальну (розумову), рухову, творчо-експериментальну, – що сприяє всебічному розвитку дитини та закріпленню знань на практиці. Для цього до складу лепбуків слід вводити різноманітні елементи:

- віконця та кишеньки – спеціальні «секретні» місця для приховування інформації, загадок чи цікавих фактів;
- картки для сортування – інструмент для формування аналітичних навичок, що дозволяє дітям розрізняти категорії: корисне чи шкідливе для здоров'я, безпечне чи небезпечне в побуті;
- колеса обговорень або круги емоцій – інноваційні елементи, які допомагають розвивати емоційний інтелект дитини, навчати розпізнавати, виражати та керувати власними емоціями;
- ілюстрації зі знайомими життєвими ситуаціями – графічне зображення типових випадків із повсякденного життя дитини, які потребують осмислення, прийняття правильного рішення або моделювання поведінки;
- завдання з вибором – формати типу «Що ти зробиш у цій ситуації?», «Обери правильний варіант відповіді» або «Вкажи, що корисно, а що ні» сприяють розвитку критичного мислення і вміння приймати рішення, що відповідають принципам здорового способу життя;
- ігрові поля, лабіринти, настільні ігри на тему здоров'я – інтерактивні ігрові елементи, що роблять процес навчання більш захоплюючим та динамічним.

Крок 4. Забезпечення відповідності матеріалів віковим психофізіологічним особливостям дітей, що є невід'ємною умовою їхньої ефективності як освітнього засобу. Основні принципи адаптації матеріалів полягають у наступному:

1. Візуальна привабливість. Для дітей старшого дошкільного віку дуже важливою є яскрава кольорова гама, наочні та контрастні зображення, використання впізнаваних і доброзичливих персонажів.
2. Простота та зрозумілість мови. Текстові елементи мають бути сформульовані зрозумілою, простою мовою без використання складної термінології.
3. Тактильність і інтерактивність. Залучення до лепбука елементів, які діти можуть відкривати, рухати, вставляти, наклеювати або

комбінувати, стимулює розвиток дрібної моторики рук, сенсорного сприйняття і забезпечує більш глибоке засвоєння інформації.

4. Безпека матеріалів. Всі компоненти лепбука повинні бути виготовлені з нетоксичних, екологічно безпечних матеріалів, які не завдають шкоди здоров'ю дітей.
5. Індивідуалізація. Врахування індивідуальних особливостей розвитку, інтересів і рівня готовності дітей дозволяє запропонувати варіативні рівні складності завдань, альтернативні шляхи виконання вправ. Друга педагогічна умова – *організація системної діяльності, яка сприяє особистісному залученню дітей у процес пізнання через емоційно забарвлені, змістовні завдання* – обумовлюється потребою врахування психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку, зокрема їхньої емоційної чутливості, потреби в позитивному підкріпленні, прагнення до самостійності та активного залучення у взаємодію з навколишнім світом.

Реалізація цієї умови передбачає створення таких педагогічних ситуацій із використанням лепбуків, які сприяють особистісному залученню дитини до змісту діяльності, викликають емоційний відгук, стимулюють ініціативність і забезпечують рефлексію власного досвіду. Зокрема, доцільно організовувати:

- ситуації відкриття нового знання, в яких дитина через роботу з елементами лепбука (відкриття віконця, пошук підказок, виконання завдань-загадок) самостійно чи у співпраці з дорослим доходить до розуміння певних здоров'язбережувальних принципів (наприклад, чому потрібно мити руки, як правильно харчуватись тощо);
- ситуації емоційного переживання, пов'язані з опрацюванням історій, ілюстрацій або сюжетів, які торкаються питань здоров'я, безпеки, доброзичливості, страхів;
- ситуації вибору, де дитина має можливість самостійно прийняти рішення (наприклад, «Що ти обереш на сніданок?», «Як вчиниш у небезпечній ситуації?»), аргументувати його та проаналізувати наслідки;
- ситуації творчого самовираження, у межах яких діти можуть доповнювати лепбук власними малюнками, створювати історії, пропонувати свої правила здорової поведінки;
- ситуації співпраці, коли робота з лепбуком організовується у парах або малих групах.

Третя педагогічна умова – *надання можливостей для прояву ініціативності, самостійності й рефлексії в процесі створення й використання лепбуку* – базується на визнанні активної ролі дитини в освітньому процесі та необхідності формування суб'єктної позиції у пізнавальній діяльності.

Реалізація цієї умови передбачає створення освітнього середовища, в якому дитина має змогу не лише споживати знання, а й активно творити їх у процесі пізнавальної, дослідницької й творчої діяльності з використанням лепбуків. Розглянемо розширено ключові напрями реалізації цієї умови.

1. Залучення дітей до створення елементів лепбука. Діти можуть безпосередньо брати участь у виготовленні складових лепбука: розфарбовувати ілюстрації, вирізати та наклеювати елементи, підписувати картки, вигадувати персонажів та міні-історії. Така форма роботи: активізує сенсомоторну координацію, розвиває дрібну моторику рук, яка тісно пов'язана з розвитком мовлення; сприяє розвитку просторової уяви, уваги, посидючості, самоконтролю; забезпечує формування самостійності, ініціативності та відповідальності за результат власної діяльності.
2. Можливість обирати теми або завдання. Використання варіативного, модульного змісту лепбука дозволяє організувати освітній процес із урахуванням інтересів і рівня розвитку кожної дитини. Це може бути: вільний вибір мікротеми (наприклад, дитина хоче сьогодні працювати з темою «зубна гігієна» або «емоції»); можливість самостійно обрати форму завдання: наклейки, міні-лабіринт, розмальовка, гра «впізнай за описом» тощо.
3. Стимулювання ініціативи. Педагог має створювати умови, які спонукають дитину до самостійного пошуку знань, до формулювання запитань, висловлення власної думки, пропозицій тощо. Наприклад, дитина може запропонувати власний варіант сюжетної ігрової ситуації (що робити, якщо хтось забув помити руки); запропонувати власну ідею оформлення або наповнення лепбука.
4. Організація рефлексивної діяльності. Після виконання завдань із лепбуком педагог має стимулювати дитину до осмислення власного досвіду через бесіди типу «Що нового ти дізнався?», «Що тобі сподобалося найбільше?», «Що тобі було складно?»; ведення міні-щоденника (візуального або у формі наліпок/позначок), де дитина може оцінювати власні дії чи емоційний стан.
5. Створення умов для самопрезентації. Важливою частиною є надання дитині можливості презентувати результати власної праці: показати батькам або одноліткам власний лепбук, пояснити, що саме вона створила, як це пов'язано зі здоров'ям.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На основі узагальнення наукових підходів можна зробити висновок, що визначені педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Лепбук» є теоретично обґрунтованими, взаємопов'язаними та достатніми для досягнення цілей

дослідження.

Подальший етап дослідження передбачає їх практичне впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти, що дозволить організувати цілеспрямовану роботу з формування в дітей здоров'язбережувальної компетентності через використання інтерактивних, наочних і змістовно-насичених лепбуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрищенко Т.К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2007. 258 с.
2. Бадер С.О. Лепбук як інноваційний спосіб організації навчальної діяльності в початковій школі. *Академічні візії*. 2021. Випуск 1. С. 3–14.
3. Бутенко В.Г., Кондратюк С.М. Лепбук як сучасний інноваційний інструмент візуалізації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 59. С. 212–215. URL: <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/45.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).
4. Кисла О., Кошель А. Формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку засобами здоров'язбережувальних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (2). С. 101–106.
5. Федорова М.А. Теоретичні основи формування ціннісного ставлення до власного здоров'я у дошкільників. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Випуск 2 (41). С. 253–256.

**Анастасія Петренко,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ У СЕНСОРНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Анотація: У статті схарактеризовано особливості сенсорного виховання дітей раннього віку засобами дидактичної гри. Зроблено акцент на тому, що лише при певній системі проведення дидактичних ігор можливо домогтися сенсорного розвитку дошкільників. Подано особливості організації дидактичних ігор.

Ключові слова: діти раннього віку, дидактична гра, сенсорний розвиток, первинні узагальнення.

Постановка проблеми. В сучасних умовах соціально-економічних перетворень в Україні зростають вимоги до навчання та виховання підростаючого покоління. Одним з пріоритетних напрямків розвитку сучасної системи освіти є необхідність створення умов для її якісного оновлення, що відповідає соціокультурним і економічним запитам суспільства. Саме тому одним із головних завдань сучасної дошкільної освіти є забезпечення умов для

повноцінного фізичного, психічного та духовного розвитку кожної дитини, формування її базових життєвих компетентностей. У Базовому компоненті дошкільної освіти України (2021 р.) виділено окрему освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [1]. Кількість занять із сенсорного розвитку з дітьми 3-го року життя – двічі на тиждень – встановлено Наказом МОН України від 20.04.2015 № 446 «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності». Усе це свідчить про необхідність удосконалення на новому якісному рівні роботи щодо сенсорного розвитку дітей раннього віку

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Видатні зарубіжні вчені в галузі дошкільної педагогіки (Ж. Декролі, М. Монтесорі, Ф. Фребель), а також відомі представники вітчизняної дошкільної педагогіки та психології (О. Запорожець, С. Русова, Н. Сакуліна, О. Усова, М. Щелованов та ін.) вважали, що сенсорне виховання спрямоване на забезпечення повноцінного всебічного розвитку дітей раннього віку. Доведено, що сенсорне виховання виступає обов'язковим складником розвитку дитини, яка потребує усвідомлених дій з боку вихователів, що підтверджується наявністю значної кількості методичного та практичного матеріалу (Д. Альтхауз, Е. Дум, Л. Артемова, А. Бондаренко, Л. Васильєва, Н. Венгер, Т. Доронова, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, З. Максимова, Л. Олійник, Е. Пілюгіна, Л. Сисуєва).

Мета статті: аналізі використання дидактичної гри, як ефективного засобу сенсорного виховання дітей раннього віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із найактуальніших питань у дошкільному вихованні та у педагогіці раннього розвитку є питання сенсорного розвитку. Це пов'язано з тим, що пізнання оточуючої дійсності базується, перш за все, на відчуттях та сприйманні. Дитина раннього віку дізнається про оточуючі її предмети та явища за допомогою дотику, зору, слуху тощо, і у подальшому на основі цих відчуттів виникають більш самостійні процеси, такі як пам'ять, уява, мислення.

Як зазначає В. Кошель, «сенсорне виховання – це система педагогічних впливів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання та вдосконалення відчуттів та сприйняття» [4, с. 10]. Сенсорне виховання має надзвичайно важливе значення для всебічного гармонійного розвитку дитини. Провідні педагоги (Ф. Фребель, М. Монтесорі, О. Декролі, К. Ушинський, С. Русова, О. Усова тощо) відзначали, що сенсорне виховання є однією з основних сторін дошкільного виховання, адже результати діяльності органів чуття дітей раннього віку складають близько 9/10 всього розумового багажу [5]. На думку вітчизняних педагогів і психологів у ранньому віці необхідно розвивати сенсорну сферу

дітей, оскільки в цей період починають інтенсивно розвиватися перцептивні процеси: відчуття і сприйняття, формується пізнавальна діяльність дітей. Визначальну роль у розвитку дитини раннього віку відіграє її ознайомлення з властивостями предметів.

Ранній вік характеризується високою активністю дитини в процесі пізнання. Діти із задоволенням розглядають, торкаються, вивчають різні предмети, прагнуть зрозуміти, як вони діють. У даний віковий період відбувається становлення різних видів діяльності, пізнавальної, ігрової, продуктивної. У зв'язку з цим, важливе значення має збагачення уявлень дітей раннього віку про властивості різних предметів, які організовуються в процесі сенсорного виховання.

У цей віковий період спостерігається інтенсивний сенсорний розвиток дитини, вдосконалюється орієнтування в зовнішніх властивостях і відношеннях предметів і явищ, у просторі та часі. Джерелом пізнання для дітей раннього віку виступають відчуття і сприйняття, які виникають в ході безпосередньої взаємодії з різними об'єктами оточуючого світу [2].

Педагогічне керівництво розвитком дитини передбачає використання комплексу методів і прийомів сенсорного виховання дітей раннього віку, збагачення та створення предметно-розвиваючого середовища, стимулювання інтересу дітей. Найпоширенішою формою реалізації освітніх завдань є дидактичні ігри, які спрямовані на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом.

Сенсорне виховання планують у комплексі з іншими розділами роботи. Успішна організація процесу ознайомлення з величиною, кольором, формою предметів можлива за умови досягнення певного рівня фізичного розвитку дитини. Це стосується розвитку рухів руки (вкладання, виймання предметів, робота з мозаїкою, малювання фарбами). На першому році життя дітей захоплюють маніпуляції з яскравими іграшками різноманітних форм та розмірів: нанизування кілець, розкладання предметів тощо. В цьому віковому періоді завдання сенсорного характеру не є домінуючими.

Сенсорний розвиток дитини відбувається на тлі слабкого логічного мислення та вміння висловлювати власні міркування. Слово допомагає окреслити ознаку чи властивість предмета. У ході мовлення формується процес міркування. Він бере початок з усвідомлення проблемної ситуації, з порушення питання. Розвивальні ігри сприяють прояву таких процесів, як аналіз, синтез; порівняння, узагальнення. Мислення можливе за умов практичних дій, лише на рівні оперування уявленнями чи словами. Отже, розвивається спроможність до суджень, формулювання висновків.

Дидактичні ігри розвивають сенсорні здібності дітей раннього віку. Процеси відчуття й сприйняття є базою пізнання дитиною довкілля. Ознайомлення дітей раннього віку з кольором, формою, величиною створює систему дидактичних ігор й вправ з сенсорного виховання задля вдосконалення сприйняття дитиною характерних ознак предметів, а також розвиває мовлення дітей: збагачується й активізується словник, формується правильність звуковимови, розвивається зв'язне мовлення, вміння чітко висловлювати власні думки [4, ст. 56–62].

Роль дидактичних ігор у сенсорному вихованні важко переоцінити. Дидактична гра дає дитині можливість дізнатися, як влаштований оточуючий світ, і розширити її кругозір. Дидактичні ігри виконують важливу функцію – контроль над станом сенсорного розвитку дітей раннього віку. У такому випадку можна з упевненістю сказати, що основною формою сенсорного виховання є дидактичні ігри. Тільки при певній системі проведення дидактичних ігор можна досягти сенсорного розвитку. На спеціальних заняттях, беручи участь у дидактичних іграх, діти накопичують сенсорні враження, вчать їх розуміти, систематизувати, розширювати і користуватися ними на практиці.

Основна особливість дидактичних ігор – навчальна. Вони поєднують у собі навчальну задачу і наявність готового змісту і правил, що дає можливість вихователю планомірно використовувати цей метод для сенсорного та інтелектуального розвитку дітей раннього віку. Для того, щоб дидактична гра була ефективною, необхідно в процесі навчання давати дітям такі можливості: повторно сприймати оточуючі предмети і їх властивості, вправлятися в їх впізнаванні і відмінностях; оформляти чуттєве враження, уточнювати назви предметів і їх характерні властивості (форма, величина, колір), орієнтуватися не тільки за зовнішнім виглядом предмета, а й за словесним описом; робити первинні узагальнення, групувати предмети за спільними властивостями; співвідносити, порівнювати основні властивості предмета з наявними мірками, сенсорними еталонами (форма предметів з геометричними фігурами) [3].

Завдяки використанню дидактичних ігор у дітей формується коректність, доброзичливість, витримка. Педагогічна цінність дидактичної гри полягає в тому, що вона вимагає від дітей раннього віку зосередженості, уваги, розумового зусилля, вимагає вміння осмислювати правила, послідовності дій, долати труднощі. Такі ігри сприяють розвитку у дітей раннього віку відчуттів, сприйняття, формування уявлень, засвоєння знань. Дидактичні ігри дають можливість навчити дітей раннього віку різноманітним способам вирішення розумових або практичних завдань.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, тільки при певній системі проведення дидактичних ігор можливо домогтися сенсорного розвитку. На спеціальних заняттях, беручи участь у дидактичних іграх, діти раннього віку засвоюють сенсорні враження, вчать їх усвідомлювати, систематизувати, розширювати і використовувати на практиці. Подальші наукові розвідки, на наш погляд, можуть бути спрямовані на більш глибоке вивчення різноманітних технологій сенсорного розвитку дітей раннього віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Буянова Г. Сенсорний розвиток дітей. *Соціальна робота*. 2022. №12. С. 32-36.
3. Грама Н. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: Монографія. Одеса, 2023. 239 с.
4. Кошель В. Сенсорне виховання дітей раннього віку: навч.-метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О В., 2024. 160 с.
5. Любчак Л. Методика організації ігрової діяльності: Практикум. Вінниця: ЦОП «Документ Принт», 2024. 196 с.

Віта Пилипенко,

Віта Бутенко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто самостійну художню діяльність дітей дошкільного віку як засіб розвитку творчих здібностей, самостійності, креативності та емоційної чутливості. Проаналізовано основні засоби формування художньої компетентності, зокрема естетичне оформлення простору, ознайомлення з мистецтвом, музикою, театром та природою, активну участь дітей у творчих процесах. Висвітлено педагогічні методи організації та підтримки самостійної художньої діяльності, зокрема створення проблемних ситуацій, поетапне опанування завдань, диференційовану підтримку, стимулювання експериментування, організацію колективної творчості, використання прикладів мистецтва, оцінку та заохочення, а також розвиток самооцінки. Показано, що поєднання цих засобів і методів забезпечує всебічний розвиток художньої компетентності, формує у дітей здатність до самостійного мислення, прийняття рішень і творчого самовираження.

Ключові слова: самостійна художня діяльність, діти дошкільного віку, педагогічні підходи.

Постановка проблеми. Художня діяльність є важливим засобом всебічного розвитку дітей дошкільного віку. Самостійне творче вираження сприяє формуванню у дітей уяви, емоційної чутливості, художнього смаку, розвитку дрібної моторики та образного мислення. Саме тому особлива увага приділяється організації такої діяльності в умовах закладу дошкільної освіти, адже від того, як вона буде організована, залежить ефективність розвитку творчого потенціалу дитини.

Організація самостійної художньої діяльності створює умови для активного розвитку особистості дитини, стимулює її цікавість, самостійність та ініціативність. Використання різних педагогічних підходів дозволяє максимально розкрити творчий потенціал дітей, формувати позитивне ставлення до мистецтва та сприяти естетичному вихованню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що питання організації самостійної художньої діяльності дітей дошкільного віку є предметом широкого наукового зацікавлення. Значний внесок у дослідження цієї проблеми зробили такі вітчизняні науковці, як Н. Ветлугіна, Г. Григор'єва, Т. Козакова, С. Погодіна, О. Половін, В. Рогозіна, Л. Шульга та ін.

У працях З. Єлісєєвої, Н. Кривої, А. Люблінської, К. Кузовової та ін. розкрито етапи, умови та методи розвитку самостійності дітей, що дозволяє систематизувати педагогічні підходи до формування творчих навичок і самостійної діяльності у дошкільному віці. Дослідження Т. Горбатенко, Д. Ольшанського, Н. Циркун та ін. акцентують увагу на взаємозв'язку самостійності з різними психічними процесами, зокрема з розвитком уяви, мислення, емоційної сфери та когнітивних здібностей дітей.

Таким чином, сучасна наукова література дозволяє виділити комплексний підхід до організації самостійної художньої діяльності, який передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, створення сприятливих умов для творчого самовираження та використання різних методів стимулювання активності, експериментування та самостійності.

Мета статті: визначити ефективні засоби та методи організації самостійної художньої діяльності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Самостійна художня діяльність дітей дошкільного віку характеризується як процес, у якому дитина має можливість самостійно обирати види творчої діяльності та виконувати завдання відповідно до власних інтересів і здібностей [6]. До таких видів діяльності належать малювання, ліплення, аплікація, конструювання, музична та театральна діяльність. Самостійне творче вираження дозволяє дітям не лише розвивати художні навички, а й проявляти внутрішні емоції, досліджувати навколишній світ та формувати

впевненість у власних силах.

Організація самостійної художньої діяльності передбачає створення умов, які сприяють розвитку творчого потенціалу дитини. Серед **ключових аспектів** дослідники А. Микуліна, К. Михайлова [7] виділяють:

1. Формування сприятливого середовища. Важливо забезпечити доступ до різноманітних матеріалів та інструментів для творчості, а також організувати простір так, щоб він стимулював інтерес до самостійної діяльності.
2. Мотивація до творчості. Діти активно включаються у процес, коли можуть самостійно обирати вид діяльності, що відповідає їхнім інтересам і потребам. Різнманітність творчих завдань дозволяє зберігати цікавість і бажання займатися мистецтвом.
3. Стимулювання ініціативи та самовираження. Дитина повинна мати свободу експериментувати з техніками та матеріалами, приймати власні рішення і проявляти індивідуальність, що сприяє розвитку самостійності та творчого мислення.
4. Підтримка та заохочення. Педагог надає допомогу у вигляді порад, підказок або запитань, що спрямовують дитину, не обмежуючи її свободу творчості. Похвала та визнання результатів творчої діяльності сприяють формуванню позитивної мотивації.
5. Різнманітність видів діяльності. Надання можливості обирати між малюванням, ліпленням, аплікацією, музикою, рухами або театральними постановками дозволяє комплексно розвивати творчий потенціал дітей.
6. Інтеграція різних видів творчості. Поєднання малювання, музики, рухів і театру дозволяє дітям реалізовувати власні ідеї більш комплексно та гармонійно розвивати різні здібності.

Відтак, самостійна художня діяльність не лише сприяє розвитку художніх навичок, але й формує важливі особистісні якості: самостійність, ініціативність, креативність, емоційну чутливість та впевненість у власних силах. Ефективність такої діяльності багато в чому залежить від використання засобів, що підтримують активність дітей, стимулюють самовираження та надають свободу творчого вибору.

Спираючись на здобутки сучасних науковців [1; 3; 4; 5; 8 та ін.], до **основних засобів** належать естетичне оформлення простору, ознайомлення з мистецтвом, музикою, театром та природою, а також активна участь дітей у творчих процесах, що дозволяє їм не лише сприймати красу, а й створювати її. Взаємодія цих засобів забезпечує всебічний розвиток художніх компетенцій – від емоційного сприйняття до практичного оволодіння мистецькими формами. Опишемо їх.

Естетика побуту. Організація простору в дошкільному закладі має великий вплив на формування естетичного смаку дітей. Естетичне середовище допомагає дітям не лише відчувати красу, а й усвідомлювати її значення, виховує потребу створювати й берегти гармонію навколо себе. Важливо, щоб меблі, іграшки та декор були не лише функціональними, а й візуально привабливими, враховували природні естетичні елементи. Використання робіт дітей, батьків та педагогів додає індивідуальності простору та сприяє емоційному залученню. Естетика побуту включає також навчання дітей культурі поведінки за столом, використанню красивого посуду, серветок та скатертин, що формує відчуття краси та засвоєння соціальних норм.

Мистецтво. Знайомство дітей з різними видами мистецтва розширює їхнє сприйняття світу та збагачує емоційний досвід. Творчі твори, від класичних картин і пейзажів до сучасних ілюстрацій і народних декоративних виробів, слугують не лише прикрасою, а й активним інструментом освітнього процесу. Взаємодія з мистецтвом формує у дітей естетичні переживання, розвиває художню свідомість і стимулює прагнення до власного творчого самовираження.

Музика. Музичне супроводження сприяє розвитку емоційної сфери дітей, покращує настрій і слухові здібності, а також стимулює вираження власних почуттів. Музика використовується як під час освітніх та ігрових активностей, так і у побутових ситуаціях, створюючи сприятливу емоційну атмосферу. Завдяки музичній діяльності діти вчаться передавати емоції через звуки, розвивають чуття ритму та музикальну виразність.

Театр. Театральна діяльність відкриває нові можливості для розвитку емоційного інтелекту, формування співпереживання та здатності оцінювати поведінку персонажів. Переживання ролей і сюжетів сприяє розвитку рефлексії, допомагає дітям переносити отримані емоційні враження у власний досвід і використовувати їх для самовираження.

Природа. Природне середовище є важливим джерелом естетичних вражень. Спостереження за рослинами, тваринами, змінами погоди формує у дітей відчуття краси, розвиває спостережливість, чуття кольору, форми та світлотіні. Взаємодія з природою стимулює емоційний та когнітивний розвиток, а також спонукає до творчої діяльності.

Поєднання всіх цих засобів створює сприятливі умови для формування художньої компетентності, розвиваючи у дітей художні навички, емоційний інтелект, здатність до самостійної організації діяльності та творчого самовираження.

Різнобічні сучасні наукові спостереження [2; 6; 7 та ін.] свідчать, що ефективна організація самостійної художньої діяль-

ності дітей дошкільного віку значною мірою залежить від правильно підібраних **педагогічних методів**. Вони створюють умови для розвитку творчого потенціалу, самовираження та формування навичок самостійної діяльності.

Створення проблемних ситуацій. Цей підхід передбачає організацію таких умов, які стимулюють дітей до пошуку власних рішень. Педагог може запропонувати завдання або питання, що спонукають дитину досліджувати, фантазувати та реалізовувати власні ідеї у творчості – від малювання до музичних чи театральних експериментів. Наприклад, запропонувати дитині відобразити на папері свої емоції під час прослуховування музичного фрагмента або переосмислити улюблену казку через драматизацію.

Поступове опанування завдань. Метод передбачає поетапне ускладнення творчих завдань. Дитина починає з простих форм і образів, а згодом переходить до створення складних композицій та уявних світів. Такий підхід розвиває фантазію, уяву та впевненість у власних можливостях.

Диференційована підтримка. Кожна дитина має свої індивідуальні особливості, рівень розвитку та інтереси. Педагог надає підтримку, враховуючи ці відмінності – від загальних рекомендацій до конкретних порад і демонстрацій. Наприклад, новачки отримують більше допомоги, а досвідчені діти – свободу у самовираженні.

Стимулювання експериментування. Заохочення дітей до роботи з різними матеріалами та техніками розширює їхні творчі горизонти. Діти можуть пробувати фарби, олівці, пастель, досліджувати текстури та поверхні, що сприяє розвитку гнучкого мислення та пошуку власних способів вираження емоцій і ідей.

Організація колективної творчості. Спільна діяльність у групах допомагає дітям розвивати соціальні навички та самостійність. Колективні проекти, спільне малювання або театральні постановки дозволяють дітям обмінюватися думками, координувати дії та навчатися взаємодії, що є важливою складовою розвитку творчих здібностей.

Використання прикладів з мистецтва. Демонстрація зразків із різних видів мистецтва – картин, скульптур, музичних творів чи театральних постановок – надихає дітей на власну творчість. Важливо, щоб приклади не лише ілюстрували техніку, а й передавали ідеї та емоції, що стимулює дітей до творчого осмислення світу.

Оцінка та заохочення. Успіхи дітей у художній діяльності оцінюються не лише за результатом, а й за процесом створення. Позитивні відгуки та підтримка стимулюють дітей до подальшої творчості, формують впевненість у своїх можливостях і бажання самостійно виражати думки та почуття.

Використання самооцінки. Діти вчаться аналізувати власну роботу, визначати сильні сторони та шукати шляхи вдосконалення. Самооцінка сприяє розвитку критичного мислення, самоконтролю та бажання постійно вдосконалювати свої навички.

Застосування цих методів у комплексі дає змогу дітям дошкільного віку активно розвивати творчі здібності, навчатися самостійно приймати рішення та виражати власні емоції та ідеї, що є важливою умовою їхнього всебічного розвитку.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На основі узагальнених теоретичних даних встановлено, що самостійна художня діяльність дітей дошкільного віку сприяє розвитку творчих здібностей, самостійності, креативності та емоційної чутливості. Ефективна організація цієї діяльності передбачає створення сприятливого середовища, використання різноманітних матеріалів, мистецтва, музики, театру та природи, а також застосування педагогічних методів підтримки, стимулювання експериментування і самооцінки.

Перспективним вважаємо вивчення інноваційних методів та засобів, які стимулюють самостійне художнє самовираження дітей дошкільного віку, інтегрують різні види мистецтва та природні спостереження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла І.М. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. *Практична психологія і соціальна робота*. 2014. № 1. С. 4–8.
2. Бутенко В.Г., Кондратюк С.М., Шаповалова О.В. Організація самостійної художньої діяльності в закладі дошкільної освіти: навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2025. 160 с.
3. Гац Г., Добринюк Л. Музичне виховання як невід'ємний чинник гармонійного розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 2 (5). С. 21–26.
4. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. *Дошкільне виховання*. № 10. 2011. С. 8–9.
5. Єлдінова Є. Особливості театральної-ігрової діяльності в закладах дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2024. Випуск 71. Том 1. С. 343–348.
6. Коваленко О., Бухарева Я. Особливості методичного супроводу самостійної художньої діяльності дітей п'ятого року життя. *Молодий вчений*. 2022. № 8 (108). С. 43–46. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-8-108-10> (дата звернення: 05.10.2025).
7. Микуліна А.К., Михайлова К.В. Організація самостійної художньої діяльності дошкільників в умовах дошкільного закладу. *Освіта і наука: міжнародний науковий журнал*. 2022. № 1 (32). С. 68–72.
8. Половіна О. Дитина у світі мистецтва. *Дошкільне виховання*. 2021. № 2. С. 3–8.

ОСОБЛИВОСТІ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті охарактеризовано особливості організації спільної діяльності родин, дітей старшого дошкільного віку та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти. Встановлено, що узгодженість та органічність взаємовідносин безпосередньо впливає на успішність формування особистості дитини загалом, адже здатна створити необхідні умови активізації особистого творчого потенціалу дитини старшого дошкільного віку, вихователя та батьків.

Ключові слова: родинне виховання, стилі виховного впливу, сімейні традиції, звичаї, обряди.

Постановка проблеми. Родинне виховання є першим природним і постійно діючим інститутом виховання. Без кардинального покращення системи родинного виховання не можливо домогтися помітних позитивних змін у громадянському вихованні дітей старшого дошкільного віку. Родина закладає духовну основу особистості, формує мораль, плекає самотність національного світогляду. Саме тому суспільне, родинне та дошкільне виховання повинні відбуватися у нероздільному взаємозв'язку, що підтверджується визначенням терміну «родинне виховання – спільна назва процесів впливу на дітей з боку батьків та інших членів сім'ї з метою досягнення бажаних результатів».

Засобами родинного виховання батьки забезпечують умови для всебічного та гармонійного фізичного та психічного розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку, уможливають забезпечення дитині відчуття захищеності, довіри, формують первинні пізнавальні інтереси, експериментальне ставлення до навколишнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професор Г. Ващенко включав родинне (сімейне) виховання до системи національного виховання як органічну її підсистему здебільшого з позиції етнопедагогіки і етнопсихології, хоча таких термінів як родинне виховання не вживав. Непересічною вказану проблему вважали Я. Корчак, О. Барвінський, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Серед сучасників відзначимо В. Костіва, Л. Орбан, М. Стельмаховича тощо.

Мета статті: проаналізувати особливості організації спільної діяльності родини та закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Народна педагогіка рекомендує розпочинати виховання дитини вже в

ранньому віці. Виховання, на думку Г. Ващенка, треба розпочинати з раннього дитинства, з гідної поведінки самих батьків та злагоди в родинному житті. [2, с. 118]. Народна педагогіка, за Г. Ващенком, має послуговуватися принципом природовідповідності, який диктує й інші, а саме – принцип гуманності. Традиційне поняття, сформоване у народу в сиву давнину, що дитина, як і всі живі істоти, вимагає піклування від батьків, упродовж віків доповнюється емпіричним знанням дитячої психології, а з прийняттям християнства підсилюється впливом релігійної моралі, яка розглядає дитину як дар божий. Українська народна педагогіка вважає найбільш природовідповідним виховання в сім'ї чи родині й переконливо довела, що у формуванні людини вирішальну роль відіграють перші роки її життя. Така педагогіка особливо високо підносить авторитет жінки-матері. Великої поваги заслуговує жінка й тому, що на ній лежить головна турбота про виховання дітей [2, с. 133].

Грунтовне розуміння виховної ролі сім'ї знаходимо у працях В. Сухомлинського – гуманіста та педагога-новатора [3, с. 143]. Вчений всіляко сприяв організації та функціонуванню батьківської школи, де найголовніше питання – як зробити дитину щасливою. Ця проблема простежується у численних публікаціях В. Сухомлинського. Його практична педагогічна діяльність переконливо довела, що для справжнього щастя слід навчити людину працювати, об'єднавши зусилля сім'ї і закладу дошкільної освіти. Паралельно розглядаючи виховний вплив закладу дошкільної освіти та батька-матері, вихователь завжди наголошував, що «ні заклад дошкільної освіти без сім'ї, ні сім'я без закладу дошкільної освіти не можуть справитися з найтоншими, найскладнішими завданнями становлення людини».

У колі родини дитина отримує перші уявлення про себе та оточуючих, розвиває соціальні почуття, комунікативні навички і здатність працювати у спільноті. Виховні можливості сім'ї здійснюють постійний вплив на всіх її представників упродовж усього. Систематичний виховний вплив сім'ї на особистість є наслідком таких «чинників»:

1. *Безкорислива любов до дитини*, що створює почуття захищеності, атмосферу душевності, навіює оптимізм. Родинні взаємини формують мотиваційну сферу дитини старшого дошкільного віку, його світогляд і кругозір, тобто формують передумови розвитку індивідуальності дитини.
2. *Участь дитини у всьому розмаїтті людських стосунків*, у спільних з дорослими видах діяльності, у неоднозначних подекуди життєвих ситуаціях, котрі трапляються у родинних взаєминах, нездатна спроектувати жодна виховна система.
3. *Багатогранність*, систематичність і тривалість виховного

впливу багаторольової за структурою родини формує безцінний досвід малюка за найрізноманітніших життєвих ситуацій.

4. *Можливість перенесення негативних почуттів* в атмосфері довіри, людяного ставлення до дитини, як основи впевненості, відповідальності, уміння долати життєві негаразди, зберігати гідність незалежно від обставин» [4, с. 39].

Найважливіше для дитини – сприймати власну родину як фактор емоційного затишку, внутрішнього комфорту, гарантію підтримки, розуміння, надійного захисту [5]. У сім'ї дитина пізнає почуття ревності, вчиться визнавати свої негативні почуття, уміти тактовно їх втамовувати. Як зауважував П. Лесгафт, «таємниця сімейною виховання у тому і полягає, щоб дати дитині самій розгортатися, робити все самій. Тому дорослі повинні «завжди дивитись до дитини з першого дня появи її на світ, як до людини, з повним визнанням її особистості...» [5, с. 47].

Як зазначав Ж.-Ж. Руссо, сім'я є першим джерелом цього впливу, а кожен наступний вихователю значно слабше впливає на дитину, ніж попередній. Крім того, процес виховання в сім'ї є більш природним, ніж у закладі дошкільної освіти.

Взаємодія у сім'ї передбачає ширші можливості для дитини бути суб'єктом діяльності, ніж у дошкільних закладах освіти, у яких вона є більш зарегламентованою [6]. Виховний потенціал родини принесе результат при врахуванні наявних об'єктивних і суб'єктивних умов.

Об'єктивними вважаємо такі: рівень матеріального достатку (матеріальні умови, доходи та способи їх використання); охопленість закладами дошкільної освіти та охорони здоров'я; кількісний та якісний склад [4, с. 27].

Суб'єктивні умови: рівень культури батьків, авторитет, прагнення щодо успішності гармонійного розвитку дітей; загальний потенціал, традиції, цінності родини; сприйняття дитиною морального авторитету батьків; педагогічна культура батьків [4, с. 28].

Неповна сім'я – джерело психогенних переживань особистості (неврозів, порушень поведінки тощо). Психічні травми дітей старшого дошкільного віку спричиняють розлучення батьків, боротьба за дитину чи байдужість до дитини одного з них. [6, с. 27].

Труднощі виховання: неусвідомлення самоцінності дошкільного дитинства; відсутність у батьків педагогічної рефлексії; завищені амбіції у вихованні «генія» [4, с. 27].

Молоді батьки нерідко практикують авторитарний стиль виховання з покараннями, висуненням суперечливих вимог щодо поведінки дитини, непослідовною оцінкою її дії, надмірною жорсткістю у ставленні до неї або ж повною вседозволеністю.

Типи взаємин:

1. Диктат (жорстка регламентація поведінки дитини, суворий контроль за нею, покарання, погрози і т. ін. Наслідок – страх,

- лицемірство, брехня, різноманітні відхилення у поведінці);
2. Опіка (усунення дитину від життєвих реалій, відсутність самостійності, задоволення потреб і примх. Наслідок – відсутність психологічних, вольових якостей, об'єктивної самооцінки, цілеспрямованості, деформація внутрішнього світу, системи цінностей, заниження або завищення вимоги до оточення).
 3. Невтручання (максимальне дистанціювання. Наслідок – відчуження дітей і батьків, взаємні образи за байдужість).
 4. Співробітництво (найпродуктивніша тактика. Наслідок – батьки-соратники, відсутність таємниць, недовіри, відкриття нових можливостей, упевненість у власних силах [4].

Стилі виховного впливу батьків на дітей старшого дошкільного віку: а) авторитарний стиль – регламентація поведінки дітей, стремління до стандартів; б) пермісивний стиль – відсутність контролю за розвитком, вихованням і життєдіяльністю дитини через надмірну любов, недостатній досвід батьків, переоцінка можливостей; в) авторитативний стиль – контроль за поведінкою дитини відповідно до її потреб з одночасним спрямуванням її розвитку, допомогою їй, визнанням її прав і врахуванням можливостей [6].

Неперевершено збагачує виховний потенціал родини участь у вихованні дітей старшого дошкільного віку представників різних поколінь (дід, бабуса), котрі мають більший життєвий досвід, більше часу, ніж батьки.

Сімейні традиції дуже часто регламентують створення сім'ї, появу дитини, подружні, батьківські стосунки, особливості ведення домашнього господарства, організацію корисного дозвілля, обов'язкове вшанування пам'яті предків. Основна мета – зміцнення родинних зв'язків як способу передачі таких особистісних і суспільно корисних якостей, як любов, тактовність, вірність, доброта, телорантність, взаєморозуміння, безпосередність, щирість.

Форми організації – спільні заняття певними видами трудової діяльності, вручення родинних реліквій (документів, нагород, пам'ятних речей), спільне створення родового дерева і т. ін. [4, с. 27]

Звичаї – безпосередні алгоритми послідовності певних дій у конкретних ситуаціях, що відтворюють сімейні стосунки у життєдіяльності наступних поколінь. Вони стосуються як зовнішніх (прихід у гості, прийом гостей, вшанування померлих предків), так і внутрішніх (колискова пісня матері і поцілунок надобраніч, побажання доброго ранку і т. ін.) форм поведінки [5].

Традиції та звичаї є взаємопов'язаними у реальному житті. Традиції є більш динамічним і багатогранним явищем родинного життя, ніж звичаї, вони збільшують можливості для творчого використання звичаїв. Регулюючи найпростіші форми взаємин у сім'ї, звичаї доповнюють традиції, однак вони не настільки

динамічні, як традиції [4, с. 57].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, проаналізований історико-педагогічний досвід дає підстави стверджувати, що співпраця сім'ї та закладу дошкільної освіти надзвичайно важливий елемент становлення й розвитку особистості, першооснова ефективності виховних впливів, гарант міцності сформованих цінностей.

Також з'ясували, що, щирі стосунки між родичами, безпосередність взаємопочуттів, постійна готовність прийти на допомогу є джерелом формування гармонійної, самодостатньої особистості дитини старшого дошкільного віку, а також збагачення взаємин дорослих, стимулювання їхнього самовиховання.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій співпраці закладу дошкільної освіти і родини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: монографія. Київ: Школяр, 2024. 385 с.
3. Сухомлинський В. Моральні цінності сім'ї. Вибрані твори: В п'яти томах. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 5. С. 343.
4. Костів В. Консультативна робота з проблем родинного виховання у неповній сім'ї: монографія. Івано-Франківськ: Плай, 2021. 116 с.
5. Лисенко Н. Стельмахович про родинне виховання дітей дошкільного віку. Сподвижник української етнопедагогіки: Серія етнопедагогіка. Вип. 25. Івано-Франківськ, 2021. С.145-149. «Педагогіка»
6. Луцик Д. Українська сім'я, її виховні функції: монографія. Дрогобич, 1988. 132 с.
7. Стельмахович М. Педагогічні умови ефективного використання українського знавства в системі родинного виховання. Українське народознавство і проблеми національного виховання школярів. Івано-Франківськ, 2021. С. 44-48.

Вікторія Прийменко

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 3 «Калинка» м. Суми Сумської області*

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ

Анотація: У статті здійснено пошук ефективних підходів, методів і педагогічних умов, які забезпечують успішну організацію дослідницької діяльності у закладі дошкільної освіти з метою розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Охарактеризовано провідні підходи до організації дослідницької роботи з дітьми (особистісно орієнтований,

діяльнісний, компетентнісний, ігровий, STEM). Визначено найбільш ефективні методи формування дослідницьких умінь (спостереження, елементарний експеримент, проблемно-пошукові завдання, проєкти, моделювання, інтерактивні методи). Обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують успішність дослідницької діяльності: створення розвивального середовища, професійна готовність педагога, підтримка мотивації дітей, інтеграція дослідів у різні види діяльності та співпраця з батьками.

Ключові слова: пізнавальна активність дітей дошкільного віку, дослідницька діяльність, заклад дошкільної освіти.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти важливого значення набуває формування в дітей дошкільного віку пізнавальної активності як основи майбутньої навчальної діяльності. Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку допитливості, уміння спостерігати, порівнювати, робити висновки та самостійно шукати відповіді на запитання.

Одним із дієвих засобів розвитку цих якостей є організація дослідницької діяльності, яка стимулює дітей до самостійного пізнання світу, сприяє розвитку логічного мислення, творчості та ініціативності. Дослідницька діяльність відкриває можливості для активної взаємодії дитини з природним, соціальним та предметним середовищем, створюючи умови для набуття практичного досвіду, формування елементарних навичок експериментування, уміння ставити запитання та знаходити шляхи їх вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблематика розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку широко представлена в теоретичних і практичних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Серед учених, які приділяли увагу цьому питанню, варто назвати Л. Божович, Дж. Бернлайна, О. Запорожця, С. Ладивір, В. Лозову, Л. Лохвицьку, А. Маркову, Б. Мухацьку, О. Соколову, В. Суржанську, К. Ушинського, Г. Щукіну та ін.

Питання організації дослідницької діяльності у закладі дошкільної освіти висвітлено науковцями О. Афанасьєвою, Г. Беленькою, О. Гаврило, О. Дибіною, В. Кондратовою, Н. Котелянець, І. Куліковською, Л. Маневцовою, Н. Совгир, К. Терентьєвою та ін. Вони зазначають, що саме пошуково-дослідна діяльність дозволяє цілісно інтегрувати знання, уміння та навички, забезпечуючи їхнє осмислене засвоєння та перенесення у різні напрями життєвого досвіду дитини.

Мета статті: здійснити пошук ефективних підходів, методів і педагогічних умов, які забезпечують успішну організацію дослідницької діяльності у закладі дошкільної освіти з метою розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із визначальних аспектів становлення особистості в старшому дошкіль-

ному віці є розвиток пізнавальної активності, що репрезентує собою інтегровану характеристику, яка охоплює інтелектуальні задатки та мотивацію до пізнання. У сучасній дошкільній педагогіці поняття пізнавальної активності переважно розглядають у контексті організації освітнього процесу, зокрема у зв'язку з добором та впровадженням активних методів навчання дітей. Тому дослідники зазвичай співвідносять її з різними видами дитячої діяльності та процесом здобуття знань.

Наукові підходи до трактування сутності цього феномену є багатоаспектними. Частина учених (С. Ладивір [3], Л. Лохвицька [5], О. Нагайчук [8] та ін.) визначає пізнавальну активність як показник результативності пізнавальної діяльності окремої дитини або дитячого колективу, що характеризується певною стійкістю проявів та залежить від рівня сформованості інтелектуальних умінь. Інша група науковців (В. Лозова [4], Б. Мухацька [7], В. Суржанська [10] та ін.) розглядає пізнавальну активність передусім як інтелектуально-пошукову діяльність, спрямовану на досягнення визначеної мети; як підвищену орієнтацію та зацікавлення у пізнанні нового, що ґрунтується на внутрішній потребі.

Як бачимо, під поняттям «пізнавальної активності» науковці розуміють інтегровану якість особистості, що проявляється в інтересі до нового, прагненні до дослідження навколишнього світу, бажанні ставити запитання, здійснювати пошукові дії та отримувати власний досвід. Важливим чинником розвитку цієї якості є створення умов для дослідницької діяльності дітей, яка спрямована на засвоєння способів пізнання через спостереження, експериментування, висунення припущень та їх перевірку.

В українському науковому просторі (О. Гаврило [1], Т. Михайличенко [6], О. Охрім [9] та ін.) дослідницька діяльність у дошкільному віці визначається цілеспрямованим процесом залучення дітей до пошукової та експериментальної роботи, що забезпечує оволодіння елементарними знаннями про властивості та явища природного й соціального середовища. Саме завдяки організації дослідів і експериментів діти набувають навичок аналізу, порівняння, узагальнення, формування причинно-наслідкових зв'язків, що є основою розвитку інтелектуальних здібностей.

Ефективна організація дослідницької діяльності в закладі дошкільної освіти потребує комплексного поєднання науково обґрунтованих підходів, адекватно підібраних методів та спеціально створених педагогічних умов, що забезпечують активне залучення дітей до пізнавально-пошукової діяльності. Зосередимось на їх визначенні і розкритті, спираючись на аналіз наукових джерел [1; 2; 6; 9 та ін.].

Зокрема, у сучасному науковому просторі співіснують різні *підходи*, що підсилюють ефективність дослідницької роботи з дітьми дошкільного віку:

- особистісно орієнтований підхід спрямований на врахування індивідуальних особливостей, інтересів та досвіду кожної дитини, що забезпечує внутрішню мотивацію до пошуку та експериментування;
- діяльнісний підхід передбачає активне включення дитини у практичні форми діяльності, у ході яких вона отримує власний досвід пізнання, висуває припущення, перевіряє їх та робить висновки;
- компетентнісний підхід базується на формуванні основних компетентностей, зокрема пізнавальної, дослідницької, комунікативної та природничої, що відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти;
- ігровий підхід визначає гру як провідну діяльність дітей дошкільного віку, тому дослідницькі завдання доцільно інтегрувати в ігрові ситуації, рольові моделі, казкові сюжети, що значно підвищує пізнавальну мотивацію;
- STEM-підхід передбачає організацію міждисциплінарних видів діяльності, де діти пізнають зв'язки між природничими науками, технологіями, математикою та життєвим досвідом.

Методи повинні забезпечувати формування в дітей умінь спостерігати, ставити запитання, висувати припущення, проводити досліді та формулювати висновки. До найбільш ефективних *методів* належать:

- спостереження – цілеспрямоване вивчення явищ природи, світу людей і предметів, що формує навички аналізу, порівняння та узагальнення;
- елементарний експеримент – самостійне або організоване вихователем проведення дослідів із водою, піском, ґрунтом, рослинами, магнітами, світлом тощо; сприяє розвитку причинно-наслідкового мислення;
- пошукові та проблемні завдання – створення пізнавальних ситуацій із невідомим результатом, що стимулює дітей шукати відповіді;
- проектна діяльність – реалізація дослідницьких мініпроектів (індивідуальних, групових, колективних), яка поєднує спостереження, експериментування, творчість і презентацію результатів;
- моделювання – використання схем, символів, моделей для пояснення явищ (наприклад, круговорот води, ріст рослини), що розвиває логічне та абстрактне мислення;
- інтерактивні методи – колективне обговорення, «мозковий

штурм», дослідницькі ігри, робота в групах, дискусії»

- метод проєктування гіпотез – діти не отримують готових відповідей, а самостійно висувують припущення щодо результату досліду.

Щоб дослідницька діяльність дійсно сприяла розвитку пізнавальної активності, необхідно створити відповідні *педагогічні умови*, серед яких ключовими є:

Важливою умовою ефективної організації дослідницької діяльності є створення розвивального предметно-просторового середовища, яке передбачає облаштування у закладі дошкільної освіти спеціальних «центрів досліджень» або мінілабораторій з вільним доступом дітей до різноманітних матеріалів, обладнання, природних об'єктів та приладів для проведення дослідів. Не менш значущою є забезпеченість відкритості та доступності дитячої діяльності, що виражається у наданні вихованцям свободи вибору матеріалів, способів дій і можливості самостійно експериментувати без страху помилитися.

Вагоме місце посідає й професійна готовність педагогів до здійснення пошуково-дослідницької роботи з дітьми. Вихователь повинен володіти необхідними знаннями, методиками, умінням стимулювати пізнавальну активність, ставити відкриті запитання та виконувати роль фасилітатора, який спрямовує дитину, а не дає готові відповіді. Ефективність дослідницької діяльності значною мірою залежить і від підтримки внутрішньої мотивації дітей: важливо не примушувати їх до дослідження, а заохочувати інтерес, емоційне переживання відкриттів і природне прагнення пізнавати нове.

Дослідження буде результативним за умови його інтеграції у різні освітні напрями: експерименти мають проводитися не епізодично, а систематично, органічно вплітаючись у заняття, прогулянки, ігрову та самостійну діяльність вихованців. Важливо також забезпечити співпрацю з батьками, оскільки проведення домашніх мінідослідів, сімейних мініпроєктів, залучення до виставок експериментів значно розширюють межі дослідницького досвіду дітей і сприяють продовженню пошукової активності поза межами закладу дошкільної освіти.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, успішна організація дослідницької діяльності в закладі дошкільної освіти базується на комплексному застосуванні сучасних педагогічних підходів, використанні ефективних методів та створенні спеціально організованого середовища, яке сприяє активному пізнанню, експериментуванню та розвитку дослідницької компетентності дітей дошкільного віку. Саме це забезпечує формування їхньої пізнавальної активності як важливої особистісної якості, необхідної для подальшого навчання та соціалізації.

Перспективними напрями досліджень вважаємо розробку та апробацію інтерактивних і STEM-орієнтованих технологій у процесі організації дослідницької діяльності дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврило О.І. Технологія формування дослідницької діяльності у дошкільників: навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 134 с.
2. Експериментальна діяльність у ДНЗ / укладачі Л.А. Швайка, І.В. Молодушкіна. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 192 с.
3. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.
4. Лозова В. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків: ОВС, 2000. 164 с.
5. Лохвицька Л.В. Стимулювання пізнавальної активності дітей в умовах суспільного дошкільного виховання: проблеми і шляхи вдосконалення. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. Випуск 32. Ч. 1. С. 157–161.
6. Михайліченко Т. Інтеграція пошуково-дослідницької діяльності з різними видами діяльності дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 7. С. 42–50.
7. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Київ, 2001. 41 с.
8. Нагайчук О.В. Пізнавальна активність та її діагностування у процесі проектно-технологічної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Київ: Міленіум, 2005. Випуск 12. С. 92–101.
9. Охрім О.Я. Пошуково-дослідницька діяльність дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Жидачів, 2012. 90 с.
10. Суржанська В. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Київ, 2004. 19 с.

**Дар'я Примаченко,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ЗНАЧЕННЯ КАЗКИ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто вплив казки на виховання моральних якостей дітей старшого дошкільного віку. Уточнено поняття: «моральне виховання», «моральні почуття», «моральна поведінка»; визначено особливості готовності дітей старшого дошкільного віку до формування моральних цінностей; охарактеризовано особливості впливу казки у процес формування моральних цінностей дитини старшого дошкільного віку.

Ключові слова: моральне виховання, моральні почуття, моральна поведінка, моральні цінності.

Постановка проблеми. Виховний процес має складну функцію впливу дорослих на дитяче світорозуміння, що в подальшому вплине на розвиток суспільства в цілому. Тому формулювати завдання виховання слід з урахуванням домінуючого значення моральності. Виховання моральних якостей є найважливішою ланкою формування моральної поведінки людини. Для дітей старшого дошкільного віку є сензитивним періодом формування моральних цінностей. Саме цей період у розвитку та вихованні дітей старшого дошкільного віку сприяє в ефективному засвоєнню норм та правил поведінки, що забезпечує успіх подальшого розвитку. У процесі виховання дітей старшого дошкільного віку увага вихователів та батьків повинна бути звернена на вироблення оцінних суджень, розвитку поведінкових навичок, які поступово переходять у звичку і стають добрими звичками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження в галузі педагогіки та психології, здійснені науковцями дали змогу розглянути моральне виховання з різного ракурсу: як розробленої моделі морального розвитку для цілеспрямованого формування моральних цінностей: Н. Гавриш, О. Галян, О. Кононко, К. Крутій, С. Кулачківська, Р. Павелків; висвітлюють умови формування уявлень про моральні норми: О. Запорожець, С. Ладивір, Л. Лохвицька, Т. Піроженко, Т. Поніманська. Ефективність виховання казкою вбачається в цілеспрямованості, систематичності, гуманності А. Богуш, Л. Фесюкова. Теоретичні основи роботи з казкою, зокрема, на основі принципів встановлених В. Сухомлинським розробила Н. Гавриш, що знайшли відображення у методиці проведення занять з художньо-мовленнєвої діяльності.

Мета статті: охарактеризувати виховні можливості казок у процесі моральних якостей дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Успішність виховання моральних якостей дітей старшого дошкільного віку великою мірою залежить від ролі дорослого, як зразка для наслідування і організатора соціального досвіду. Діти старшого дошкільного віку, на підсвідомому рівні, зможе засвоїти позитивні якості, віднайти шлях у розв'язанні складних ситуацій, розвинути вміння бачити навколишній світ у взаємодії з моральними та етичними нормами суспільства.

У Базовому компоненті дошкільної освіти вказано, що до провідних засад належить «надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості» [1] та забезпечити знаннями дітей дошкільного віку з морально-етичної тематики, виховання моральних почуттів і розвиток моральної свідомості та самосвідомості.

Моральна поведінка дітей старшого дошкільного віку вже носить керований, усвідомлений характер, вона спостерігається в окремих вчинках, проектується у намірах, ставленні до подій дійсності. Формування моральних якостей починається з розуміння та прийняття моральних істин. «Моральне становлення дитини передбачає формування в неї системи домінуючих мотивів, відповідно до моральних норм суспільства і визначають її відносини з навколишніми людьми» [2, с. 202]. Теоретичне розуміння правил та норм моральної поведінки полягає у розумінні змісту таких показників моральної компетенції, які визначає Л. Лохвицька: «виявляє життєрадісний і дружелюбний стан; розуміє значення слів «добре – погано»; у поведінці проявляється стримано і врівноважено; виявляє співпереживання до емоційного стану оточуючих; охоче спілкується; уважна до прохань дорослих; адекватно реагує на поведінку; проявляє усвідомлену відповідальність; самостійно аналізує дії та вчинки з позиції моральних правил та оцінок; відчуває і усвідомлює доброзичливе та недобре ставлення до себе оточуючих; розрізняє та передає емоції через персонажі за допомогою рухів, міміки, мовлення та інших засобів» [6, с. 61].

У формуванні *моральних якостей* за допомогою казки слід враховувати рівень інтелектуального розвитку дитини, давати змогу їй уточнювати значення та зміст висловів, слів, які в казках часто мають переносне значення чи застарілі форми мовного вжитку. Читаючи казку, вихователь використовує і невербальні засоби впливу: жести, інтонацію, міміку, паузи. Вони створюють атмосферу чарівності, посилюють емоційне сприймання дитиною.

Казка входить в життя дитини від самого народження, вносить визначну роль для становлення дитини як особистості, є одним із важливих засобів виховання. Казка завжди містить повчання, сюжет сповнений протиріч, що сприяє формуванню моральних якостей та збагачення творчої уяви дитини старшого дошкільного віку. «Мовою казки» діти отримують знання про взаємовідносини між людьми. Сюжет казки є простим та загадковим, що захоплює слухача. Казковий світ дозволяє дитині отримати сильні емоційні враження, разом з героєм долати труднощі, виявляти хоробрість, стійкість, розмежовує добро і зло. Казковим героям притаманні яскраві риси, що дозволяють сприймати їх як позитивних героїв чи негативних.

Ефективне формування *моральних цінностей* здійснюється через цілеспрямований, систематичний та гуманний вплив на світогляд дитини старшого дошкільного віку, задіює чуттєву сферу сприймання подій. Психологи вважають, що казки для дітей старшого дошкільного віку помічники в розумінні світових тенденцій. Адже, суть казки полягає в подачі дитині розповідей

про життя людей в інших краях, про їхні [5].

Виховання казкою передбачає: засвоєння дитиною норм морально духовного виховання, відкритість дитини старшого дошкільного віку до добра, позитивне ставлення до навколишнього світу, до самого себе, до оточуючих, готовність проявляти співчуття і радості розуміння свого місця в сім'ї і участь в домашніх справах, відповідальність за свої обов'язки і вчинки. Казка служить для дитини старшого дошкільного віку посередником між реальністю і внутрішнім світом. Вона прокладає дорогу з минулого в сьогодення. Діти на прикладах казкових героїв вчаться розбиратися в людському характері. Саме казка, як засіб морального виховання, закладає в дитини моральні і соціальні цінності, виховуються такі якості: воля, віра в себе, сміливість, працьовитість, наполегливість, обов'язковість, оптимізм, цілеспрямованість, доброта, чесність, звички і традиції, про взаємовідносини між людьми і таким чином сприяє у способах пошуку оптимальних рішень у ситуації проблеми, підказує як зробити неможливе задля добра, знайти правильний шлях для негативних героїв у подоланні себе. Через казку до дитини старшого дошкільного віку приходить розуміння найважливіших моральних цінностей, де добро завжди перемагає зло. Вони сприяють моральному розвитку дітей, дають привід замислитися над власним сенсом буття [4]

Враховуючи вікові особливості розвитку дитини потрібно виділити чинники морального виховання, які впливають на розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку, а саме: діяльність батьків, спілкування з однолітками, перегляд телепередач, мультфільмів, гра в комп'ютерні ігри, читання літератури, взаємини в сім'ї та в громаді. Засобами впливу виступають: наслідування вчинків і взаємин дорослих, позитивно оцінюваних дій однолітків та персонажів дитячих творів, спілкування та спільна діяльність. У дитини старшого дошкільного віку виникає інтерес до спілкування з однолітками, важливою стає думка про себе і свої вчинки з боку дорослих та друзів. З'являється потреба до співпраці та спільних дій. Діти старшого дошкільного віку пильно спостерігаючи за діями однолітків, оцінюють свої можливості, висловлюють судження щодо вчинків інших і диференціюють їх на добрі та погані.

Формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку здійснюється в процесі спілкування, у грі, у трудовій діяльності, в процесі освітніх занять. Ефективність роботи вихователя проявиться при використанні таких засад: «принцип вільної участі (дитина самостійно повинна проявляти свою ініціативу в участі в даній діяльності); принцип взаємоповаги (кожний має право на висловлення своїх думок та пропозицій); принцип усвідомленості (пояснити дітям зміст діяльності); принцип рефлексії (для

кращого закріплення результату отримати зворотну відповідь від дитини)» [3] .

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, основу морального виховання вбачаємо в стосунках між дитиною і дорослим, моральні впливи на дитину, що викликані довірливим ставленням, повазі до особистості. Вихователь виховує діями на основі власних думок, що відчуває до дитини так і прокладає шлях у роботі з дитиною. Найефективніше виховання відбувається через зовнішні чинники, які оточують дитину, а саме: навколишня дійсність, гра, трудова діяльність, спілкування з дорослим. Окремо можна виділити казку як зовнішній чинник впливу на виховання дітей старшого дошкільного віку. Казка являється тією стежкою від зовнішнього до внутрішнього світу дитини старшого дошкільного віку, тим вогником добра у темряві зла. Моральні норми засвоюються дитиною старшого дошкільного віку разом з пізнанням світу. Оточуючі дитини старшого дошкільного віку , а саме батьки і вихователі, повинні в доступній формі без стресу провести дитину у світ дорослих, де існують свої права, норми поведінки.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці рекомендації для батьків вихованців з метою організації спільної розвивальної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти та у процесі сімейного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Українське народознавство в дошкільному закладі. Київ: Вища шк., 2022. 407с.
3. Галян О. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості на етапі дошкільного дитинства. Моральна свідомість та самосвідомість особистості: [монографія]. Дрогобич, 2021. С. 64-76.
4. Лисенко Н. Етнопедагогіка дитинства. К.: ВД «Слово», 2021. 720с.
5. Лохвицька Л. Скарбниця моралі. Програма морального виховання дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2024. 128с.
6. Лохвицька Л. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до процесу морального виховання дітей. *Рідна школа*. 2022. №12. С. 70-74.

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: у статті розглянуто сутність поняття «мистецька компетентність»; висвітлено важливість та особливості впливу мистецтва на цілісний та гармонійний розвиток особистості дитини дошкільного віку

Ключові слова: мистецька компетентність, мистецтво, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. Перед сучасною дошкільною освітою стоїть завдання розвитку у дітей найважливіших для життя навичок, які допоможуть кожній дитині реалізуватись у житті. Правове поле цієї проблеми визначається положеннями «Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.). Зазначені в ньому вимоги та завдання дошкільної освіти спрямовано на вирішення проблем формування ключових компетентностей, здатності дитини вчитися протягом життя. Однією з головних компетентностей визначено мистецьку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі мистецької компетентності приділяли увагу багато учених, зокрема І. Бех, І. Зязюн, Л. Масол, С. Русова, С. Сисоєва, В. Сухомлинський, С. Ничкало, О. Рудницька та ін. На думку вчених, саме мистецька компетентність допомагає дітям дошкільного віку опанувати творчими здібностями, дає можливість розвитку якостей особистості, розвиває почуття, інтелект, надає досвіду взаємодії зі світом, розширює світогляд.

Мета статті – визначити сутність мистецької компетентності та окреслити особливості впливу мистецтва на розвиток особистості дитини дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Державному стандарті дошкільної освіти одним із пріоритетних напрямків визначено такий, що пов'язаний з мистецтвом – «Дитина у світі мистецтва». У новій редакції стандарту вже визначено мистецько-творчу компетентність як «здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до різних видів мистецтва, елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих

ситуаціях освітньої та самостійної діяльності» [1, с.21-22].

Як вважають Н. Дермельова та О. Ночовка «мистецтвознавча компетентність – це складова, яка передбачає обізнаність у різних видах мистецтва, розвиненість навичок сприймання творів мистецтва, сформованість художньо-творчих умінь і навичок» [2, с. 3].

Формування мистецької компетентності дитини дошкільного віку передбачає залучення її у світ мистецтва (музичного, образотворчого, театрального), бо саме через розвивальний, виховний вплив мистецтва відбувається становлення особистості – одна із фундаментальних проблем в теорії і практиці педагогіки. Це відбувається завдяки можливостям мистецтва діяти на емоційну та чуттєву сферу дитини.

Сформованість мистецько-творчої компетентності має своїм результатом елементарну обізнаність дитини у специфіці різних видів мистецтва (художньо-продуктивній, музичній, театральній); ціннісне «ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо» [1, с.21-22]. Вхідження дитини дошкільного віку передбачає, на думку О. Половіної «розвиток здатності емоційно-чуттєво сприймати об'єкти і явища довкілля; забезпечення умов для самовираження в процесі мистецької діяльності» [4, с. 3].

Науковці та педагоги минулого і сучасності завжди підкреслювали, що залучення до мистецької діяльності є важливим засобом естетичного виховання та соціалізації особистості. Велику увагу надавали залученню особистості до естетичних цінностей Я. Коменський, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін. Так, В. Сухомлинський зазначав, що важливо надавати увагу духовній красі особистості у кожній живій, розумній і емоційно сприйнятливій істоті, яка ще не повністю розкрила себе як людина: «Мистецтво облагороджувати дитину й підлітка вищими почуттями й переживаннями – є мистецтвом співпереживання. Я добивався, щоб уже в роки дитинства людина розуміла й відчувала серцем найтонші душевні порухи іншої людини» [6, с. 501].

Усі види мистецтва – музика, театр, живопис, скульптура, танець – у тій чи іншій мірі сприяють у тій чи іншій силі та специфіці формуванню мистецької компетентності. Як вважає О. Дронова «залежно від виду мистецтва, художня мова різниться. Це можуть бути рисунок, колір, композиція; слово ритм, рима; звук, темп, мелодія; ритм, пластика, міміка тощо». Автор наголошувала, що «існує міцна залежність між художнім сприйманням та мисленнєвою діяльністю дошкільника, зокрема у вмінні аналізувати та синтезувати художні твори та здатності розуміти окремі види мистецтв» [3, с. 37-38].

Крім того, мистецтво допомагає дитині дошкільного віку

збагатити свій кругозір, світобачення, зрозуміти красу та різноманіття світу, сформувати своє ставлення до навколишньої дійсності. О. Рудницька зазначає, що «світоглядність становить найважливішу функцію мистецтва, його домінанту, з котрої впливають усі інші функції: виховна, соціально-організуюча, комунікативна, аксіологічна» [Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навч. книга Богдан, 2005. 360 с., с. 59]

Мистецька компетентність є складовим елементом загальної компетентності дитини дошкільного віку. Вона вміщує у собі елементарні знання, вміння, навички та особистісні якості, необхідні для сприйняття, розуміння, і творчого відтворення мистецьких творів. Сам процес формування мистецької компетентності допомагає розвитку у дітей дошкільного віку творчої уяви, емоційно-чуттєвої сфери, навичок спілкування і формуванню художньо-естетичних цінностей.

Саме на цьому наголошує науковець А. Шевчук у своїй статті «Мистецька освіта дітей», де вона деталізує мистецьку компетентність у певних структурних компонентах:

- «емоційно-ціннісне ставлення дитини до світу мистецтва;
- сформованість знань у царині мистецтв;
- навички в різних видах мистецької діяльності;
- участь батьків: у новому БКДО вперше сформульовані провідні орієнтири для батьків, які несуть солідарну відповідальність з педагогами і громадою за освіту своєї дитини» [7, с. 20]. Ці складові охоплюють особистісний, діяльнісний, ціннісний та інформаційний аспекти, наголошує автор.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, на основі аналізу наукових досліджень визначено, що мистецька компетентність відображує здатність дитини дошкільного віку до розуміння різних видів мистецтва, до творчості та самовираження. Вона вміщує в себе здатність сприймати, аналізувати і творчо відтворювати різні види мистецтва, такі як музика, театр, живопис, скульптура, танець та інші. Мистецька компетентність дітей дошкільного віку розвиває їх естетичне світосприйняття, уяву, творчі здібності та почуття гармонії.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні особливостей формування мистецької компетентності у дітей середнього дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення).

2. Богданович Л. Формування мистецької компетентності як важливої складової фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. Чернігів: «Чернігівський колегіум» ім. Тараса Шевченка, 2020.
3. Дронова О. О. Педагогічні умови розвитку образотворення в процесі художньо-естетичного самовираження дітей 5–6 років. С. 37–38. URL: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Dronova.pdf>
4. Половіна О. Дитина у світі мистецтва. *Дошкільне виховання*. 2021. № 2. С. 3–8. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навч. книга Богдан, 2005. 360 с.
6. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ : рад. школа, 1977. С. 283-582.
7. Шевчук А. Мистецька освіта дітей. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С 20-23. URL: file:///C:/Users/1/Downloads/dv2021-4_p20.pdf

Дар'я Пшенична

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ «LAND-ART»

Анотація: У статті розглянуто потенціал технології «land-art» як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. На основі аналізу наукових джерел подано зміст і етимологію поняття «land-art», визначено його виховний потенціал та принципи (природність, екологічність, гармонія, тимчасовість). Обґрунтовано, що ленд-арт сприяє формуванню у дошкільників екологічної культури, розвитку естетичного сприймання природи, сенсорики, творчості, емоційної чутливості й уміння співпрацювати. Визначено педагогічні умови ефективного впровадження технології у закладі дошкільної освіти. Подано узагальнену методику проведення занять з використанням «land-art», що охоплює чотири етапи: мотиваційний, пошуковий, творчий та рефлексивний.

Ключові слова: екологічне виховання, технологія «land-art», діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку суспільства характеризуються поглибленням екологічної кризи, що зумовлює потребу формування у підростаючого покоління відповідального ставлення до природи. Дошкільний вік є чутливим періодом для становлення екологічної свідомості та ціннісного ставлення до довкілля. Проте результати спостережень та педагогічної практики свідчать про недостатній рівень сформованості у дітей старшого дошкільного віку екологічної культури, емоційно-ціннісного ставлення до природи, вміння бачити її красу та гармонію.

Традиційні методи екологічного виховання не завжди забезпечують активне залучення дітей до практичної взаємодії з природним середовищем, не формують стійкого внутрішнього мотиву до природоохоронної діяльності. У зв'язку з цим виникає потреба у впровадженні інноваційних педагогічних технологій, що поєднують пізнання, творчу діяльність та безпосередній контакт з природою.

Однією з таких ефективних технологій є «land-art», яка передбачає створення мистецьких композицій із природних матеріалів у природному середовищі, сприяє розвитку емоційно-естетичного сприймання природи, формує дбайливе ставлення до неї, активізує пізнавальну та творчу діяльність дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема екологічного виховання дітей дошкільного віку є предметом наукового інтересу багатьох дослідників. Зокрема, питання формування екологічної культури та екологічно доцільної поведінки розглядають В. Волкова, О. Гаврило, С. Довбня, Н. Пустовіт, О. Коваленко, О. Колонькова, О. Пруцакова та ін. Значну увагу вітчизняні науковці приділяють емоційно-ціннісному ставленню дітей до природи (Г. Абрамович, Г. Беленька, В. Маршицька, Р. Падалка, В. Реус, Р. Сопівник, К. Шевчук та ін.).

Значущим напрямом наукових пошуків є дослідження, присвячені інтеграції мистецтва і природи у вихованні дітей. Зарубіжні автори (M.-L. Rönkkö, J.-A. Aerila, S. Sintonen, V. Papavasileiou, E. Nikolaou, Z. Moula та ін.) наголошують на ефективності творчих практик, зокрема технології «land-art», як засобу формування екологічної свідомості, естетичного сприймання та емоційного зв'язку дитини з довкіллям.

Мета статті: дослідити потенціал технології «Land-art» в екологічному вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У вітчизняному науковому дискурсі [1; 3 та ін.], екологічне виховання трактується як багатовимірний освітній процес, спрямований на розширення уявлень дітей про природу та забезпечення умов для їхнього особистісного зростання у гармонійній взаємодії з довкіллям. Це передбачає організацію спостережень, природничо-дослідницької, ігрової, трудової та творчої діяльності, які сприяють емоційному залученню та формуванню внутрішньої мотивації дбайливо ставитися до природи. За таких умов раціональне пізнання природи органічно переплітається з емоційним сприйманням, формуючи в дитини внутрішню потребу дбайливо ставитися до навколишнього світу.

З цією метою сучасна практика дошкільної освіти дедалі частіше звертається до інноваційних технологій, спрямованих на формування у дітей екологічної культури засобами безпосередньої

взаємодії з природою. Розгляд наукових праць [5; 7 та ін.] свідчить, що однією з ефективних технологій, що поєднує художньо-творчу діяльність із екологічним вихованням, є «land-art».

Термін «land-art» має англomовне походження та утворений шляхом поєднання двох лексем: land – «земля», «ландшафт», «краєвид» та art – «мистецтво». У дослівному перекладі поняття означає «мистецтво землі» або «мистецтво у ландшафті». У науково-мистецькому просторі [6, с. 288] термін трактується як напрям образотворчого мистецтва, пов'язаний зі створенням художніх об'єктів у природному середовищі або з використанням природних матеріалів.

Етимологічно поняття «land-art» закріпилося наприкінці 1960-х років у США в контексті формування нового мистецького руху, що протиставляв себе традиційному музейно-галерейному мистецтву. Дослідники мистецтвознавчої галузі (В. Папавасиліу, Е. Ніколау, Н. Андреадакіс, Й. Ксантаку, М. Кайла) вказують, що термін спочатку позначав масштабні художні інсталяції, інтегровані в природний ландшафт, а його сутність полягала у взаємодії з природою як з повноцінним «співтворцем» мистецького образу. Згодом поняття набуло ширшого змісту та стало використовуватися для позначення різних форм творчості, в основі яких – гармонійне поєднання мистецького самовираження людини з природним середовищем.

У сучасному гуманітарному знанні функціонують також споріднені терміни – Earth Art, Environmental Art, Eco-art. Хоча їх нерідко вживають як синоніми, вони мають певні змістові відтінки: Earth Art акцентує на взаємодії з матерією землі, Environmental Art підкреслює зв'язок із природним або штучно створеним довкіллям, Eco-art фокусується на екологічних смислах та етичних принципах.

Дослідники (Н. Волш, Г. Банглей, А. Дадсвелл [2]) визначають, що створення мистецьких композицій у природному середовищі або з використанням природних матеріалів ґрунтується *на принципах* природності, екологічності, гармонії з довкіллям та тимчасовості художнього об'єкта. Принцип природності передбачає використання переважно природних матеріалів і повагу до середовища; екологічність орієнтує на екологічно безпечні способи творчості; гармонійність – на естетично виважене поєднання створеної композиції з ландшафтом; тимчасовість підкреслює нетривкість об'єктів «land-art», що повертаються у природний цикл.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень [2; 5; 7 та ін.] дозволив визначити, що використання «land-art» у роботі з дітьми старшого дошкільного віку має *низку педагогічних переваг*. Така діяльність сприяє розвитку естетичного сприймання природи,

формує художній смак, здатність бачити красу в природних формах, кольорах і фактурах. Через роботу з природними матеріалами активізується сенсорний розвиток дітей, збагачується їх емоційно-чуттєвий досвід, розвивається уява та креативність. Важливим результатом є формування основ екологічної культури: діти вчаться дбайливо ставитися до природних об'єктів, усвідомлюють цінність кожного елементу природного середовища, відчують власну причетність до природи. У психологічному аспекті «land-art» стимулює розвиток емпатії, позитивних емоцій, уміння співпрацювати, домовлятися та спільно створювати художній продукт.

На відміну від традиційних видів образотворчої діяльності в умовах закладу дошкільної освіти, «land-art» переносить творчу активність дітей за межі приміщення, у природне середовище, змінюючи сам підхід до мистецького процесу. Якщо звична образотворча діяльність зосереджена на створенні матеріального результату, який зберігається, то «land-art» цінує сам процес творчості, взаємодію з природою, емоційно-естетичний досвід і тимчасовість результату. Цей підхід стимулює внутрішню мотивацію, зменшує страх «помилки» у творчості та дає дитині свободу експериментувати.

На матеріалі здобутків дослідників [4; 5; 6 та ін.] встановлено, що ефективне використання «land-art» у закладі дошкільної освіти потребує продуманої організації *педагогічних умов*.

Насамперед важливо забезпечити доступ дітей до природного середовища, яке надихає і є безпечним для творчої діяльності. Це може бути спеціально облаштований куточок на території закладу дошкільної освіти, парк, сквер, лісопарк або природна ділянка для регулярної діяльності.

Необхідною умовою є дотримання принципів екологічної етики: вихователь має формувати у дітей відповідальне ставлення до довкілля, орієнтувати на використання лише природних матеріалів, що не шкодять природі, не руйнують екосистему, не знищують рослин та комах. Важливим є й педагогічний супровід: дорослий виступає фасилітатором, який м'яко спрямовує діяльність дітей, стимулює рефлексію, прояви творчості, формує екологічно свідомі судження.

Позитивного ефекту можна досягти за умови співпраці з батьками та залучення родин до творчих природних проєктів. Це сприяє посиленню екологічної спрямованості виховання і поза межами садка, створює єдиний виховний простір «дитина – сім'я – природа».

«Land-art» має значний інтегративний потенціал, оскільки поєднується з різними напрямками розвитку дитини: мовленнєвим (опис об'єктів, розвиток словника), художньо-естетичним (твор-

чість, композиція, колір), пізнавальним (спостереження, досліди, пошукова діяльність), сенсорним (тактильний, візуальний досвід), соціально-комунікативним (співпраця, колективна праця), а також з елементами STEM та природознавчих досліджень.

Науковий пошук [2; 4; 5; 6; 7 та ін.] дозволив виокремити *методику проведення* занять із використанням «land-art». Встановлено, що вона базується на діяльнісному, інтегрованому та емоційно-ціннісному підходах. Практику застосування технології можна реалізовувати у різних формах: як індивідуальну творчість, так і групові роботи, а також через короткочасні творчі вправи або довготривалі тематичні проєкти. Доцільно організувати тематичні «land-art»-заходи, наприклад: «Осінній вернісаж природи», «Мандала природи», «Казковий світ у лісі», «Лісові історії», «Квіткові орнаменти», «Сонячні візерунки з піску».

Зауважимо, що організація такої діяльності зазвичай передбачає *кілька етапів*. Перший етап – мотиваційно-емоційний, який включає спостереження за природою, створення позитивного емоційного настрою та занурення дітей у творчу атмосферу. Другий етап – пошуково-підготовчий: діти разом із педагогом знаходять та добирають природні матеріали відповідно до задуму. Третій етап – творчий: безпосереднє створення композиції в природному середовищі. Четвертий етап – презентаційно-рефлексивний, під час якого діти представляють свої роботи, обговорюють процес і результат, діляться емоціями, роблять висновки щодо взаємодії з природою.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведений аналіз засвідчує, що технологія «land-art» є дієвим засобом екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку, оскільки органічно поєднує художньо-творчу діяльність із безпосередньою взаємодією з природою. Її застосування сприяє розвитку емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, формуванню екологічної культури, естетичного смаку, креативності й сенсорного досвіду дітей. Ефективність упровадження ленд-арту забезпечується створенням відповідних педагогічних умов, дотриманням екологічної етики, що робить цю технологію актуальною та перспективною для сучасної дошкільної освіти.

Перспективним вважаємо подальше впровадження технології «land-art» у систему екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку через розроблення комплексу інтегрованих занять, методичних рекомендацій для педагогів та залучення сімей до спільних природних проєктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова В.А. Педагогічні умови екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75(2). С. 11–15. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>

- znppn_2017_75(2)__4 (Дата звернення: 20.10.2025).
2. Волш Н., Банглей Г., Дадсвелл А. Стала освіта на свіжому повітрі: організації, що пов'язують дітей та молодь з природою через мистецтво. *Sustainability*. 2023. Vol. 15. № 5. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/5/3941> (Дата звернення: 22.10.2025).
 3. Джура Н.М. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку (у закладах дошкільної освіти). *Інноватика у дошкільній та початковій освіті*. 2022. № 50. С. 41–47. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_1/41.pdf (Дата звернення: 20.10.2025).
 4. Defrančeski J. Environmental Aesthetics and Land Art. *Pannoniana*. 2022. Vol. 6. № 1. Р. 9–34. URL: <https://hrcak.srce.hr/file/426849> (Дата звернення: 22.10.2025).
 5. Moula Z., et al. Could combining nature with art improve children's wellbeing and help them manage climate anxiety? *BOLD Science*. 2022. URL: <https://boldscience.org/do-kids-benefit-from-making-art-in-nature/> (Дата звернення: 22.10.2025).
 6. Papavasileiou V., Nikolaou E., Andreadakis N., Xanthacou Y., Kaila M. The role of art in environmental education. *IJAEDU*. 2020. Випуск 18. С. 287–295. URL: https://www.researchgate.net/publication/348085806_THE_ROLE_OF_ART_IN_ENVIRONMENTAL_EDUCATION (Дата звернення: 22.10.2025).
 7. Rönkkö M.-L., Aerila J.-A., Sintonen S. Investigating the role of materiality in pre-primary children's land art. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*. 2023. Vol. 11. № 1. Р. 20–33. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1410648.pdf> (Дата звернення: 22.10.2025).

**Вікторія Радченко,
Ольга Шаповалова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація: У статті розглянуто проблему національної ідентичності дітей старшого дошкільного віку крізь призму сучасних наукових підходів. Проаналізовано сутність понять «ідентичність», «національна ідентичність», та їх взаємозв'язок у контексті дошкільної освіти. Висвітлено роль закладу дошкільної освіти, етнокультурного середовища у процесі становлення національної самосвідомості дитини. Зазначено, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для закладання основ духовно-моральних цінностей, формування любові до рідної мови, культури, традиції, та має важливе значення для подальшого громадянського становлення дитини.

Ключові слова: національна ідентичність, діти старшого дошкільного віку, патріотичне виховання, етнокультурна спадщина, дошкільна освіта.

Постановка проблеми. Проблема формування національної ідентичності дітей старшого дошкільного віку набуває особливої актуальності в умовах сучасних суспільно-політичних викликів та реформування освітньої системи України. Становлення національної самосвідомості починається саме у дошкільному дитинстві, коли відбувається активне засвоєння культурних цінностей, традицій, мови, формуються базові уявлення про Батьківщину, родину, народ. Водночас педагогічна практика свідчить про недостатню цілісність підходів до виховання національної ідентичності у дітей, що зумовлює потребу у науково-теоретичному обґрунтуванні цього процесу. Необхідність забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою, інтеграція етнокультурних засобів у педагогічний процес потребують глибокого осмислення й систематизації як важливий науково-теоретичний та практичний аспект сучасної педагогіки [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що теоретичні аспекти національної ідентичності розкрито науковцями різнобічно, зокрема: у працях педагогів-класиків К. Ушинського, С. Русової, В. Сухомлинського наголошувалося на значенні народної педагогіки, рідної мови та культурних традицій у вихованні дитини. Сучасні дослідження у сфері дошкільної освіти зосереджені на пошуку ефективних засобів розвитку національної самосвідомості, адаптації етнопедагогічних ідей до сучасних умов, інтеграції традиційних і новітніх методик.

Науковці, серед яких О. Савченко, Н. Гавриш, О. Кононко, акцентують увагу на ролі культурних цінностей, символів та звичаїв у процесі виховання любові до Батьківщини. Праці Л. Артемової та О. Вовк висвітлюють потенціал народних ігор, фольклору, святково-обрядових традицій як ефективних засобів формування національної ідентичності. Дослідження І. Бежа та Т. Поніманської зосереджені на вихованні морально-духовних орієнтирів, які є підґрунтям патріотичного виховання у дошкільному віці.

Водночас у науковому дискурсі окреслюється проблема недостатньої системності та комплексності у підходах до формування національної ідентичності, що зумовлює потребу у подальшому теоретичному узагальненні.

Мета статті – обґрунтувати теоретичні аспекти формування національної ідентичності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній педагогіці формування національної ідентичності розглядається як важлива складова гармонійного розвитку особистості дитини, тому що забезпечує усвідомлення власної культурної належності, виховання патріотизму та ціннісного ставлення до традицій свого народу. Особливого значення цей процес набуває в дошкільному

віці, коли закладаються основи світогляду, моральних орієнтирів і соціальних установок.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.) акцентовано, що національно-патріотичне виховання є наскрізним принципом освітнього процесу, спрямованим на формування у дітей почуття національної ідентичності та любові до Батьківщини. У змісті освітньої лінії «Дитина в соціумі» передбачено формування уявлень про сім'ю, рід, народ, державу; ознайомлення з культурними та духовними надбаннями українського народу; виховання поваги до державної символіки; розвиток емоційно-ціннісного ставлення до традицій та звичаїв [1].

Згідно з визначеними положеннями, дитина старшого дошкільного віку має виявляти інтерес і повагу до рідної мови, українських символів, традицій, виявляти почуття гордості за належність до українського народу, проявляти толерантність до інших культур. Отже, національна ідентичність визначається як один із ключових результатів дошкільної освіти, що створює підґрунтя для подальшого громадянського становлення особистості.

У науковій літературі «національна ідентичність» розглядається як інтегративна якість особистості, що відображає усвідомлення своєї належності до нації, прийняття її культурних, духовних та моральних цінностей. Педагоги-класики, зокрема К. Ушинський, підкреслювали, що виховання дитини неможливе без засвоєння рідної мови, яка є основою духовного життя народу. С. Русова вважала, що саме дошкільний вік є найсприятливішим для закладання любові до Батьківщини через мову, пісню, казку, народні традиції [4].

Сучасні дослідники, такі як О. Савченко, Н. Гавриш, О. Кононко наголошують на важливості інтеграції етнопедагогічних засобів у зміст дошкільної освіти, адже національна ідентичність формується не лише у процесі виховання, а й через щоденну практику культурного життя та виділяють кілька напрямів, через які формується національна ідентичність:

1. Пізнавальний – дитина отримує знання про рідну країну, її історію, героїв, символіку та традиції.
2. Емоційно-ціннісний – розвиток позитивного ставлення до власної нації, гордості за її досягнення, формування патріотичних почуттів.
3. Діяльнісний – участь у національно-культурних практиках: народних іграх, святах, обрядах, творчих проектах, що допомагає дитині відчувати себе частиною спільноти [3].

Серед сучасних підходів до формування національної ідентичності особливої уваги заслуговує *інтеграція інноваційних*

та традиційних методик. Це передбачає поєднання класичних педагогічних засобів (казки, народні ігри, свята, обряди, фольклорні заняття) із сучасними технологіями, такими як інтерактивні ігри, мультимедійні презентації, віртуальні екскурсії, тематичні квести та проектна діяльність. Такий підхід дозволяє не лише ознайомити дітей із національною культурою, а й залучити їх до активної практичної діяльності, сприяючи глибшому засвоєнню цінностей рідного народу.

Застосування інтегрованих методик також сприяє розвитку творчих здібностей, критичного мислення, комунікативних навичок та соціальної активності дітей. Наприклад, виконання спільного творчого проекту, де діти виготовляють національні символи або досліджують елементи народної культури, поєднує знання, практичні навички та емоційне переживання. Водночас традиційні методи, такі як розповідь казки або спів пісень створюють контекст, який закріплює отримані знання та формує стійку прив'язаність до національної спадщини [2].

Важливою складовою є *партнерство з родиною*, оскільки саме родинне середовище є першим і найпотужнішим джерелом культурних та моральних цінностей дитини. Родина знайомить дитину з традиціями, звичаями, рідною мовою та історією народу, формує уявлення про морально-етичні норми та поведінку. Активна участь батьків в освітньому процесі, спільні ігри, святкування національних свят, читання народних казок і спільна творча діяльність сприяють формуванню емоційної прив'язаності до національної культури та розвитку позитивного ставлення до власної нації. Педагогам важливо створювати умови для взаємодії з родиною через консультації, спільні заходи, інтегровані заняття, що забезпечують послідовність виховного впливу та узгодженість ціннісних орієнтирів дитини вдома та в закладі дошкільної освіти [6].

Безумовно, одним із чинників визначеного дослідження є *етнокультурне середовище закладу дошкільної освіти*. Воно включає тематичні куточки, міні-музеї, виставки дитячих робіт, наочні матеріали з української культури та традицій, музичні та танцювальні заняття, а також інтерактивні проекти з елементами народної творчості. Таке середовище не лише знайомить дітей із культурною спадщиною, а й створює атмосферу емоційного залучення та практичного освоєння традицій.

Додатково до цього, ефективним є *організація інтегрованих занять та тематичних тижнів*, присвячених різним аспектам національної культури – традиціям, ремеслам, національній кухні, святам та обрядах. Використання рольових ігор, творчих завдань, проектною діяльності та культурних складових допомагає дітям усвідомлювати свою приналежність до спільноти, відчувати

гордість за рідну країну та формувати позитивне ставлення до національних цінностей.

Крім того, *співпраця з місцевими музеями, культурними центрами та творчими майстернями* дозволяє залучати дітей до реального досвіду взаємодії з культурним середовищем, що посилює ефект виховання та сприяє формуванню стійкої національної ідентичності [7].

Визначаємо старший дошкільний вік, як важливий етап становлення особистості, коли дитина починає усвідомлювати власне «Я» та свою належність до певної спільноти. У цей період активно розвиваються соціальні почуття, зростає інтерес до традицій, звичаїв та культурних надбань оточення. Саме в дошкільному дитинстві відбувається первинне засвоєння цінностей рідного народу, що створює основу для формування національної ідентичності. Безпосередньо, виходячи із вище зазначеного обґрунтуємо психолого-педагогічні засади формування національної ідентичності, а саме:

1. *Єдність пізнавального та емоційного розвитку.* Дитина не лише отримує знання про державні символи, народні традиції чи рідну мову, а й переживає почуття гордості та любові до них.
2. *Урахування вікових особливостей.* У старшому дошкільному віці діти активно засвоюють соціальні ролі, цікавляться історіями, казками, легендами, що стають основою для формування ціннісних орієнтацій.
3. *Опора на діяльнісний підхід.* Національна ідентичність формується не лише через знання, а й через практику: участь у народних іграх, святах, виконання пісень, виготовлення символічних виробів.
4. *Розвиток мовленнєвої компетентності.* Рідна мова є провідним чинником національної ідентичності. Саме у дошкільному віці закладається любов до української мови, формується культура спілкування.
5. *Виховання морально-духовних цінностей.* Національна ідентичність тісно пов'язана з моральними категоріями – добром, справедливістю, повагою до старших, любов'ю до ближнього, що відображено у фольклорі та народній культурі.
6. *Співпраця з родиною.* Родина є першим осередком виховання, і саме вона знайомить дитину з традиціями, звичаями, мовою. Узгодженість виховних впливів сім'ї та закладу дошкільної освіти забезпечує сталість і глибину формування національної ідентичності.
7. *Соціально-культурний контекст.* Національна ідентичність дитини формується у взаємодії з ширшим середовищем – закладом дошкільної освіти, громадою, культурними установами. Важливим є залучення дітей до суспільно значущої

діяльності, яка має національно-патріотичне спрямування [5].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, формування національної ідентичності дітей старшого дошкільного віку, відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти, має здійснюватися цілісно, інтегровано та послідовно. Воно передбачає поєднання освітніх завдань із практикою культурного життя дитини, тісну співпрацю закладу дошкільної освіти з родиною, створення етнокультурного середовища, що забезпечує розвиток особистості як свідомого громадянина України.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів формування національної ідентичності дітей старшого дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень у цій галузі пов'язані насамперед із вивченням ефективності інтеграції інноваційних та традиційних методик, розвитку етнокультурного середовища закладу дошкільної освіти, а також активної співпраці з родиною у процесі виховання. Важливим напрямом є дослідження взаємозв'язку різних видів діяльності дітей (ігрової, пізнавальної, творчої, соціальної) із формуванням у них стійких патріотичних цінностей, почуття гордості за рідну культуру та усвідомлення своєї належності до українського народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilnaosvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Бех І. Д. Виховання особистості. К.: *Либідь*, 2003. С. 220–225.
3. Гавриш Н. В. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку. К.: *Світуч*, 2019. С. 78–82.
4. Журба К. О., Бех І. Д., Канішевська Л. В., Корнієнко А. В., Малиношевський Р. В., Рейпольська О. Д. Виховні засади утвердження української національної ідентичності: методичний посібник. *Івано-Франківськ: НАІР*, 2024. С. 25–31.
5. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Дослідження проблеми патріотичного виховання дітей у сучасному просторі дошкільної освіти України. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 28 September 2018.* С. 340–348.
6. Панова Т. О. Формування основ національно-патріотичного виховання дошкільнят. URL: https://osvita-zm.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Dosvid-roboty-Panova-Tetiana-Oleksiiivna.pdf?utm_source=chatgpt.com
7. Філімонова Т. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених *Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*», Том 5, № 27, 2020. С. 163–167.

STREAM-ДОСЛІДЖЕННЯ НА ДІЛЯНЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито сутність пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку та її значення для розвитку пізнавальних процесів. Обґрунтовано роль STREAM-освіти як інтегративного підходу в оновленні змісту дошкільної освіти; визначено наукові засади концепції STREAM та STEM-освіти. Розкрито потенціал організації STREAM-досліджень на території закладу дошкільної освіти як ефективного засобу розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку; окреслено можливості їх реалізації через проведення спостережень, експериментів, інженерно-конструкторських і сенсорно-мистецьких видів діяльності у природному середовищі.

Ключові слова: пізнавальна активність, STREAM-дослідження, ділянка закладу дошкільної освіти, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти орієнтується на формування всебічно розвиненої, допитливої, активної та самостійної особистості, здатної до пізнання та дослідження навколишнього світу. Одним із ефективних напрямів реалізації цих завдань є організація STREAM-досліджень у природному та предметно-ігровому середовищі закладу дошкільної освіти.

Зростаюча увага до інтегрованого підходу у навчанні дітей дошкільного віку засвідчує потребу у створенні освітнього простору, який поєднує науку, технології, інженерію, мистецтво та математику з активним дослідницьким пошуком. STREAM-дослідження на території закладу дошкільної освіти сприяють формуванню у дітей умінь спостерігати, робити висновки, експериментувати, а також застосовувати набуті знання у реальних ситуаціях.

Організація таких досліджень відкриває широкі можливості для розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, створює умови для прояву ініціативності, творчості та самостійності. Залучення дітей до STREAM-дослідницької діяльності на ділянці закладу забезпечує природовідповідність освітнього процесу, стимулює інтерес до пізнання закономірностей природи, розвитку технічної та інженерної творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблематика розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку висвітлена у працях Л. Божович, Дж. Бернлайна, О. Запорожця, Я.-А. Коменського, В. Лозової, А. Маркової, О. Соколової,

К. Ушинського, Г. Щукіної та інших учених.

Питання впровадження STEM-освіти як основи формування STREAM-підходу знайшли відображення у наукових здобутках О. Бутурліної, Д. Васильєвої, С. Кириленко, Л. Клименка, О. Кузьменка, В. Мачуського, Н. Морзе, І. Пархоменка та інших дослідників.

Мета статті: розкрити потенціал STREAM-досліджень на ділянці закладу дошкільної освіти у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пізнавальна активність є однією з ключових характеристик розвитку дітей дошкільного віку та розглядається науковцями (С. Ладивір [3], Л. Лохвицькою [4], О. Нагайчук [5] та ін.) як інтегральна якість, що виявляється у прагненні дитини до пізнання навколишнього світу, пошуку нової інформації, встановленні причинно-наслідкових зв'язків та застосуванні набутого досвіду у практичній діяльності. У психологічній праці Т. Дуткевич [1, с. 54] наголошується, що пізнавальна активність є рушійною силою психічного розвитку й формується в діяльності, що викликає у дитини інтерес, здивування, емоційне піднесення та бажання діяти.

Вчені (В. Лозова, Б. Мухацька, Т. Садова, І. Товкач та ін.) підкреслюють, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку пізнавальної активності, оскільки саме в цей період інтенсивно формуються пізнавальні процеси – сприймання, увага, пам'ять, мислення, мовлення. Діти виявляють стійкий інтерес до дослідження довкілля, прагнуть самостійно ставити запитання, шукати відповіді, досліджувати явища та об'єкти різної природи.

На думку І. Товкач [6, с. 73], пізнавальна активність формується у процесі цілеспрямованої педагогічної взаємодії, яка передбачає створення умов для вільного пошуку, ініціативи, вибору та самостійності дитини. Важливо, щоб дорослий не зменшував природної допитливості дітей готовими відповідями, а стимулював їх до самостійного відкриття нових знань, використовуючи проблемні запитання, експериментальні завдання, дослідницькі ситуації.

У контексті оновлення змісту дошкільної освіти особливого значення набувають інтегровані підходи, що сприяють формуванню цілісної системи знань дитини про світ. Одним із таких напрямів визначають STREAM-освіту, яка, за К. Крутії, І. Стеценко [2, с. 17], забезпечує розвиток креативного, критичного, логіко-інженерного та образного мислення завдяки інтеграції природничої, математичної, технологічної і мистецької складових у дослідницьку діяльність.

Поняття STEM-освіти (Science, Technology, Engineering, Mathematics), яке започаткувала Дж. А. Рамалей та науково

обґрунтували у своїх працях Р. Байбі та М. Сандерс, стало основою для формування сучасної концепції STREAM-освіти, доповненої компонентами Reading/Research та Art. В українському науковому дискурсі ідеї інтегрованого навчання та впровадження STEM/STREAM-підходів у дошкільну освіту розвивали О. Бутурліна, Н. Гавриш, В. Кузьменко, Н. Морзе, І. Пархоменко Л. Шульга та ін. На їхню думку розвиток вищих психічних функцій дитини здійснюється через активну взаємодію з предметно-просторовим середовищем, тому організація STREAM-досліджень відповідає природовідповідному принципу навчання.

На нашу думку, дослідницька активність дітей найефективніше проявляється у природному середовищі. Відкрита територія закладу дошкільної освіти створює можливості для природних досліджень, експериментування, спостереження сезонних змін, дослідів з водою, ґрунтом, піском, рослинами, конструктивно-технічних проєктів на свіжому повітрі.

Організація STREAM-досліджень на території закладу дошкільної освіти має значний розвивальний потенціал, оскільки поєднує природне середовище, практичну діяльність, інтеграцію знань і дослідницьку взаємодію дітей. Простір, створений поза межами групового приміщення, забезпечує умови для безпосереднього пізнання об'єктів та явищ довкілля, що відповідає природовідповідному принципу розвитку дитини.

По-перше, STREAM-дослідження на ділянці закладу дошкільної освіти сприяють формуванню дослідницьких умінь, які є складовими пізнавальної активності. Діти мають можливість проводити спостереження, висувати припущення, здійснювати експериментальні дії з природними матеріалами (водою, піском, ґрунтом, рослинами), аналізувати результати й робити висновки. Залучення інженерно-конструкторського компонента (Е – Engineering) через створення моделей, конструкцій, систем з природних і технічних матеріалів стимулює розвиток логічного мислення та технічної творчості, що узгоджується з принципами інтегративного характеру STEM-освіти.

По-друге, STREAM-активності на вулиці забезпечують сенсорний, емоційний і когнітивний досвід, який, за К. Крутій, І. Стеценко [2], є необхідною умовою становлення пізнавальної самостійності. Взаємодія з природним середовищем дозволяє залучити всі види сприймання, підсилює мотивацію до пізнання, забезпечує природну «ситуацію успіху» та створює підґрунтя для зародження внутрішньої пізнавальної мотивації.

По-третє, інтеграція складових STREAM (Science, Technology, Reading/Research, Engineering, Art, Mathematics) на ділянці закладу дошкільної освіти сприяє вибудовуванню в дітей цілісної картини світу через поєднання природничих, математичних, тех-

нологічних і мистецьких знань у практичній діяльності. Естетичний компонент (А – Art) активізує творчий потенціал, забезпечує емоційно-ціннісний вимір пізнання, сприяє розвитку образного мислення, що посилює глибину та усвідомленість пізнавальних процесів.

По-четверте, організація вільного дослідження та проектної діяльності на свіжому повітрі створює оптимальні умови для розвитку ініціативи, самостійності, комунікативних навичок і співпраці дітей у команді. Такий формат взаємодії відповідає гуманістичній педагогіці, в якій наголошується на пізнанні через активний досвід, практичну діяльність, рефлексію та взаємодію.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, у результаті проведеного дослідження встановлено, що STREAM-дослідження на ділянці закладу дошкільної освіти виступають ефективним засобом розвитку пізнавальної активності старших дошкільників завдяки інтеграції різних видів діяльності, зануренню у природне середовище, стимулюванню дослідницької мотивації та створенню умов для практичного застосування знань. Такий підхід формує готовність дітей до навчальної діяльності, розвиває критичне, творче, інженерно-логічне мислення та сприяє становленню суб'єктної позиції дитини в освітньому процесі.

Перспективу становить розширення STREAM-дослідницької діяльності в природному середовищі як форми навчання дітей старшого дошкільного віку просто неба, що узгоджується з ідеями їх природовідповідного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Крутий К.Л., Стеценко І.Б. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Зима-білосніжка. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2017. 124 с.
3. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.
4. Лохвицька Л.В. Стимулювання пізнавальної активності дітей в умовах суспільного дошкільного виховання: проблеми і шляхи вдосконалення. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. Випуск 32. Ч. 1. С. 157–161.
5. Нагайчук О.В. Пізнавальна активність та її діагностування у процесі проектно-технологічної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Київ: Міленіум, 2005. Випуск 12. С. 92–101.
6. Товкач І. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Київ, 2017. 308 с.

ЕКО-АРТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДООХОРОННИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті виділено низку форм і видів еко-арту, які можуть ефективно застосовуватись у формуванні природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку – еко-аплікація, еко-скульптура, еко-малювання, ленд-арт, еко-колаж, еко-дизайн, еко-мозаїка, еко-фотоарт. Досліджено їх роль у формуванні відповідального ставлення до природи та стимулюванні творчої самореалізації через інтеграцію знань і практичної діяльності.

Ключові слова: еко-арт, природоохоронні цінності, діти старшого дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна наука все більше уваги приділяє пошуку інноваційних засобів формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи. Одним із ефективних напрямів такої діяльності вважаємо еко-арт – напрям сучасної художньо-творчої діяльності, який поєднує мистецтво, екологію та виховання, спрямований на формування в особистості гармонійного, дбайливого ставлення до природи через творче осмислення взаємозв'язків між людиною та довкіллям. Він поєднує естетичні, пізнавальні та експериментальні аспекти, дозволяючи дитині або дорослому реалізовувати власну творчу активність через використання природних або природовідповідних матеріалів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що аспекти виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку розкрито І. Гаєнко, Н. Лисенко, В. Маршицькою, С. Ніколаєвою, Т. Піроженко, Н. Притулик, В. Реус, М. Рогановою, О. Сорочинською, Р. Шулигіною та ін., які досліджують механізми формування турботливого ставлення до довкілля, розвиток емпатії та відповідальності.

Різні аспекти організації еко-арт діяльності з дітьми представлені у наукових працях Г. Думан, О. Маляр, М. Мельник, А. Микуліна, Н. Ничкало, О. Половіна, Є. Тітенков та ін., які визначають еко-арт як ефективний інтегративний освітній засіб.

Попри наявність окремих досліджень, цілеспрямоване застосування еко-арту в контексті формування природоохоронних цінностей у дітей залишається малодослідженим аспектом сучасної педагогічної науки.

Мета статті: дослідити роль різних форм і видів еко-арту у формуванні природоохоронних цінностей у дітей старшого

дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі проведеного аналізу досліджень [1; 2; 3; 4; 5; 6 та ін.] встановлено, що у педагогічній практиці виділяють *низку форм і видів еко-арту, які можуть ефективно застосовуватись у роботі з дітьми старшого дошкільного віку* – еко-аплікація, еко-скульптура, еко-малювання, ленд-арт, еко-колаж, еко-дизайн, еко-мозаїка, еко-фотоарт. Розглянемо їх сутність детальніше.

Еко-аплікація – це вид творчої діяльності, що передбачає створення художніх зображень та композицій із природних матеріалів. Така діяльність дозволяє дітям оволодівати елементами композиції, кольору, форми і фактури, усвідомлювати цінність природних об'єктів як матеріалів, що не завдають шкоди довкіллю.

У педагогічній практиці виокремлюють різні види еко-аплікацій, які відрізняються за змістом, складністю та формою організації діяльності дітей:

1. Сюжетні аплікації – відтворення тварин, рослин, сезонних явищ та природних процесів («Осінній ліс», «Птахи прилетіли», «Квітучий сад», «Життя у ставку», «Зимові дерева»).
2. Абстрактні композиції – створення візерунків і форм, що стимулює естетичне сприйняття, розвиток уяви та відчуття гармонії кольорів і фактур («Барви осені», «Калейдоскоп природи», «Фактури лісу», «Морські хвилі»).
3. Об'ємні аплікації – поєднання площинних і об'ємних елементів, що сприяє розвитку просторового мислення, моторики та конструктивних навичок («Гніздо пташки», «Квітова поляна», «Їжачок у лісі»).
4. Колективні роботи – створення спільних композицій із залученням групи дітей, що формує навички співпраці, спільної творчості та відповідальності за спільний результат («Ми – друзі природи», «Наш парк», «Чарівний сад», «Краса рідного краю»).

Еко-скульптура – це вид художньо-творчої діяльності, що полягає у створенні об'ємних композицій, фігур або декоративних форм із природних чи природовідповідних матеріалів. На відміну від традиційного ліплення, еко-скульптура орієнтована на усвідомлене використання природних ресурсів та на розвиток у дітей екологічно відповідального ставлення до довкілля.

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку еко-скульптура реалізується через різноманітні форми творчої діяльності, зокрема:

1. Ліплення простих природних форм – фігури тварин, квітів, птахів, грибів тощо.
2. Створення сюжетних композицій – сценки з життя природи («Лісові мешканці», «Пташиний двір», «Річкові пригоди»).

3. Комбіновані скульптури – поєднання природних і вторинних матеріалів (глина + гілки, тісто + камінці).
4. Тимчасові природні скульптури – ліплення зі снігу, піску чи гілля просто на природі, що розвиває відчуття краси моменту і формує уявлення про плинність природних процесів.
5. Колективні еко-інсталяції – створення великих композицій разом із однолітками, що сприяє розвитку командної взаємодії та соціальної відповідальності.

Еко-малювання передбачає створення художніх зображень на тему природи з використанням природних або безпечних екологічно матеріалів.

У процесі роботи з дітьми старшого дошкільного віку еко-малювання втілюється через різні види художньої діяльності, серед яких виділяють:

1. Зображення дерев, квітів, тварин, пейзажів («Мій ліс», «Тварини рідного краю», «Весняна галявина»).
2. Сезонні композиції – відображення змін у природі відповідно до пори року («Осінній парк», «Зимовий пейзаж», «Літні квіти»).
3. Екологічні меседжі – малюнки, які закликають до збереження природи або відображають природоохоронні дії («Берегти воду», «Чистий ліс»).

Ленд-арт – це художня практика створення тимчасових або постійних композицій у природному середовищі за допомогою природних матеріалів.

Для реалізації ленд-арту у діяльності дітей старшого дошкільного віку застосовуються різноманітні творчі підходи, зокрема:

1. Природні інсталяції – викладання фігур та візерунків на землі чи піску («Мандала з листя», «Лісові звірі», «Сонячні промені з камінців»).
2. Колективні композиції – створення великих тимчасових форм на майданчику чи в саду закладу дошкільної освіти («Міський парк майбутнього», «Лісова галявина», «Квіткове поле»).
3. Сезонні проєкти – використання снігу, льоду, осіннього листя, весняних квітів для тимчасових композицій («Зимові фігури з льоду», «Осіннє дерево», «Весняний потічок з камінців»).

Еко-колаж – це вид творчої діяльності, що передбачає створення композицій шляхом поєднання природних матеріалів з вторинними або безпечними штучними матеріалами.

У педагогічній практиці еко-колаж з дітьми старшого дошкільного віку здійснюється через такі види творчої діяльності:

1. Сюжетні колажі – відтворення конкретних тварин, рослин, природних сцен («Мій сад», «Життя лісу», «Річка і її мешканці», «Птахи нашого подвір'я»).
2. Абстрактні композиції – формування узорів, візерунків, кольорових комбінацій для розвитку творчого мислення

(«Кольорові хвилі», «Візерунки осені», «Лабіринт листя», «Сонячні промені»).

3. Об'ємні колажі – використання багатошарових або піднятих елементів для формування просторового мислення («Гніздо пташки», «Квітковий букет», «Сніговий ландшафт», «Водоспад із гілочок і листя»).
4. Колективні колажі – спільні роботи дітей, які розвивають командну взаємодію та соціальну відповідальність («Екологічний парк нашої групи», «Лісова галявина», «Місто для тварин», «Чарівний сад»).

Еко-дизайн у старшому дошкільному віці передбачає створення предметів декоративно-прикладного чи утилітарного характеру з природних та екологічно безпечних матеріалів.

Еко-дизайн у роботі з дітьми реалізується шляхом використання різних форм творчого вираження, серед яких можна виділити:

1. Декоративні предмети – прикраси для групи, вітальні панно, настінні композиції («Осіннє дерево», «Весняні квіти», «Лісові мешканці»).
2. Функціональні вироби – підставки, скриньки, вази, горщики для рослин («Міні-сад на підвіконні», «Еко-горщик для квітів»).
3. Колективні проекти – спільне створення екологічного простору у групі або на майданчику («Еко-парк дитячої групи», «Сад майбутнього»).

Еко-мозаїка передбачає створення композицій з дрібних природних або безпечних матеріалів, розташованих у певному порядку для відтворення образів природи.

Заняття з еко-мозаїки для дітей старшого дошкільного віку організовуються за допомогою таких форм творчої роботи:

1. Природні пейзажі – відтворення лісових, садових або водних пейзажів із використанням дрібних природних матеріалів («Осіній парк», «Річка з камінцями», «Садова галявина»).
2. Зображення рослин і тварин – формування зображень окремих елементів природи: квітів, дерев, птахів, комах («Метелик на квітці», «Соняшники на галявині», «Пташка у гнізді»).
3. Абстрактні та декоративні мотиви – використання природних форм для створення орнаментів і узорів, які розвивають естетичне сприйняття («Візерунки з камінців», «Кольорові композиції з насіння»).

Еко-фотоарт передбачає використання фотографії як засобу творчого вираження спостережень за природою.

Заняття з еко-фотоарту для дітей старшого дошкільного віку дозволяють організовувати такі види робіт:

1. Фотографування природних об'єктів – фіксація окремих рослин, комах, птахів або природних явищ («Маленькі мешканці лісу»,

- «Краплини роси на листочках»).
2. Фото-композиції та колажі – поєднання знятих об'єктів у художніх композиціях, що передають красу та гармонію природи («Осінній парк», «Весняна галявина», «Річковий пейзаж»).
 3. Міні-проекти – створення серій фотографій, що показують зміни в природі протягом року («Мій сад навесні та восени», «Тварини нашого подвір'я»).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отож, викладений матеріал дозволяє стверджувати, що еко-арт виступає не лише засобом естетичного розвитку, а й практичним інструментом формування екологічно орієнтованої поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Перспективою подальших досліджень визначимо розробку, теоретичне упровадження та експериментальну перевірку моделі формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. *Дошкільне виховання*. 2001. № 10. С. 16–19.
2. Маляр О.І. Концептуальні основи еко-арт-терапії у роботі з дітьми та дорослими. Видавництво КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», 2023. 209 с.
3. Мельник М.Т. Еко-арт: екологічне мистецтво. 2020. URL: https://art-slav.blogspot.com/2020/11/blog-post_27.html (дата звернення: 18.10.2025).
4. Микуліна А.К. Аплікація з різних матеріалів як засіб розвитку творчих здібностей. *Освіта і наука: міжнародний науковий журнал*. 2024. Випуск 1 (36). С. 136–144.
5. Пивовар Н.М., Пітель І.М. Мистецтво як засіб екологічного виховання. *Проблеми відтворення та охорони біорізноманіття України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Полтава: Астроя, 2012. С. 200–201.
6. Половіна О.А. Формування у старших дошкільників естетичного ставлення до природи в процесі ознайомлення з пейзажним живописом. *Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: монографія* / [Г.В. Беленька, Н.М. Голота, А.М. Гончаренко та ін.]; за ред. ІЛ. Загарницької. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. С. 191–226.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДООХОРОННИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЕКО-АРТУ

Анотація: У статті обґрунтовано наукові підходи до моделювання проблеми формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту. Розглянуто основні структурні блоки моделі – стратегічно-цільовий, змістово-організаційний, діагностично-результативний, кожен із яких детально охарактеризовано.

Ключові слова: природоохоронні цінності, еко-арт, діти старшого дошкільного віку, формування, модель, засіб.

Постановка проблеми. Дані, отримані в ході констатувального етапу дослідження, підтвердили важливість і потребу в цілеспрямованій роботі, спрямованій на формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту. Виявлені під час діагностики особливості, труднощі та рівень сформованості основних складових цього процесу стали основою для створення ефективної моделі його реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, концептуальні напрацювання Г. Беленької, О. Долинної, Т. Науменко, О. Половіної, О. Низковської, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришевої та ін. обґрунтовують значення природного довкілля як джерела знань та досвіду для формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Різні підходи до організації еко-арт діяльності з дітьми розглянуто у наукових працях Г. Думан, О. Маляр, М. Мельник, А. Микуліної, Н. Ничкало, О. Половіної, Є. Тітенкова та ін., де еко-арт окреслюється як ефективний засіб розвитку творчості.

На сьогодні у вітчизняній педагогіці спостерігається недостатня розробленість підходів до впровадження еко-арту як дієвого засобу формування природоохоронних орієнтацій у дітей дошкільного віку.

Мета статті: розробити та теоретично обґрунтувати модель формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розроблена нами модель формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту охоплює взаємопов'язані структурні блоки: стратегічно-цільовий, змістово-організаційний, діагностично-результативний (див. рис. 1). Кожен блок має власне змістове наповнення та виконує окрему функцію. Детальніше зупинимося на їх характеристиці.

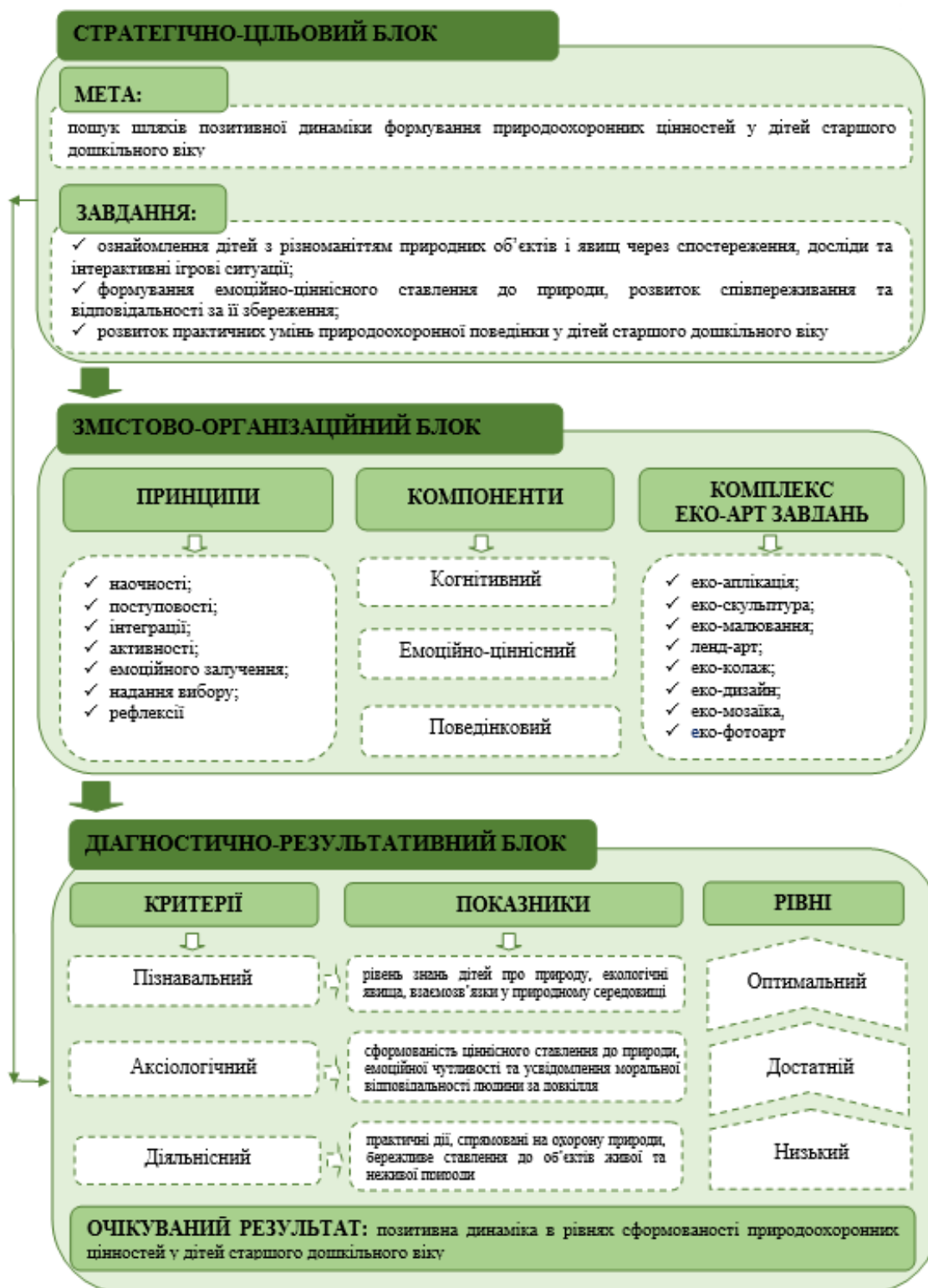


Рис. 1. Модель формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту

Першим у моделі визначено *стратегічно-цільовий блок*, який передбачає окреслення мети та завдань моделі, що забезпечать системність і логічну послідовність означеного процесу.

Зокрема, конкретизуючи загальний орієнтир моделі, визначено, що її метою є пошук шляхів позитивної динаміки формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання стратегічно-цільового блоку деталізують шляхи досягнення мети та охоплюють:

- ознайомлення дітей з різноманіттям природних об'єктів і явищ через спостереження, досліди та інтерактивні ігрові ситуації;
- формування емоційно-ціннісного ставлення до природи, розвиток співпереживання та відповідальності за її збереження;
- розвиток практичних умінь природоохоронної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Наступним блоком виокремлено *змістово-організаційний*, елементами якого виступають принципи, компоненти та комплекс еко-арт завдань.

Зокрема, ефективність формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту визначається дотриманням низки керівних положень, які виступають методологічним підґрунтям побудови всієї моделі. Сутність цих принципів розкрито нижче.

1. Принцип наочності передбачає безпосереднє використання природних матеріалів у процесі еко-арт діяльності, що дає змогу дітям спостерігати природні об'єкти в реальному середовищі, відчувати їхню фактуру, колір і форму.
2. Принцип поступовості забезпечує логічне ускладнення еко-арт діяльності – від простих індивідуальних робіт (еко-аплікації, еко-малювання) до колективних і комплексних проєктів (еко-дизайну, ленд-арту).
3. Принцип інтеграції ґрунтується на поєднанні еко-арту з різними видами дитячої діяльності – пізнавальною, трудовою, мовленнєвою, музичною.
4. Принцип активності спрямований на залучення дітей до безпосередньої творчої діяльності, у якій вони виступають не спостерігачами, а творцями.
5. Принцип емоційного залучення базується на створенні умов, які викликають у дітей позитивні переживання та почуття гармонії з природою.
6. Принцип надання вибору передбачає можливість самостійного визначення дітьми виду еко-арту, матеріалів та теми творчої роботи.
7. Принцип рефлексії орієнтує на осмислення дітьми результатів власної діяльності, аналіз зроблених робіт та обговорення екологічного змісту створених витворів.

Реалізація зазначених принципів у педагогічній практиці можлива лише за умови чіткого структурування змісту процесу формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку. Здійснений аналіз наукових праць [1; 2; 4 та ін.]

дозволив визначити та детально розкрити сутність трьох основних компонентів, які відображають внутрішню логіку, зміст і динаміку цього процесу – когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового. Встановлено, що когнітивний компонент забезпечує формування елементарних знань про природу, усвідомлення взаємозв'язків у довкіллі та розуміння ролі людини у його збереженні; емоційно-ціннісний – виявляється у розвитку почуття любові до природи, співпереживання всьому живому, формуванні особистісної значущості природного світу; поведінковий – відображає практичну реалізацію набутих знань і переконань у щоденній діяльності дитини, у її конкретних діях, спрямованих на збереження навколишнього середовища.

Ще одним елементом змістово-організаційного блоку моделі є комплекс еко-арт завдань, які сприяють формуванню природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку. Означений комплекс спрямований на організацію системної діяльності, яка поєднує творчі, пізнавальні та практичні компоненти взаємодії з природним середовищем. Він забезпечує можливість для дітей активно досліджувати природні об'єкти, відтворювати їхні властивості та процеси через різні види еко-арту – еко-аплікацію, еко-скульптуру, еко-малювання, ленд-арт, еко-колаж, еко-дизайн, еко-мозаїку та еко-фотоарт.

Розробляючи комплекс еко-арт завдань, слід враховувати, що він повинен забезпечувати реалізацію трьох взаємопов'язаних компонентів, які визначатимуть цілісність та ефективність формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.

Під час розроблення означеного комплексу слід враховувати особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку: рівень їхньої пізнавальної активності, моторику, увагу, здатність до концентрації та емоційний стан. Завдання та форми діяльності повинні відповідати віковим можливостям дітей, бути зрозумілими та доступними, одночасно стимулюючи інтерес до природи та творчість.

Для ефективного виконання еко-арт завдань необхідно забезпечити дітей старшого дошкільного віку якісними, безпечними та різноманітними матеріалами. Це можуть бути природні елементи (листя, шишки, гілочки), кольоровий папір, клей, фарби, фігурки тварин та рослин, а також інструменти, адаптовані до віку, що сприяють комфортній та результативній діяльності.

Комплекс має передбачати послідовне ускладнення діяльності: від простих творчих вправ, як-от еко-малювання чи еко-аплікація, до більш складних завдань, наприклад, створення ленд-арту або комплексних проєктів з декількох видів еко-арту. Такий підхід дозволяє дітям поступово освоювати нові навички

та підвищує їхню впевненість у виконанні природоохоронних завдань.

Комплекс повинен поєднувати отримання знань про природу та практичну реалізацію цих знань через еко-арт. Наприклад, спостереження за рослинами чи тваринами може бути поєднане з виготовленням еко-колажу або еко-скульптури, що дозволяє дітям старшого дошкільного віку глибше усвідомлювати закономірності природи та власну роль у її збереженні.

Важливим аспектом є забезпечення позитивного емоційного досвіду під час еко-арт діяльності. Діти старшого дошкільного віку повинні відчувати задоволення від творчого процесу, співпереживати природі, радіти успіхам однолітків та усвідомлювати значущість власних дій для збереження довкілля. Емоційне залучення сприяє закріпленню природоохоронних цінностей і формуванню стійкого мотиву до бережливого ставлення до природи.

Використання цього комплексу забезпечує гармонійне поєднання теоретичних знань і практичних дій. Такий підхід сприяє цілісності освітнього процесу, стимулює активність дітей, розвиток їхньої ініціативи та самостійності у природоохоронній діяльності.

Останнім блоком моделі визначено *діагностично-результативний*, елементами якого визначено критерії, показники, рівні та очікуваний результат. Він спрямований на оцінювання ефективності реалізації моделі, визначення рівнів сформованості природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку та забезпечення зворотного зв'язку для коригування освітнього процесу, що дозволяє зафіксувати досягнуті результати та намітити подальші напрями роботи.

Погляди дослідників [3; 5; 6 та ін.] дозволили виокремити критерії та показники, за допомогою яких можна оцінити рівень сформованості природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема:

- пізнавальний критерій – відображає рівень знань дітей про природу, екологічні явища, взаємозв'язки у природному середовищі;
- аксіологічний критерій – характеризує сформованість ціннісного ставлення до природи, емоційної чутливості, емпатії та усвідомлення моральної відповідальності людини за довкілля;
- діяльнісний критерій – виявляється у практичні дії, спрямовані на охорону природи, бережливе ставлення до об'єктів живої та неживої природи.

На основі зазначених критеріїв було сформовано три рівні оцінки сформованості природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку: оптимальний, достатній та низький. Для кожного рівня визначено відповідні показники оцінювання.

Завершальним елементом цього блоку моделі є очікуваний результат від її впровадження, який полягає у підвищенні рівнів сформованості природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, вважаємо, що запропонована модель є цілісною системою, яка здатна забезпечити ефективне формування природоохоронних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобом еко-арту. Відповідно до логіки дослідження, наступним кроком передбачено проведення експериментальної перевірки ефективності розробленої нами моделі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волинець К.І., Волинець Ю.О., Правдива А.П. Сучасні підходи до формування ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання. Розділ «Педагогічна наука»*. 2020. № 1021. С. 1–6. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31527/1/Volynets_Y_Volynets_K_Pravduva_A_SPdFCSdPvDSDV_2020.pdf (дата звернення: 17.10.2025).
2. Гаєнко І.Ю., Сорочинська О.А. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку як складова сталого розвитку суспільства. *Modern Science, Economy and Digital Innovation: міжнародна науково-практична конференція (12-14 березня 2025 р., Бухарест, Румунія)*. 2025. С. 183–188.
3. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. *Дошкільне виховання*. 2001. № 10. С. 16–19.
4. Лисенко Н.В. Еко-око дошкільник пізнає світ природи: навч.-метод. Посібник. Київ: ВД «Слово», 2015. 352 с.
5. Маршицька В.В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2003. 186 с.
6. Половіна О.А. Формування у старших дошкільників естетичного ставлення до природи в процесі ознайомлення з пейзажним живописом. *Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: монографія* / [Г.В. Беленька, Н.М. Голота, А.М. Гончаренко та ін.]; за ред. ІЛ. Загарницької. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. С. 191–226

МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** у статті розглянуто сутність інноваційної технології «музична терапія» та доцільність використання її в освітньому процесі з метою підвищення рівня естетичної вихованості дітей дошкільного віку;*

***Ключові слова:** музична терапія, естетичне виховання, діти дошкільного віку, технологія.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освітньої системи України спрямовано на формування цілісно розвиненої, адаптованої до сучасних умов існування, компетентної особистості. Науковці різних галузей (педагогіці, психології, медицини, валеології, соціології) активізують пошуки нових форм, методів, засобів та технологій навчання й виховання дітей дошкільного віку, які б сприяли їх особистісному становленню. Саме тому дедалі важливішого значення набуває впровадження нестандартних, творчих засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини, що надає більше шансів для її розвитку. Однією із таких дієвих та доступних інноваційних технологій, що сприяє мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей організму, вважається на сьогодні музикотерапія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему естетичного виховання дітей дошкільного віку в освітньому процесі закладів дошкільної освіти розглядали багато педагогів-класиків та сучасних науковців: В. Сухомлинський, Г. Ващенко, С. Соломаха, О. Отич, М. Лещенко, Н. Сулаєва та багато інших. Значний інтерес для нашого дослідження становлять погляди сучасних науковців щодо музичної терапії як засобу естетичного виховання дітей (Т. Науменко, Н. Примакова, А. Пенкала, Т. Саківич, Є. Саявко), як способу духовного та емоційного розвитку (Н. Буркіна, Л. Данішевська, Л. Сморг), творчого розвитку (А. Грибовська, М. Кириченко, Г. Лабунська, Ю. Максимов, І. Сидорук, Н. Халезова та ін.).

Використання музикотерапії як технології в освітній роботі вимагають постійного вдосконалення та інноваційних пошуків, «ювелірного» застосування компетентнісного підходу та врахування багатьох соціально-динамічних чинників сьогодення. Узагальнення та спроба конкретизації сучасного теоретичного та

практичного досвіду, висвітлення основних теоретичних та технологічних положень використання музикотерапії в естетичному вихованні дітей дошкільного віку і є основною **метою даної статті**.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом серед науковців, педагогів, музикантів популяризується використання арт-технологій в освітньому процесі. Одна з таких технологій має досить дієвий вплив на формування гармонійної цілісної особистості і сприяння естетичному вихованню дитини дошкільного віку.

Відносно нова галузь психотерапії – музикотерапія – вважається дієвим та допоміжним засобом покращення й коректування внутрішнього психофізичного стану людини. Сам термін «музикотерапія» має греко-латинське походження і означає у перекладі *лікування музикою*, але не в прямому клінічному значенні, а через соціалізацію людини та опосередкований вплив на її психофізіологічні процеси. Крім того, музикотерапія розв'язує завдання стимуляції саморозвитку й самовдосконалення особистості, активізації її творчого потенціалу [2].

На сьогодні точного визначення терміну «*музикотерапія*» не існує, тому наводимо найбільш поширені сутнісні характеристики про неї. Так, на думку І. Малашевської *музикотерапія* - це метод релаксації, позитивні властивості якого доведені науковим шляхом і успішно використовується як терапія для відновлення емоційного балансу, зняття душевного дискомфорту та усунення соматичних недуг [3, с.19]. *Музикотерапія* – це сукупність прийомів та методів, спрямованих на розширення та збагачення спектру доступних людині переживань та формування в ній світогляду, який допомагає бути здоровою та щасливою, свідчить І. Тарханов [3, с.26]. Г. Побережна називає *музикотерапією* (музичну терапію) процесом міжособистісного спілкування, у якому педагог застосовує музику та всі сторони її впливу – фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну і духовну – з метою покращення чи збереження здоров'я людини [4, с.9].

У нашому дослідженні ми спрямовуємо специфіку *музичної терапії* у педагогічне русло та враховуємо різні точки зору й реалії сьогодення щодо сутності цього феномена. Наприклад, науковець О.А. Федій розглядає музикотерапію як один з перспективних методів визнаний ключовий вид психолого-педагогічного, естетотерапевтичного впливу на особистість в контексті інтегративних методів відновлення, зміцнення та збереження фізичного й психічного благополуччя педагога та вихованця [6]. Тобто для естетичного виховання дітей дошкільного віку коректним буде використання її на заняттях та у повсякденному житті дітей. Проте, зауважимо, що сучасний підхід використання музичної терапії у педагогіці спрямовує русло у технологічний аспект, тобто

використовуються певні алгоритм дій та техніки, а не тільки враховуються методи та прийоми.

З метою естетичного виховання зазвичай музичними керівниками та вихователями використовуються технологія музичної терапії не тільки на заняттях, але й під час проведення свят, розваг, вільного часу. Це сприяє всебічній й багатоаспектній стимуляції розвитку, адже музика сприймається не тільки за допомогою органів слуху, вона спонукає до дії весь організм. Елементи музичного твору, які чує дитина, а саме ритм, динаміку, гармонію, забарвлення звуку чи мелодії, резонують по всьому тілу, мозку й серцю.

Науковці виокремлюють різні види занять та технік із застосуванням музикотерапії, які можна використовувати в освітньому процесі, в естетичному вихованні, а також під час гри з дітьми. Наведемо деякі з них:

- психогімнастичні вправи (мімічні й пантомімічні етюди з ілюстрацією пісні за допомогою звуконаслідування та імітаційних жестів, що відображають її текст);
- речові ігри, драматизації та інсценізації (для цього розподіляють різні ролі, пов'язані зі змістом пісні, використовуючи іграшки, ляльки, маріонетки та ін.);
- артикуляційна гімнастика з використання слів пісень;
- слухові вправи (розвивають чутливість до тону, ритму, мелодії, темпу мови) - аудіювання, імітація та повторення звуків, розпізнавання звуків;
- музично-ритмічні вправи й танцювальні імпровізації (досягнення відповідності рухів з ритмом музики, а також відтворення ритму конкретної пісні чи рядка за допомогою простих елементів, таких як притоптування або ляскання в долоні);
- з'єднання музики з малюнком і дрібною моторикою (діти малюють те, що уявляють собі під час прослуховування композиції, а малюкам пропонуються тематичні розмальовки);
- пасивна музикотерапія – післяобідній відпочинок під релаксаційну музику із м'яким, приглушеним, басовим звучанням [6, с.12-13].

І. Гаврилова виокремлює такі форми використання музикотерапії в ЗДО:

- релаксацію під музику;
- медитацію під музику;
- вокалотерапію;
- музично-рефлекторне пробудження дітей після денного сну;
- музичні фізкультурні хвилинки;

- етюди психогімнастики;
- бестінг – музичні вправи та ігри для стабілізації психічного стану; музично-пальчикові ігри та вправи [1, с.43].

Музикотерапія може відбуватись як індивідуально, так і у груповій формі. В групі дітей вона може бути виражена в наступних формах: прослуховування музики; хоровий спів; танці та музична ритміка; гра на елементарних музичних інструментах. Крім групової форми, нерідко використовується індивідуальна форма впливу на дитину. У цьому випадку педагог може взаємодіяти з малюком за допомогою музичних творів.

Використанням технології «музикотерапія», сприяє успішному розвитку їхньої творчої активності. Застосування творчих завдань, ритмічних ігор, сеансів музикотерапії в ЗДО та навіть вдома стимулює процес внутрішнього самовдосконалення розкриття всіх її потенціалів та відкриває перед нею ще один шлях збагачення її музичного досвіду, що у свою чергу сприяє підвищенню рівня естетичної вихованості.

Мета вихователів і музичних керівників дитячих садків – виховувати засобами мистецтва любов до прекрасного, впливати на почуття, мислення дитини, її характер і волю, сприяти свідомому сприйняттю дійсності. Заняття музикою в закладах дошкільної освіти – складова частина естетичного виховання та цілісного розвитку дітей дошкільного віку. «Музика є самим чудодійним, самим тонким засобом залучення до добра, краси, людяності... Як гімнастика випрямляє тіло, так музика випрямляє душу людини», писав про музику В. Сухомлинський [5.].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, на основі вивчення розробок науковців і враховуючи практичні надбання практиків, ми дійшли висновку, що музика і технологія «музична терапія» мають потужний вплив на внутрішній світ дитини, перетворюють його, формують якості, необхідні для подальшого успішного повноцінного життя. Оскільки музикотерапія є носієм універсальних законів гармонії, вона може бути ефективно використано не тільки для зміцнення фізичного здоров'я дитини, активізації її творчого потенціалу, але й для гармонізації емоційних станів і моделювання поведінки дитини, тобто підвищення її естетичної вихованості.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні особливостей використання музичної терапії з дітьми молодшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилова Л., Кривошея Н. Терапія мистецтвом і музикотерапія в профілактиці та корекції емоційних станів дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. *Психологічні перспективи*. Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки; [редкол.: Л. Засєкіна (голов. ред.) та ін.]. Луцьк, 2009. Вип. 13.

- С. 41-47.
2. Малашевська І. А. Музичне навчання дошкільників і молодших школярів на основі оздоровчо-розвивального підходу : монографія. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) : ФОП Домбровська Я.М., 2016. 210 с.
 3. Малашевська І. А. Феномен музикотерапії та досвід її застосування у сфері музичної педагогіки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2015. Вип. 18. С 53-5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_18_14
 4. Побережна Г.І. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. 2008. №2. С. 9-13.
 5. Психологія розвитку дошкільника / за заг. ред. С.Д.Максименка та С.Є.Кулачківської. К.: НОРА-ПРІНТ, 2004. 120 с.
 6. Федій О. А. Музикотерапія в професійній діяльності сучасного педагога. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія Педагогічні науки. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2009. № 11 (174). С. 282–292.

Вікторія Сумцова

*Заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
№ 9 «Світлячок» Сумської міської ради*

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ РУХЛИВИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті визначено сутність поняття «формування патріотичних почуттів дітей дошкільного віку» як цілеспрямованого процесу виховання любові до Батьківщини, поваги до рідного народу, його культури та традицій. Розкрито роль українських народних рухливих ігор у патріотичному вихованні, проаналізовано їхній етнокультурний, соціально-комунікативний, емоційно-ціннісний, мовно-пізнавальний та морально-виховний потенціал. Встановлено, що через участь у таких іграх діти засвоюють народні звичаї, символіку, розвивають співпрацю, мовлення, моральні якості та позитивне ставлення до національної культури. Проаналізовано приклади ігор, що підтверджують їхню ефективність у формуванні патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

Ключові слова: українські народні рухливі ігри, патріотичні почуття, діти дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку українського суспільства зумовлюють зростання потреби у формуванні в дітей дошкільного віку патріотичних почуттів, національної свідомості, любові до рідної землі, народу та культурних традицій. Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення емоційно-ціннісної сфери особистості, адже саме в цей час закладаються основи патріотизму, причетності до свого народу та бажання зберігати національну культурну спадщину.

Одним із ефективних засобів національно-патріотичного виховання є українські народні рухливі ігри, що поєднують у собі

традиції, символіку, фольклор, емоційну виразність та фізичну активність. Водночас у сучасних закладах дошкільної освіти їхній потенціал використовується недостатньо. У багатьох випадках вихователі зупиняються лише на рухливих іграх, не залучаючи можливостей народних для збагачення етнокультурного досвіду дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема національно-патріотичного виховання отримала значне висвітлення у працях класиків вітчизняної педагогіки, зокрема Г. Ващенко, М. Драгоманова, О. Духновича, І. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін. У цих дослідженнях підкреслювалася ідея народності як основа формування патріота, для якого пріоритетними цінностями виступають рідна мова, народні традиції, звичаї, обряди та любов до рідного краю.

Сучасні науковці, зокрема В. Гарнійчук, К. Журба, Е. Заредінова, В. Киричок, О. Коркішко, Н. Міськова, К. Чорна та ін., зосереджують увагу на формуванні у дітей «патріотичних якостей» і «патріотичних почуттів», підкреслюючи їхню роль у розвитку громадянської свідомості та ціннісного ставлення до національної культури.

Питання використання українських народних рухливих ігор у вихованні підростаючого покоління розкрито у дослідженнях Е. Вільчковського, І. Заплішного, В. Левків, С. Матвієнко, О. Непші, Є. Приступи, О. Слімаковського, Г. Суханової, Т. Троценко, А. Цьося, О. Яницької та інших авторів, де розглядається їхня роль у всебічному розвитку фізичних, моральних та культурних якостей дітей.

Незважаючи на активне вивчення проблеми в науковій літературі, питання ефективного використання українських народних рухливих ігор у формуванні патріотичних почуттів дітей дошкільного віку залишається недостатньо розкритим, що обумовлює потребу подальших досліджень у цьому напрямі.

Мета статті: визначити потенціал українських народних рухливих ігор у формуванні патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні наукові джерела [1; 2; 3 та ін.] розглядають поняття «формування патріотичних почуттів дітей дошкільного віку» як цілеспрямований, системний процес виховання любові до Батьківщини, поваги до рідного народу, його мови, культури та історії. Науковці (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутий, Т. Піроженко, О. Поліщук, О. Тесленко та ін.) підкреслюють, що саме дошкільний період є фундаментальним для становлення базових морально-ціннісних орієнтирів дітей, в них формуються первинні уявлення про рідну країну, родину,

народні традиції, що згодом стає підґрунтям громадянської позиції особистості.

У посібнику І. Логвіненко, О. Тарасової, О. Христич, Л. Швайки [5], формування патріотичних почуттів – це педагогічно організований процес розвитку в дітей емоційної, когнітивної та поведінкової готовності до виявлення любові до рідної землі, шанобливого ставлення до її культурних надбань та усвідомлення власної національної належності. Вчені підкреслюють, що патріотизм у дошкільному віці проявляється насамперед у емоційно-чуттєвій сфері, через переживання радості від приналежності до своєї нації, сімейних і народних традицій.

На думку Н. Гавриш, К. Крутій [2, с. 2–7], патріотичне виховання дітей дошкільного віку має відбуватись на основі емоційно значущого досвіду, що сприяє розвитку почуття любові, вдячності та гордості за свій народ. Вона наголошує, що діти сприймають цінності через позитивні враження, особисту участь та переживання радості, що супроводжують знайомство з культурою й традиціями.

Отже, зважаючи на вищезгадані визначення, формування патріотичних почуттів дітей дошкільного віку слід розглядати як багатогранний процес, що охоплює розвиток емоційного зв'язку з рідною землею, засвоєння духовно-культурних цінностей українського народу та становлення почуття національної ідентичності. Ефективність цього процесу забезпечується створенням відповідного виховного середовища, використанням етнопедagogічних засобів, народних традицій, мистецтва та досвіду соціальної взаємодії.

Одним із ефективних засобів формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку вважаємо використання українських народних рухливих ігор. Вони органічно поєднують у собі елементи національної культури, фольклору, традицій та морально-ціннісного виховання, що відповідає природним потребам дитини у грі, русі, емоційних переживаннях та соціальній взаємодії. Дослідження Є. Приступи, В. Левків, О. Слімаковського [7] доводить, що народна гра є дієвим виховним інструментом, який сприяє не лише фізичному розвитку, а й формуванню моральних якостей, почуття взаємопідтримки, поваги до традицій, відповідальності перед колективом. Через гру дитина засвоює національні звичаї, обряди, символічні дії та мову, що створює підґрунтя для емоційного прийняття рідної культури.

Українські народні рухливі ігри містять значну кількість виховних смислів, пов'язаних із соціальною взаємодією, працьовитістю, доброзичливістю, пошаною до природи, родини та громади. Як зазначають С. Матвієнко, І. Заплішний [6, с. 35], вони є цінним засобом розвитку соціально-комунікативних навичок,

адже формують уміння діяти в колективі, дотримуватися правил, проявляти справедливість та емпатію. Саме через сюжетність та емоційність народні рухливі ігри позитивно впливають на формування в дітей почуття приналежності до свого народу та гордості за національну культуру.

Залучення дітей до українських народних рухливих ігор створює унікальні умови для природного і ненав'язливого розвитку патріотичних почуттів. Завдяки поєднанню рухової активності з фольклорними елементами – піснями, примовками, забавлянками, традиційними жестами та образами – діти отримують емоційно насичений досвід причетності до національної культури. Підтвердженням цього є позиція М. Лановик, З. Лановик [4], які наголошують, що використання народної творчості в ігровій діяльності сприяє формуванню національної свідомості, розвитку емоційної сфери та ціннісного ставлення до культурної спадщини.

Проаналізувавши наукові здобутки [2; 6; 7 та ін.], встановлено, що *українські народні рухливі ігри володіють значним потенціалом у формуванні патріотичних почуттів дітей дошкільного віку*, оскільки поєднують у собі традиційний культурний зміст, емоційне забарвлення та активну діяльнісну основу, що відповідає віковим потребам дитини. Їх виховний вплив проявляється комплексно, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості та сприяючи становленню позитивного ставлення до рідної землі, культури й народу.

Насамперед, українські народні рухливі ігри розкривають значний *етнокультурний потенціал*, адже містять елементи народних традицій, звичаїв, символів і фольклору. Через участь у таких іграх дитина долучається до культурної спадщини, усвідомлює її цінність і починає сприймати себе частиною українського народу. Наприклад, у грі «Подоляночка» діти знайомляться з традиційними веснянками, притаманними українській культурі, а «Ой, у лузі червона калина» або варіативні ігрові дії з образом калини допомагають сформувати первинні уявлення про національні символи та емоційно-причетне ставлення до них.

Важливим є також *соціально-комунікативний потенціал* народних ігор. Колективний характер ігрових дій, потреба дотримання правил, взаємодопомоги, відповідальності перед групою забезпечують розвиток умінь співпрацювати, домовлятися, підтримувати однолітків. Так, гра «Гуси-лебеді» сприяє згуртованості та взаємній підтримці, тоді як різні варіанти гри «Квач» виховують справедливість, повагу до суперника та дотримання правил. Формування цих якостей є важливою передумовою розвитку громадянської та патріотичної позиції дитини, оскільки соціальна взаємодія в ігровій діяльності закладає основи майбутньої відповідальної поведінки в суспільстві.

Особливе місце займає *емоційно-ціннісний потенціал* українських рухливих ігор. Висока емоційна насиченість, яскравість, ритмічність і музичність створюють атмосферу позитивних переживань, що сприяє глибокому емоційному засвоєнню культурних цінностей. У процесі гри діти відчують радість, задоволення, почуття єдності та взаємної підтримки. Так, у грі «А ми просо сіяли» поєднання руху, співу та імітаційних дій народної праці викликає позитивні емоції та формує повагу до традиційних занять, притаманних українському народу. Емоційне залучення в гру забезпечує більш глибоке засвоєння національних цінностей та формує позитивне ставлення до рідної культури на рівні особистісного переживання.

Суттєвим є й *мовно-пізнавальний потенціал* народних рухливих ігор, який проявляється у використанні української мови, фольклорних текстів, лічилок, пісень, примовок. Ігрові дії супроводжуються мовленнєвими формами, що сприяє розвитку словникового запасу, виразності мовлення, ритміко-інтонаційних навичок і, що важливо, формує емоційно позитивне ставлення до української мови як цінності. Наприклад, у грі «Горішок» або «Ой, гулі, гулі» діти вчаться використовувати римування, мелодику мовлення, а під час традиційних лічилок засвоюють національні мовні звороти та фольклорні образи.

Окремої уваги заслуговує *морально-виховний потенціал* народних ігор. Їх зміст сприяє формуванню таких якостей, як чесність, сміливість, взаємодопомога, працелюбність та повага до природи й родини. Через сюжетно-рольові елементи ігор діти засвоюють норми поведінки, традиційні моральні цінності, властиві українському народу. Так, у грі «На городі бурячок» діти усвідомлюють значення праці та взаємної підтримки, а «Ходить гарбуз по городу» знайомить із традиційною моделлю української родини, формуючи шанобливе ставлення до сімейних цінностей та національного способу життя.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, здійснений аналіз дозволив зробити висновок, що українські народні рухливі ігри мають системний і багатогранний потенціал у формуванні патріотичних почуттів дітей дошкільного віку. Вони забезпечують інтеграцію культурного, соціального, морального, емоційного та мовленнєвого розвитку особистості, сприяють усвідомленню цінності національної спадщини та формують емоційно-позитивне ставлення до рідної країни. Завдяки цьому використання народних рухливих ігор у дошкільній освіті виступає ефективним засобом становлення в дитини основ патріотичної свідомості та національної ідентичності.

Подальша наукова перспектива полягає у дослідженні

педагогічних технологій, що сприяють модернізації традиційних народних ігор відповідно до потреб сучасної дитини та освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку Концепція Софії Русової та сьогодення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 2–5.
2. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 2–7.
3. Єпіхіна М., Курило Н. Формування основ патріотичного виховання у дошкільників засобами народознавства. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. № 1 (40). С. 96–100.
4. Лановик М.Б., Лановик З.Б. Українська усна народна творчість: Підручник. 3-тє вид. Київ: Знанняперс, 2005. 591 с.
5. Логвіненко І.І., Тарасова О.С., Христич О.О., Швайка Л.А. Патріотичне виховання в ДНЗ. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 463 с.
6. Матвієнко С.І., Заплішний І.І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі: навч.-метод. посібн. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 114 с.
7. Приступа Є.Н., Левків В.І., Слімаковський О.В. Українські народні ігри: монографія. Львів: ЛДУФК, 2012. 432 с.
8. Тесленко О.С. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньо-мовленнєвої діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Миколаїв, 2021. 254.

**Сергій Супрун,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ПРАЦЕЛЮБНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано особливості цілеспрямованого виховного впливу на вихованців у формуванні позитивного ставлення до праці, формування працелюбності як особистісної моральної якості. Розглянуто педагогічні умови для залучення батьків вихованців до створення розвивального середовища у активному формуванні самостійної трудової діяльності дітей.

Ключові слова: *працьовитість, позитивне ставлення до праці, працелюбність, моральні якості, розвивальне середовище.*

Постановка проблеми. Формування особистості та її становлення як суб'єкта діяльності великою мірою залежить від виховання позитивного ставлення до праці, вміння реалізовувати

трудова активність. Так, як процес виховання соціально активного громадянина розпочинається в дитинстві і від сприяння сім'ї та закладу дошкільної освіти залежить свідоме ставлення дитини дошкільного віку до суспільно корисної діяльності. Дорослі, вихователі і батьки, залучають її до процесу трудової взаємодії, суспільних цінностей, серед яких вагоме місце займає людина як творець матеріальних благ.

Проблема виховання моральних цінностей у дітей середнього дошкільного віку є важливою, бо має ключове значення у формуванні світосприймання, так як сенситивний період у розвитку, коли цінності набувають особистісного усвідомлення припадає саме на період п'ятого року життя дитини. Працелюбність входить до складу основних моральних цінностей, бо сприяє самореалізації особистості, соціальній діяльності, задовольняє потребу у розумінні змісту існування людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями наукового вивчення проблеми виховання працелюбності займалися дослідники: Г. Беленька, Р. Буре, М. Вашуленко, Г. Годіна, К. Крутій, В. Логінова, Т. Бондарева, В. Нечаєва, В. Сухомлинський, Л. Куцакова, А. Люблінська, Л. Пісоцка, М. Федорова, Л. Фесюкова та ін. Важливе значення для вирішення проблеми раннього виховання працелюбності як моральної якості особистості мають дослідження Г. Беленької, Я. Неверович, М. Вашуленко, Л. Пісоцької, М. Федорової, які доводять, що основним мотивом, який спонукає дітей до усвідомленого ставлення до результатів діяльності є їх активна участь, яка мотивується бажанням допомогти дорослим.

Мета статті: охарактеризувати особливості процесу морального розвитку дітей середнього дошкільного віку у вихованні працелюбності.

Виклад основного матеріалу дослідження. За твердженням Федорова М., змістова структура працелюбності як однієї з важливих якостей особистості може бути представлена у вигляді «сукупності компонентів: пізнавального (наявність уявлень та знань щодо трудової діяльності та прагнення до їх вдосконалення); емоційно-вольового (бажання і готовність працювати, очікування успіху, почуття радості, насолоди від праці, бажання і вміння долати труднощі, переносити втому заради досягнення поставленої мети); практичного (сформованість трудових умінь і навичок, які визначають бажання працювати, усвідомлено формулювати та розв'язувати трудові завдання)» [4, с. 15].

Всі змістові складові поняття «працелюбності» є взаємодоповнюючі. Тому спробуємо синтезувати дане визначення: працелюбність – це соціально важлива складова моральної поведінки людини, яка вимагає від вихователів та батьків цілеспрямованого

розвитку в період дітей середнього дошкільного віку, коли закладаються основи характеру та формується пізнавальний інтерес до участі у суспільному житті.

Звертаючи увагу на систематичності у процесі виховання дітей середнього дошкільного віку, дослідники зазначають обов'язковість і частоту участі кожної дитини у різних видах трудової діяльності.

Високий інтерес дітей середнього дошкільного віку до господарсько побутової праці передбачає високу активність (внутрішню мотивацію до діяльності) і вимагає від вихователів та батьків створення умов у задоволенні такої потреби.

У ранньому віці дитина набуває навиків предметно-маніпулятивної діяльності, у процесі якої пізнає якості та властивості предметів, їх призначення, навчається користуватися цими предметами, наслідуючи рухи дорослих.

Так як трудові уміння починають інтенсивно формуватися вже у середньому дошкільному віці, дослідник Верещак М виділяє п'ять передумов, які є важливими у процесі формування трудових навичок: а) анатомофізіологічна зрілість руки для виконання фізичних та маніпулятивних дій; б) розвиток сенсорних можливостей, коли рухи рук і очей мають відповідність дій нервової системи; в) розвиток здатності моделювати та наслідувати дію, що демонструється; г) розвиток умінь зіставляти, порівнювати, виокремлювати рухи інших з метою проектувати їх у повторювані дії, відрізнити правильне від неправильного; д) розвиток уміння співвідносити власні дії з проєктованим бажаним результатом [2, с. 19].

Дослідники зазначають, що на початкових етапах формування трудових умінь дитина середнього дошкільного віку відчуває значні труднощі, тому вихователеві слід застосовувати способи регуляції емоцій щодо невдач та заохочувати до подальших спроб трудових дій.

Виокремимо основні труднощі: 1) увага дитини під час виконання роботи спрямована на досягнення результату і не виокремлює процеси дії, способи виконання; під час спостереження за діями дорослого концентрація уваги здійснюється на деталях, а не на способі виконання. Тому, вихователю важливо поетапно розбити дію і продемонструвати дитині способи виконання; 2) для дітей середнього дошкільного віку характерним є недосконалість розвитку зорово-кінестетичного контролю за здійсненням діяльності, тому спостерігаються утруднення у фіксації дії за допомогою зору та синхронне чи послідовне повторення рухів руками. Вихователю важливо демонструвати дії по чергово окремими руками і давати змогу дитині відтворити послідовність рухів, застосувати повторення, вироблення навички; 3) діти середнього дошкільного віку ще не вміють в

мисленні диференціювати і практично повторювати особливості сили, протяжності дії, ритм рухів, тому демонструвати їм дії потрібно з відчуттям і розумінням центації уваги на способах перебігу діяльності. Вихователь повинен після первинного показу і пояснення трудових дій, враховувати можливі помилки виконання і надати змогу потренуватися у певній дії доля досконалого виконання.

Як зазначає Пісоцька Л. через це у роботі вихователю важливо пам'ятати, що «при первинному формуванні трудових умінь методи показу і пояснення потрібно використовувати неодноразово, поступово, з урахуванням індивідуальних особливостей мисленнєвої операцій дітей та можливостей наслідувальної діяльності, функціональності опорно рухового апарату» [3, с. 30].

Отже, виховання працелюбності як особистісної якості починається у дітей середньому дошкільному віці і вимагає створення відповідних педагогічних умов у закладу дошкільної освіти:

1. Емоційно-позитивна атмосфера під час організації взаємодії дітей. Вихованці повинні бачити, що дорослі, які є ініціаторами діяльності, працюють із задоволенням, не скаржаться на труднощі та невдачі (які повинні бути обов'язково присутні), радіють кінцевому позитивному результату, приймають поради та допомогу інших. Позитивну атмосферу створюють і влучні жарти, використання народної мудрості (приказки, прислів'я, сюжети улюблених дитячих казок), обговорення результатів діяльності, перспективність подальшої праці.
2. Співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї вихованців при організації процесу поетапного (від самообслуговування до ініціювання та виготовлення предметів праці) трудового виховання дітей. Реалізація цієї умови здійснюється на основі спланованої роботи вихователя з батьками за вибраними напрямками спільної діяльності: узгодження завдань зі змістом і методами трудового виховання дітей у конкретній групі; спонукання батьків через педагогічне просвітництво до прояву ініціативи в організації процесу спільної трудової діяльності у проекції вихователь – батьки – діти, вихователь – батьки, вихователь – діти; ведення педагогічних лекторіїв на теми змісту праці дитини в родині, ознайомлювати батьків з методами і прийомами налагодження позитивної емоційної атмосфери під час праці з дітьми в умовах сім'ї; вивчення особливостей взаємовідносин в сім'ї з метою вироблення стратегії формування працелюбності; вивчення і популяризація традицій сімейного трудового виховання через майстер-класи, презентації.
3. Організація матеріальної бази для забезпечення відповідного обладнання, засобів праці для всіх дітей. Відповідність санітарно-гігієнічним вимогам даного обладнання, проведення

інструктажу з використання. Відповідність віковим можливостям дітей середнього дошкільного віку у використанні та естетичному оформленні обладнання.

Виховуючи у дітей середнього дошкільного віку інтерес до праці, важливим є те, що очікувати результату високої якості трудової діяльності неварто, а оцінну підтримку висловлювати відносно старань дитини, особистої зацікавленості трудовою дією, прагненнями до соціальної активності. Тому, результати дитячої праці не слід порівнювати, а давати можливість їх презентувати, вчити дітей будувати перспективу майбутньої діяльності, поетапно плануючи дії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, у дітей середнього дошкільного віку складаються перші моральні судження і оцінки, початкове розуміння суспільного сенсу моральних норм, починають формуватися не тільки моральні якості, а й почуття, оцінні судження набувають характеру пояснювального. Проте, моральні норми та ціннісні судження не завжди приймають форму практичного застосування. Знання про моральні норми ще не мають повної реалізації у життєдіяльності, бо не отримали підкріплюючого характеру діяльності через усвідомлення. Це обумовлено віковими особливостями розвитку, проте формувати первинне ставлення до норм соціально активної поведінки, прояву доброти, милосердя, працьовитості, самостійності потрібно систематично.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо розробці методичних рекомендації для вихователів у застосуванні методів впливу на формування позитивного ставлення до праці, способів сприяння у розвитку працелюбності у дітей середнього дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Верещак М. Виховання працелюбності як моральної якості у дітей дошкільного віку. Матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет конференції «Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку» на базі Бердянського державного педагогічного університету (25-26 квітня 2023 р.). Бердянськ, 2023. С. 96-97.
3. Пісоцька Л.М. Трудове виховання дошкільників: ціннісні орієнтири родини / наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2021. № 10.
4. Федорова М.А. Виховання працелюбності як особистісної цінності у дітей дошкільного віку у процесі трудової діяльності. Духовно-моральне виховання і професіоналізація особистості: виклики XXI століття. Матеріали VII Міжнародної науково-методичної конференції. Київ. Вінниця, 2020. С. 186-190. С. 166-169.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2021. 456 с.

ДЗВОНОВА МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті висвітлено історичні аспекти використання дзвонів музики у житті нашого народу; розглянуто її можливості естетичному вихованню дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: дзвонова музика, естетичне виховання, діти старшого дошкільного віку, музика.

Постановка проблеми. Проблема естетичного виховання дітей дошкільного віку не втрачає своєї актуальності на сучасному етапі розвитку суспільства. Вона викликана тим, що формування та розвиток естетичних почуттів, смаків, художніх уподобань, потреб набуває особливої значущості саме в дошкільному віці. Підтвердження окресленого питання відображено у Законі України «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.), «Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.), Національній державній комплексній програмі естетичного виховання (2004 р.) тощо. Важливе місце у реалізації завдань, які стоять перед закладами дошкільної освіти, належить музичному мистецтву, зокрема, дзвонів музиці – як етно-педагогічному засобу естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У розробку теорії естетичного виховання зробили значний внесок такі видатні вчені, естети і педагоги як Л. Волович, Є. Квятковський, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, В. Шестакова та ін. На роль музики в естетичному вихованні дітей дошкільного віку вказували у своїх дослідженнях І. Гончаров, Л. Масол, Г. Ніколаї, О. Рудницька, С. Панасюк, П. Підкасистий та ін. Приділяється увага науковцями, педагогами, практикуючими лікарями (Т. Борисенко, С. Бойко, С. Дем'янчук, О. Задубовська, Б. Кіндратюк, В. Колбанов, Л. Московчук та ін.) питанням оздоровлення музикою дзвонів (дзвонотерапії). Проте, потребує подальшого дослідження проблема використання дзвонів музики як засобу морально-духовного зростання дітей дошкільного віку, а також естетичного виховання.

Мета статті – розглянути потенціал використання дзвонів музики як засобу естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із головних завдань закладів дошкільної освіти (ЗДО) можна визначити розвиток духовної культури дітей дошкільного віку через залучення їх до різних видів мистецтва, що підтверджується положенням про їх мистецько-творчу компетентність у новій редакції Державного стандарту дошкільної освіти: «здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до різних видів мистецтва, елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях освітньої та самостійної діяльності» [2, с.21-22]. Тобто необхідно намагатись виховувати дітей емоційно сприятливими та естетично вихованими, а також чуйними слухачами, глядачами, виконавцями, цінителями, здатними до творчості і креативності, визначаючи ці якості головними у вихованні майбутньої особистості.

Наукова спільнота визначає естетичне виховання як «цілеспрямований, організований процес формування естетичних понять, оцінок, суджень, смаків, здатностей сприймати й творити життя за законами краси» [7, с. 100]. А метою естетичного виховання – формувати естетичну культуру особистості.

Одним з самих дієвих і яскравих засобів естетичного виховання дітей дошкільного віку вважається музика. Прекрасне в житті й мистецтві, свідчать Н. Лисенко і Н. Кирста, зумовлює виникнення і розвиток у дітей естетичних почуттів. Автори називають музику «незрівнянною в безпосередній передачі емоційної сфери людини, всієї палітри почуттів, їх динаміки, а в наслідок цього в «пом'якшенні» людського серця, в об'єднанні багатьох сердець в одне» [5 с. 216-217]. Найбільш доступними з методичного та технічного погляду цей вид мистецтва є для дітей старшого дошкільного віку.

Зважаючи на те, що музика має великий вплив на естетичне виховання, важливо в закладі дошкільної освіти створювати умови для формування основ музично-естетичної культури дітей дошкільного віку. Усе найкраще, що закладено в дитині від природи, з огляду на схильності до тих чи інших видів музичної діяльності, на основі прояву вроджених задатків педагоги радять формувати спеціальні музичні здібності і сприяти загальному музично-естетичному розвитку. Як вважає Ю. Алієв, вихователі і музичні керівники мають застосовувати такі форми й методи роботи з музичного та естетичного виховання, які б допомогли розвивати музичні і творчі здібності за допомогою різних видів музичної діяльності; забезпечили зняття психологічних бар'єрів, страхів дітей перед публічними виступами; формували початок музичної культури, сприяти формуванню загальної духовної культури [1, с. 46].

У сучасних закладах дошкільної освіти для засвоєння музичного матеріалу застосовуються різноманітні форми занять та види музичної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку: музикування, музично-дидактичні та рухливі ігри, розучування пісень та танцювальних етюдів, п'єс, музичне інсценування казок. Загалом усі типи музичних занять мають позитивний вплив на формування майбутнього музичного та естетичного смаку у дітей старшого дошкільного віку. Діти цього віку вже мають у певній мірі свої сформовані інтереси та улюблені види музичної діяльності. Завдання стають ще складнішими, музичний керівник та вихователь розширюють репертуар та більш вимогливо відносяться до якості виконання того чи іншого музичного твору.

Інтерес педагогічної науки до застосування дзвонової музики у закладі дошкільної освіти створює зручні умови для ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із дзвоною музикою та історією її використання у житті суспільства. Дзвонова музика – неодмінна належність вітчизняних храмів, яка займає вагоме місце в обрядовій музиці нашого народу. Акустичні феномени дзвонів супроводжували людину протягом усього життя, очищуючи та оздоровлюючи її душу. Лунаючи із дзвіниць, церков, монастирів, міських ратуш, відбиваючи час із вежових годинників, дзвонова музика, на думку Л. Московчук, віддавна надавала життю людей пульс і ритм, була мовою, якою влада взаємодіяла з народом. Звуки дзвонів коректували дії соціуму, направляли їх, змінювали усталений плин життя. Як вважає автор, дзвонова музика підсилює урочистість Служби Божої, вносить до неї специфічні барви, збагачує її монументальними звуками в естетичному плані – у храмі створюється дивовижна гармонія архітектури, живопису, мовлення, рухів, хорового співу та дзвонінь, що відповідно діє на особистість та її естетичну культуру. Дзвонова музика впливає на духовне здоров'я людини, що знайшло відображення у народних звичаях, громадському побуті, в усній народній творчості [6, с. 11-12].

Як зазначає Б. Кіндратюк, раніше віруючих скликали на богослужіння за допомогою бил, які виготовляли з дерева, металу, кісток; малі била тримали у руках, а великі – підвішували. Автор свідчить, що наша Православна Церква, перейняла дзвони із Заходу, поступово заміщуючи ними майже в усіх своїх богослужіннях дзвоніння. Спочатку використовувалися дзвони, привезені з Німеччини; пізніше на Київщині поважним центром виготовлення дзвонів став Городеськ [4, с. 23]. Автор пропонує широко застосовувати різні форми роботи зі школярами, зокрема, «включення їх у краєзнавчу, музикологічну пошукову роботу щодо вивчення джерельних основ дзвонарства. Така діяльність може стати основою програми роботи шкільних клубів за інтересами, творчих

об'єднань, наукових секцій, дитячих оздоровчо-екологічних центрів» [4, с. 212]. Це дозволить краще усвідомити виховний та естетичний потенціалу дзвонарського мистецтва, а також більш глибоко зрозуміти механізми його впливу на підростаючу особистість. На нашу думку, окремі елементи із запропонованого переліку заходів можна застосовувати також у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Музика дзвонів має надзвичайну силу, вона надзвичайно цілюща для кожної людини. Голос природи лікує душу і тіло. Він надихає духовно, відновлює енергію, гармонізує психіку та підвищує захисні сили організму. Формування повноцінного естетичного сприймання церковних дзвонів у ЗДО відбувається через сучасну, класичну та народну музику. На музичних заняттях дзвони використовуються також із лікувальною метою: звуки били, дзвонів та дзвіночків мають двоякий вплив, діючи на тіло (оздоровчий ефект) і душу (духовне і музично-естетичне виховання). Зокрема, у Сумському НВК №11 «Журавонька» є багаторічний досвід роботи з використанням дзвонів на музичних заняттях і у повсякденні. Ця практика допомагає звернути увагу дітей на багатство музичного довкілля, на майстерно-змальовані церковні дзвоніння у художніх творах, формує здатність вибирати серед засобів зміцнення духовного здоров'я музику дзвонів, сприяє розвитку чутливості, духовному та естетичному розвитку особистості [8]. Прагнення педагогів до естетичного досконалого може стати також запорукою протидії зростанню бездуховності, антисоціальної поведінки, проявів агресії та жорстокості, неповаги до моральних основ.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, на основі аналізу наукової та методичної літератури визначено, що музика, дзвонова музика дзвонарське мистецтво, має великий естетичний та виховний потенціал. Дзвонова музика, як складова музичних засобів естетичного виховання позитивно впливає на особистість дитини старшого дошкільного віку і допомагає вплинути на її подальший естетичний розвиток. Вона розвиває духовну культуру; активізує пізнавальні процеси; збагачує почуттєву сферу; посилює емоційність сприймання; стимулює розвиток творчих здібностей, творчої уяви, фантазії; формує елементи музично-естетичного досвіду у дітей старшого дошкільного віку.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці комплексу методичних вправ та музичних етюдів для дітей старшого дошкільного віку з використанням дзвонової музики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алієв Ю. Методика музичного виховання дітей (від дитячого садка до початкової школи). Львів : Світ, 2011. С. 44-47.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
3. Борисенко Т. Використання тдзвонової музики як засіб оздоровлення й зміцнення духовних сил дітей : навчальний посібник. Суми, 2015. 56 с.
4. Кіндратюк Б., Литвін-Кондратюк С. Духовне здоров'я школярів і музика дзвонів: етнопедагогічний аспект : наук-метод. посібник. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2005. С. 23-27.
5. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкілля: У 3-х частинах. Ч.2: Навч. посіб.,. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 360 с.
6. Московчук Л. До питання про виховний і оздоровчий вплив церковного дзвону на дітей. *Дошкільне виховання*. 2009. № 7. С. 11-12.
7. Пермяков О.А., Морозов В.В. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., виправ. і допов. К.: Знання, 2010. 171 с.
8. КУ Сумський НВК №11 «Журавонька» <https://guravushka11.wixsite.com/nvk11/c12km>

**Надія Тимченко,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Анотація: У статті розкрито зміст поняття «монологічне мовлення» та охарактеризовано його як важливий компонент мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Визначено, що в освітньому процесі монологічне мовлення виконує низку комунікативних функцій, серед яких інформативна, впливова, експресивна, розважальна та ритуально-культуова. З'ясовано, що формування монологічного мовлення передбачає поступове оволодіння дітьми різними типами зв'язних висловлювань: описом, повідомленням і міркуванням, які сприяють розвитку їхньої здатності до логічного, послідовного та самостійного висловлення думок.

Ключові слова: монологічне мовлення, діти старшого дошкільного віку, розвиток.

Постановка проблеми. Монологічне мовлення є ключовою формою комунікації, через яку дитина висловлює власні думки, переживання та уявлення про навколишній світ. Для дітей старшого дошкільного віку розвиток монологічних умінь має особливе значення, адже в цей період активно формується здатність дитини послідовно мислити, впорядковувати власні думки та виражати власні судження.

Незважаючи на велику увагу до мовленнєвого розвитку в дошкільній педагогіці, проблема формування монологічного мовлення досі залишається актуальною. Багато дітей цього віку

стикаються з труднощами у створенні зв'язних і послідовних висловлювань, обмеженість словникового запасу та недостатня комунікативна практика ускладнюють їхню здатність будувати повноцінні та послідовні висловлювання. Педагоги часто відзначають, що традиційні методи розвитку мовлення не завжди дають очікуваний результат, що вимагає системного підходу та використання інноваційних педагогічних стратегій.

Аналіз сучасних наукових джерел і публікацій засвідчує значний інтерес дослідників до проблеми розвитку монологічного мовлення у дітей дошкільного віку. У працях низки науковців висвітлено різноманітні аспекти цієї тематики: питання загального мовленнєвого розвитку розкрито в роботах О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Смірної та ін.; формування мовленнєвої компетентності – у дослідженнях Л. Калмикової, Н. Харченко, Г. Кючюкова, І. Мисана та ін.; методика навчання розповідання представлена у працях Л. Глухенької, Т. Постоян, Е. Короткової й інших авторів. Проблему формування вмінь описового висловлювання розглянуто у працях А. Зрожевської, С. Ласунової, Л. Порядченко та ін.

Незважаючи на широку площину вже здійснених досліджень, окремі аспекти розвитку монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку залишаються недостатньо розкритими.

Мета статті: обґрунтувати розвиток монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку як педагогічний феномен.

Виклад основного матеріалу дослідження. Монологічне мовлення є провідною формою мовленнєвої діяльності дитини, яка відображає її здатність самостійно формулювати думки, оцінювати події та передавати власні враження у зв'язному та структурованому вигляді. За формулюванням дослідниці А. Омельяненко монологічне мовлення – це «розгорнутий вид мовлення, оскільки мовець мусить не тільки назвати предмет, але й розкрити різні зв'язки (часові, причинно-наслідкові), що характерні для нього» [4, с. 13]. Вчена Л. Калмикова трактує монологічне мовлення як «процес творчого та самостійного відтворення дитиною думок у зв'язній формі, що передбачає врахування лексичних, граматичних і стилістичних засобів мови для досягнення комунікативної мети» [3, с. 39].

Як показують визначення, монологічне мовлення виконує роль засобу комунікації та показника когнітивного та мовленнєвого розвитку дитини, інтегруючи мовленнєві, пізнавальні та соціальні компетенції.

Здійснений аналіз здобутків науковців [2; 5 та ін.] дозволив встановити, що в процесі освітньої діяльності монологічне мовлення реалізує кілька основних комунікативних функцій. Визначимо їх.

Інформативна – передача інформації про об'єкти, явища чи події навколишнього середовища, а також опис дій та станів. Ця

функція проявляється, наприклад, під час складання описових чи творчих розповідей, оповідань і казок.

Впливова – спрямована на переконання, спонукання до певної дії або попередження небажаної поведінки. Вона реалізується під час морально-етичних бесід, створення повчальних історій або обговорення правильності вчинків.

Експресивна – вираження емоційного стану мовця та передача його внутрішніх переживань, що допомагає зняти емоційну напруженість. Ця функція задіюється під час розповідання казок, оповідань або під час драматизації ситуацій.

Розважальна – демонстрація мовленнєвих навичок для зацікавлення чи розваги слухачів, наприклад, під час участі у святкових заходах, інсценуваннях чи театралізованих виступах.

Ритуально-культова – використання монологічного мовлення у ритуальних або традиційних обрядах, наприклад, під час промовляння закличок або участі у культурних церемоніях.

Кожна з цих функцій реалізується через відповідні мовні засоби, передбачає певні психологічні стимули та має конкретну мету комунікації. У старшому дошкільному віці найбільш актуальними для практичної роботи є інформативна та розважальна функції, оскільки діти активно пізнають навколишній світ та беруть участь у колективних іграх і святкових заходах.

У сучасному науковому просторі [1; 3; 4 та ін.] знаходимо, що процес опанування монологічним мовленням дітей старшого дошкільного віку супроводжується набуванням навичок створення різних функціональних типів висловлювань: опису, повідомлення та міркування.

Опис – це мовленнєва форма, що передає властивості предметів або явищ, їхні ознаки, якості та дії. Під час опису всі речення повинні максимально точно, детально та наочно відтворювати ознаки об'єкта. Діти знайомляться з різними видами опису залежно від контексту:

- у художньо-мовленнєвій діяльності застосовується художній опис, що збагачений емоційними та образними засобами;
- у пошуково-експериментальній діяльності – науковий опис, що подає найсуттєвішу фактичну інформацію;
- у повсякденному житті – діловий опис, орієнтований на об'єктивну характеристику предмета відповідно до конкретної ситуації.

Повідомлення передбачає послідовний виклад подій із точки зору мовця, із наголосом на часовій послідовності дій. Для цього типу висловлювання важливу роль відіграють дієслова, що позначають минулі дії та стани. Повідомлення має чітку структурну побудову – початок, середину та завершення, що забез-

печує цілісність і завершеність висловлювання.

Міркування є найскладнішим типом монологічного мовлення. Воно включає логічні зв'язки між судженнями, доведення тез, зіставлення явищ і предметів, надання прикладів та формулювання висновків. Структурно міркування складається з трьох елементів:

- 1) теза – основне твердження;
- 2) докази – аргументи, що підтверджують тезу;
- 3) висновок – узагальнення на основі доказів.

До міркувань належать інструкції, пояснення, доведення та розмірковування.

Відтак, опанування цих функціональних типів монологічного мовлення формує у дітей здатність логічно організовувати думки, будувати зв'язні висловлювання та ефективно передавати інформацію, що є важливим етапом мовленнєвого та когнітивного розвитку.

Згідно з поглядами сучасних дослідників (А. Богуш [1], Н. Гавриш [2], Т. Піроженко [5], Ю. Рібцун [6] та ін.), монологічне мовлення дітей старшого дошкільного віку вирізняється низкою мовних особливостей, які забезпечують його структурну та смислову цілісність:

- структурна завершеність речень та логічна послідовність викладу;
- повнота висловлювання, що охоплює зміст і тематику висловленого;
- розгорнутість та різноманітність фразових конструкцій;
- зв'язність і продуктивність, що передбачає володіння засобами міжфразового зв'язку;
- складність синтаксичних структур;
- послідовне викладання думок та фактів, організованих за змістом розповіді;
- безперервність мовлення, тобто відсутність невиправданих пауз та логічна синтагматичність;
- самостійність висловлювання, що проявляється у відсутності опор на зовнішні підказки (словесні, схематичні чи ілюстративні);
- виразність, яка включає логічні наголоси, інтонаційні засоби, міміку та жести.

Ці характеристики забезпечують монологіві здатність передавати інформацію послідовно, логічно та емоційно зрозуміло, роблячи його одним із ключових показників мовленнєвого розвитку дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Узагальнюючи дослідницький матеріал, можна стверджувати, що монологічне мовлення є важливою складовою

мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, оскільки воно забезпечує формування здатності логічно будувати висловлювання, узагальнювати інформацію, виражати власні думки та здійснювати мовленнєвий вплив на співрозмовника. Його оволодіння зумовлює розвиток пізнавальної сфери, творчого мислення, соціальної активності та комунікативної компетентності.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у визначенні потенціалу технології «STORYTELLING» у розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. Мовний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Київ: «Генеза», 2014. 129 с.
2. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 32 с.
3. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 384 с.
4. Омеляненко А.В. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Бердянськ, 2007. 222 с.
5. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.
6. Рібцун Ю.В. Сходінками правильного мовлення: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 214 с.

**Крістіна Федосєєнко,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: У статті проаналізовано культуру спілкування дітей старшого дошкільного віку, яка є результатом індивідуального комунікативного досвіду, що визначається компетентністю, моральністю, естетичністю комунікативної поведінки і також є основою гуманістичних стосунків. Розкрито особливу роль у формуванні основ культури спілкування заняттям з мовлення, роботі з художніми творами, проведенню етичних бесід, організації спільної ігрової діяльності.

Ключові слова: спілкування, комунікативний досвід, культура спілкування, комунікативна компетентність, формування культури спілкування.

Постановка проблеми. У сучасних умовах важливо формувати в дітей старшого дошкільного віку відкритість до світу людей як потребу особистості, навички соціальної поведінки; розвивати усвідомлене ставлення до себе як вільної самостійної

особистості та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми. Комунікативні здібності та навички відіграють значну роль в соціалізації дітей старшого дошкільного віку, даючи змогу адаптуватися до різних ситуацій спілкування, налагоджувати контакти, адекватно поводитися. Тому важливим завданням батьків і вихователів є виховання культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку. Культура спілкування передбачає виконання дитиною старшого дошкільного віку гуманних норм взаємодії з дорослими і однолітками, заснованих на повазі і доброзичливості, з використанням належного словникового запасу і правил поведінки, а також передбачає прояви ввічливості у громадських місцях, побуті, ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розвитку спілкування як одного з провідних видів діяльності в дошкільному віці присвятили свої дослідження відомі вчені Л. Артемова, Л. Божович, Л. Виготський, О. Запорожець, В. Котирло, О. Леонтьєв, М. Лісіна та ін. Проблемі формування культури спілкування дітей старшого дошкільного віку присвячено сьогодні значну кількість досліджень, зокрема, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, О. Кононко, Т. Піроженко, С. Тесленко, М. Федорова та ін.

Мета статті: охарактеризувати змістові аспекти виховання культури спілкування дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спілкування є значущим для розвитку дітей старшого дошкільного віку. Через нього засвоюються знання, досвід, формуються вміння, навички, погляди, переконання, моральні та естетичні почуття, характер. Воно передбачає обмін інформацією між дітьми, взаємодію, сприймання співрозмовника. Сутність культури спілкування визначається її наповненням гуманістичним, моральним ціннісним змістом. Вона характеризує ставлення людей один до одного, і є одночасно процесом взаємовпливу один на одного, співпереживання та взаєморозуміння, що зумовлює певні стосунки.

У цілому в дітей старшого дошкільного віку удосконалюється мовлення, збільшується словниковий запас та здатність для взаємодії. Вважається, що інтенсивний розвиток мовлення відбувається на п'ятому році життя, а на шостому – значно розширюються можливості мовленнєвого спілкування, завдяки зростанню комунікативної активності. Діти старшого дошкільного віку здатні до розгорнутого, зв'язного мовлення. Культура мовлення, як компонент культури спілкування, передбачає наявність у дітей старшого дошкільного віку достатнього запасу слів, умінь говорити тактовно, зберігаючи спокійний тон.

Особливо активно розвивається спілкування дітей старшого дошкільного віку з однолітками. Вони конкурують між собою,

вчатися ретельніше дотримуватись правил ігрової діяльності. Контакти між дітьми зумовлюються симпатіями, бажанням визнання та завдяки позивній оцінці якостей іншого. Спілкування стає інтенсивнішим, забарвленішим, більш вибіркоvim, а комунікативна поведінка – значно динамічнішою, ніж у попередні роки. Дитина старшого дошкільного віку прагне, щоб її поважали. Тому для неї спілкування з ровесниками стає потребою та можливістю самовираження [3].

Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» зосереджується на формуванні у дітей старшого дошкільного віку навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим, вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним входженням дитини старшого дошкільного віку в людський соціум, що вимагає уміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства, [1].

Можемо стверджувати, що формування культури спілкування важливо здійснювати як у взаєминах з дорослими, так і у взаєминах з однолітками. Особливо слід звертати увагу на виховання моральних відносин та дружніх стосунків дітей між собою, оскільки їх основою є моральність та гуманність. Власне допомога вихователя тут є дуже важливою. Дитині треба з кимось поговорити, висловитись, особливо якщо вона не може налагодити контакти з іншими (взаємність). Тим більше, що діти сваряться і миряться дуже легко і, як правило, швидко забувають образи. Отож, з віком контакти дітей старшого дошкільного віку більше підпорядковуються соціальним гуманним правилам поведінки. При цьому дорослий є взірцем спілкування, прикладом культурно-нормативної взаємодії. А спілкування з однолітками вільне, нерегламентоване, емоційне і характеризує дитячу комунікацію до кінця дошкільного віку [4]. Без урахування цих особливостей неможливо добре уявити напрями формування культури спілкування дитини старшого дошкільного віку. Також варто звернути увагу на мотиви, що спонукають дитину до взаємодії.

Більш детально досліджуючи особливості взаємодії дітей старшого дошкільного віку з однолітками, О. Пісарєва акцентує на таких мотивах спілкування між дітьми: потреба в ігровому спілкуванні; позитивні якості співрозмовника; здібності партнера до якогось виду діяльності. Тобто для дітей старшого дошкільного віку, ігрова діяльність залишається провідною і мотивує до взаємодії. Ще однією потребою дитини цього віку є орієнтація на позитивні якості однолітка (веселий, чесний, добрий та ін.), що ще

раз підтверджує можливість моральної регуляції стосунків та зародження дружніх почуттів. Також на шостому році життя дитина обирає співрозмовника, ґрунтуючись на здатності партнера виконувати цікаві дії, вподобану діяльність [4].

Таким чином, культура спілкування дітей старшого дошкільного віку передбачає виконання дитиною етичних соціальних правил при спілкуванні з дорослими і однолітками, що ґрунтуються на повазі і доброзичливості; використання належного рівня словникового запасу; дотримання норм комунікативної поведінки, а також прояви ввічливості в громадських місцях, побуті. Це система способів самоорганізації діяльності та спілкування відповідно до моральних вимог та очікувань рідних, старших, однолітків. Очевидно, що формування культури спілкування передбачає засвоєння знань про норми і правила культурної комунікативної взаємодії, накопичення практичного досвіду соціальної поведінки, емоційного переживання міжособистісних взаємин [5].

Культура мовленнєвого спілкування дітей – це «дотримання сукупності вимог нормативного, тобто такого, яке досягло комунікативних цілей мовлення, як-от: а) актуальність, реальність, здатність зацікавити слухача; б) відповідність законам логіки та комунікації; в) відповідність мовній нормі; г) доцільний вибір мовних засобів, виразність та інше» [6]. Проявляється в таких характеристиках мовлення: правильність, нормативність, адекватність, різноманітність, естетичність, чистота, доречність та ін.

Проблему формування культури мовленнєвого спілкування досліджувала І. Гладкіна. Культура мовленнєвого спілкування розглядається нею як інтегроване поняття, яке включає соціально-моральні норми поведінки і культури мовлення, а сенситивним періодом для її формування є діти старшого дошкільного віку. Структура культури мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку, на думку дослідниці, складається з правильності мовлення, комунікативної доцільності та якості мовлення (точності, виразності, багатства, мелодійності, ясності), мовленнєвого етикету (лексичного набору формул мовленнєвого етикету; розгортання формул мовленнєвого етикету шляхом звертань та мотивування; відповідності жестів, міміки, інтонацій правилам та нормам мовленнєвого етикету); невербальних засобів спілкування, емоційно-вольових виявів [2].

У цілому сутність виховання культури спілкування дітей старшого дошкільного віку визначається різними змістовими лініями Базового компонента. Зокрема, змістова лінія «Мовлення дитини» акцентує увагу на таких показниках: дитина вдається до комплексного застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації; орієнтується в ситуації спілкування, проявляє ініціативність, стриманість; володіє елементарними навичками куль-

тури мовленнєвої комунікації та комунікативною компетенцією[1].

В освітній лінії «Дитина у світі культури» зазначено, що дитина володіє комунікативними навичками спілкування з приводу змісту і краси твору, його засобів. Охоче наслідує мистецькі зразки – образотворчі, музичні, танцювальні, театральні, літературні. Інтегрує в творчих завданнях власні інтереси, уподобання, цінності [1].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отож, діти старшого дошкільного віку зацікавлено ставляться до суб'єктів комунікації (як дорослих, так і однолітків), мають високу потребу у спілкуванні, сформовані елементарні морально-етичні поняття, норми і правила, що є передумовою формування елементарних навичок культури спілкування. Культура спілкування є показником комунікативної компетенції дитини старшого дошкільного віку. Це певна система, психологічне і моральне утворення, що дає змогу регулювати взаємини з іншими людьми. Означає можливість комплексного застосування дитиною мовних і немовних засобів виразності та передбачає потребу в комунікації, ініціативність, емоційно-позитивне ставлення до себе та партнера.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні сформованості основ культури спілкування у старших дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Гладкіна І. Питання мовленнєвої культури та стилістики. К.: Факт, 2022. 230 с.
3. Канарова О., Бескоровайна А. Умови формування комунікативних умінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку. Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_72/part_1/14.pdf
4. Пісарєва О. Особливості взаємодії дитини-дошкільника з однолітками. Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2021. № 1 (7). С. 231-240.
5. Пихтіна Н. Основи педагогічної техніки: навч. посіб. для студ. ВНЗ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. Ніжин, 2022. 285 с.
6. Тесленко С. Організаційний аспект виховання культури мовлення старших дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності. Науковий вісник мну імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2024. Вип. 2 (49). травень. С. 186-190.

КРЕАТИВНІ МОВЛЕННЄВІ ІГРИ У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито значення розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку й обґрунтовано ефективність креативних мовленнєвих ігор у цьому процесі. Визначено сутність поняття креативної мовленнєвої гри та проаналізовано її вплив на збагачення словника, розвиток граматичних умінь, формування навичок побудови зв'язних висловлювань, соціально-комунікативної компетентності, емоційно-ціннісної сфери й мовленнєвої креативності дітей. Наведено приклади ігор та окреслено педагогічні умови їх результативного використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: креативні мовленнєві ігри, розвиток зв'язного мовлення, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до дошкільної освіти передбачають формування у дітей старшого дошкільного віку високого рівня мовленнєвої компетентності, зокрема – уміння зв'язно, логічно й творчо висловлювати власні думки. Однак на практиці спостерігається низка труднощів: діти часто будують висловлення фрагментарно, порушують послідовність подій, обмежуються короткими фразами, мають недостатній словниковий запас та виявляють пасивність у мовленнєвій діяльності. Традиційні методи навчання нерідко не забезпечують достатньої активізації мовлення, не стимулюють дитячу фантазію та не формують мотивації до мовленнєвої взаємодії.

У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження креативних мовленнєвих ігор, які поєднують ігрову діяльність з розвитком мовлення, активізують образне мислення, творчість, здатність до діалогічних і монологічних висловлювань. Проте в педагогічній практиці спостерігається недостатній рівень використання таких ігор, відсутність системності та методичних рекомендацій щодо їхньої ефективної організації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблематика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку висвітлена у працях А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикової, О. Коломінського, К. Крутій, І. Мисан, Т. Піроженко та ін. Науковці наголошують на значущості системного підходу, мовленнєво-творчої діяльності та використання ігрових методів для формування монологічного та діалогічного мовлення дітей.

Особливу увагу дослідники приділяють мовленнєвим іграм, про що свідчать роботи Л. Артемової, А. Бурової, О. Гладченко,

О. Ласточкиної, Н. Луцан, Н. Савінової та ін. У цих розвідках підкреслюється їхня ефективність у розвитку мовленнєвої ініціативи, формуванні уяви та навичок побудови зв'язного висловлювання, стимулюванні пізнавальної та комунікативної активності дітей.

Проте, попри наявні дослідження, системне використання креативних мовленнєвих ігор у практиці дошкільної освіти залишається недостатньо вивченим.

Мета статті: визначити потенціал креативних мовленнєвих ігор у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогічній науці сучасні дослідники А. Богуш [1], Н. Гавриш [3], А. Нікіренкова [5] та ін. розглядають зв'язне мовлення як цілісне, логічно вибудоване висловлювання, що характеризується смисловою завершеністю, структурованістю та послідовністю викладу думок. Вони підкреслюють, що саме старший дошкільний вік є чутливим періодом для формування монологічного мовлення, оскільки в цей час діти вже володіють достатнім словниковим запасом, мають базові навички побудови висловлювань, здатні до сюжетного мислення та елементарного планування висловлення. На думку І. Кардаш [4, с. 64], розвиток зв'язного мовлення у цьому віці передбачає накопичення мовленнєвого матеріалу та оволодіння структурними моделями розповіді, вмінням послідовно, логічно та виразно передавати зміст.

Відзначимо той факт, що ефективність формування зв'язного мовлення значною мірою залежить від залучення дітей у творчу мовленнєву діяльність, серед якої особливе місце посідають креативні мовленнєві ігри. Під цим поняттям дослідники А. Богуш, І. Луцан [2, с. 45] розуміють різновид організованої мовленнєвої діяльності, що передбачає створення дітьми оригінальних висловлювань, розгортання сюжетних ліній, моделювання уявних або реальних комунікативних ситуацій і використання мовлення як інструмента самовираження. Креативна мовленнєва гра поєднує у собі елементи спонтанності, уяви, творчої інтерпретації та рольової взаємодії, що забезпечує природну потребу дитини в самостійній вербальній діяльності. Як підкреслює Н. Гавриш [3, с. 79], саме ігрове середовище створює оптимальні умови для емоційної залученості, вільного продукування висловлювань та формування позитивної мотивації до мовлення.

Аналіз наукових джерел [2; 3; 5 та ін.] дозволив зазначити, що потенціал креативних мовленнєвих ігор полягає в їх здатності комплексно впливати на всі компоненти мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Розкриємо основні аспекти цього впливу.

По-перше, у процесі таких ігор збагачується словниковий запас дітей, розширюється спектр смислових і мовно-виражальних засобів, удосконалюються граматичні структури. Так, наприклад, у грі «Чарівний предмет», коли дитині пропонується вгадати й описати об'єкт із незвичайними властивостями (чарівний олівець, мандрівний рюкзак, розумний компас), діти активно добирають епітети, дієслова дії, порівняння, що стимулює їх до лексичного збагачення та граматичного варіювання.

По-друге, креативні мовленнєві ігри активізують механізми внутрішнього мовлення та образного мислення, що є передумовою побудови цілісних, логічно впорядкованих висловлювань. Наприклад, у грі-імпровізації «Казка навпаки», де дітям пропонується змінити сюжетну лінію або ролі казкових персонажів (Червона Шапочка рятує Вовка; Колобок стає другом Лиса; Три ведмеді гостюють у лісової Феї), відбувається трансформація відомих змістів, діти створюють причинно-наслідкові зв'язки, вибудовують сюжет, розподіляють події у часі, що формує навички мовленнєво-творчої організації висловлювання.

По-третє, зазначені ігри створюють сприятливі умови для формування соціально-комунікативної компетентності: діти вчаться слухати і чути співрозмовника, узгоджувати власні висловлювання з висловлюваннями інших, аргументувати думку, дотримуватися етикетних норм спілкування. Так, у комунікативно-рольовій грі «Інтерв'ю з героєм» один із учасників виконує роль персонажа (казкового героя, мандрівника, винахідника), а інші – журналістів, які ставлять змістові запитання та реагують на відповіді. Такий формат сприяє розвитку навичок діалогічної взаємодії, формує вміння ставити коректні та логічно пов'язані запитання, висловлювати власну позицію й аргументувати її.

По-четверте, креативні мовленнєві ігри мають значний емоційно-ціннісний потенціал, оскільки сприяють розвитку емоційної чутливості, емпатії, вміння розпізнавати та вербалізувати власні почуття й почуття інших. Як зазначають дослідники Т. Піроженко, Л. Соловійова, І. Карабаєва та ін. [6], емоційний комфорт і залученість у мовленнєву взаємодію є важливими чинниками становлення комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. У грі «Як відчувається герой?» дітям пропонують обрати персонажа з казки або вигаданого героя і описати його емоційний стан у певній ситуації (герой заблукав, отримав подарунок, знайшов друга), пояснивши причини таких почуттів. Це спонукає дитину до мовленнєвого відображення емоцій, формує навички емоційно забарвленого висловлювання та морально-ціннісних суджень.

По-п'яте, зазначені ігри стимулюють мовленнєву креативність, тобто здатність продукувати оригінальні, нестандартні, смислово виразні висловлювання. Креативність у мовленні вияв-

ляється у варіативності мовних рішень, здатності до мовленнєвої імпровізації та створення особистісно забарвлених текстів. Прикладом є гра «Три слова – одна історія», у якій педагог називає три, на перший погляд, не пов'язані між собою слова (наприклад: хмара – ключ – корабель), а дитина має скласти зв'язну розповідь, логічно поєднавши ці образи. Така гра активізує уяву, дивергентне мислення, уміння встановлювати нові смислові зв'язки та переносити мовленнєві знання в нестандартні ситуації.

Досвід використання креативних мовленнєвих ігор у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку доводить, що їх ефективність значною мірою залежить від дотримання певних педагогічних умов, що забезпечують цілеспрямованість, системність та результативність освітнього впливу.

Однією з ключових умов є забезпечення варіативності та проблемності мовленнєвих завдань. Ігрові ситуації повинні містити елементи новизни, невизначеності та творчого виклику, що спонукають дітей до пошуку мовленнєвих рішень та самостійного продукування висловлювань. Важливо, щоб педагог не пропонував готових шаблонів або зразків, які дитина має відтворити, а створював умови для мовленнєвого експериментування, імпровізації та власної інтерпретації.

Не менш важливою є роль педагогічного супроводу та фасилітації. Позиція педагога в креативній грі має бути не ди-рективною, а партнерською: він виступає модератором, співучасником і тактовним спрямовувачем мовленнєвої активності дітей. Педагог забезпечує підтримку висловлювань, ненав'язливо коригує помилки, розширює мовний досвід шляхом запитань, підказок, варіативних завдань. Такий стиль взаємодії сприяє формуванню у дітей впевненості в мовленнєвих можливостях та підсилює їх комунікативну ініціативу.

Важливою педагогічною умовою є поетапність упровадження креативних мовленнєвих ігор в освітній процес. Доцільно дотримуватися поступового ускладнення ігрових завдань: від елементарних вправ на добір слів, складання речень, коротких висловлювань – до створення розгорнутих сюжетних текстів у різних жанрових формах (розповідь, опис, казка, міркування). Такий поетапний підхід відповідає закономірностям мовленнєвого розвитку: він забезпечує опору на зону найближчого розвитку дитини і водночас стимулює прогрес до складніших форм мовленнєвої творчості.

Ефективність застосування ігор значно зростає за умови організації мовленнєво багатого розвивального середовища. Йдеться про наявність у групі словесно-ігрових матеріалів, театралізованих атрибутів, предметів-замінників, карток із зображеннями та символами, книжкових видань, які надихають дітей на

створення власних історій. Мовленнєве середовище має бути відкритим, емоційно комфортним і спрямованим на підтримку дитячих ініціатив.

Крім того, значущим чинником виступає систематичність і регулярність включення ігор у різні форми освітнього процесу: заняття, індивідуальну роботу, самостійну діяльність, ігрові центри та мініпроекти. Тільки за умов постійної практики креативні ігри стають природним механізмом мовленнєвого розвитку, а не епізодичною формою роботи.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На підставі проведеного теоретичного аналізу, можемо відзначити, що креативні мовленнєві ігри забезпечують системний вплив на мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку, поєднуючи лінгвістичні, когнітивні, соціально-комунікативні, емоційні та творчі компоненти. Залучення дітей до такої діяльності сприяє формуванню в них цілісної мовленнєвої особистості, здатної не лише володіти мовою як засобом спілкування, а й використовувати її для самовираження, пізнання та творчої самореалізації.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є пошук інноваційних форм інтеграції креативних мовленнєвих ігор з іншими видами діяльності з метою посилення їхнього впливу на розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А.М. Технологія розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського. 2015. № 4. С. 48–53.
2. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
3. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 230 с.
4. Кардаш І. Зв'язне мовлення як складник комунікативної готовності старших дошкільників до навчання у школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 2. С. 64–68.
5. Нікіренкова А.Ю. Формування зв'язного мовлення у дітей як провідна проблема сучасної дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 41. Т. 2. С. 103–106.
6. Піроженко Т.О., Соловійова Л.І., Карабаєва І.І., Гурковська Т.Л., Федорчук О.І. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку: підручник; за заг. наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 162 с.

НАРОДНА МЕТЕОРОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО КЛІМАТ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано проблему формування уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку в контексті сучасної природничої та екологічної освіти. Узагальнено підходи до організації цього процесу: пізнавально-інформаційний, екологічно-ціннісний, діяльнісно-практичний та культурологічний, визначено їх змістові акценти. Розкрито педагогічний потенціал народної метеорології у формуванні уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку, що полягає у її здатності розвивати спостережливість, пізнавальний інтерес, уміння встановлювати елементарні причинно-наслідкові зв'язки, формувати ціннісне ставлення до природи та забезпечувати культурологічне осмислення кліматичних явищ.

Ключові слова: народна метеорологія, формування уявлень про клімат, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Старший дошкільний вік є важливим періодом формування у дітей перших системних уявлень про навколишній світ, зокрема про причини змін у природі. У цей час виникає потреба розширювати знання дітей про взаємозв'язки у природному середовищі, розуміння сезонної циклічності, погодних явищ та їх впливу на життя людей. Педагогам необхідні дієві засоби, які забезпечують доступне та емоційно привабливе засвоєння дітьми інформації природничого змісту.

Українська народна метеорологія як складова етнокультурної спадщини містить у собі багаторічні спостереження за природою, системи прикмет та пояснень, що формувалися на основі життєвого досвіду народу. Вона має значний виховний потенціал для формування первинних уявлень про кліматичні умови. Використання народної метеорології в освітньому процесі може стати ефективним засобом формування в дітей старшого дошкільного віку перших уявлень про зміну погоди, сезонні закономірності та особливості довкілля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема формування природничих та екологічних уявлень у дітей старшого дошкільного віку висвітлюється у працях Г. Бєленької, О. Гаврило, С. Іванчук, К. Крутій, Н. Лисенко, Н. Маковецької, О. Максимової, І. Мельник, І. Овдієнко та ін., які акцентують на розвитку спостережливості, елементарного природничого мислення, екологічної свідомості та ціннісного ставлення до природи.

У контексті використання етнокультурного змісту в дошкільній освіті вагомими є напрацювання А. Богуш, О. Сухомлинської, М. Стельмаховича, В. Скуратівського та ін., що зосереджуються на ролі народних знань, традицій і фольклору у формуванні світоглядних уявлень дітей.

Разом з тим питання цілеспрямованого використання народної метеорології саме з метою формування уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку залишається недостатньо розробленим.

Мета статті: розкрити педагогічний потенціал народної метеорології у формуванні уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку розглядається як важливий складник природничої та екологічної освіти. Науковці (Г. Беленька [1], Г. Корінна [3], Н. Лисенко [4], І. Мельник [6] та ін.) трактують цей процес як поетапне досягнення дітьми знань про погодні явища, сезонну циклічність, зміни в довіклі та зв'язки між явищами природи відповідно до їхніх вікових можливостей. В основі процесу лежить формування первинних природничих понять та елементарного уявлення про довготривалі кліматичні закономірності як частину цілісної картини світу.

У науковій літературі виокремлюють кілька провідних підходів до формування уявлень про клімат у старшому дошкільному віці. Розглянемо їх детальніше.

Перший – пізнавально-інформаційний підхід, зосереджений на формуванні базових знань про погоду, пори року, температурні зміни, опади та інші природні явища. У межах цього підходу основним завданням визначається розвиток елементарних природничих уявлень, уміння спостерігати та робити узагальнення (К. Крутій, Н. Маковецька, О. Максимова та ін.).

Другий – екологічно-ціннісний підхід, у якому акцент робиться на формуванні екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи. Дослідники (С. Іванчук, І. Мельник, О. Набочук, І. Овдієнко та ін.) вважають важливим виховувати в дітей старшого дошкільного віку розуміння залежності життя людей, рослин і тварин від кліматичних умов та необхідність дбайливої взаємодії з природним середовищем.

Третій – діяльнісно-практичний підхід, що орієнтує педагогів на організацію систематичних спостережень, експериментально-дослідницької діяльності, природоохоронних ініціатив та гри як провідної діяльності дошкільника. Прихильники цього підходу (Г. Беленька, Н. Лисенко, І. Трубник та ін.) наголошують, що засвоєння природничих уявлень набуває результативності за умов безпосередньої діяльності дитини у взаємодії з природними

об'єктами й явищами.

Четвертий – культурологічний підхід, у якому зміст природничої освіти поєднується з етнокультурними традиціями народу (О. Гаврило, О. Сухомлинська та ін.). Він передбачає використання фольклору, народних знань про природу, традицій сезонних спостережень, обрядів і свят, що формувалися в тісному зв'язку з кліматичними особливостями. Цей підхід забезпечує емоційно-ціннісний і культурно забарвлений характер засвоєння дітьми уявлень про природні явища.

З урахуванням окреслених наукових підходів до формування уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку особливої актуальності набуває добір змісту, який водночас відповідав би віковим пізнавальним можливостям, був науково обґрунтованим, забезпечував емоційне залучення та стимулював пізнавальну діяльність дитини. Діти сприймають природні явища переважно через чуттєвий досвід, емоційні враження та образні уявлення, тому освітній матеріал має бути конкретним, доступним, життєво наближеним і таким, що дає змогу активно взаємодіяти з природою та відчувати її динаміку. Це зумовлює потребу у використанні засобів, здатних інтегрувати знання, практику та культурно-ціннісний зміст. Одним із таких засобів виступає народна метеорологія, яка органічно поєднує природничі, етнографічні, мовно-культурні та виховні компоненти.

У педагогічних здобутках [2; 5 та ін.] народна метеорологія визначається як система народних знань, досвіду, спостережень і емпіричних узагальнень щодо закономірностей погоди, сезонних циклів і кліматичних особливостей місцевості. Вона сформувалася у процесі багатовікової взаємодії українців із природою та відображає їхнє прагнення передбачати природні зміни, регулювати господарську діяльність, побут і обрядовість відповідно до кліматичних умов.

Здійснений аналіз вище поданих досліджень дозволив встановити, що структурно зміст народної метеорології охоплює:

- народні прикмети, прогнозні вислови, спостережні правила;
- усну народну творчість (прислів'я, загадки, легенди, міфи про природні сили);
- традиції й обряди, пов'язані з порами року, аграрним календарем та сезонністю;
- родинний досвід передавання знань про поведінку рослин, тварин і людей залежно від погодних умов.

Застосування народної метеорології у формуванні уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку має значний педагогічний потенціал. Дослідження педагогів (С. Іванчук, К. Крутій, Н. Маковецької, О. Максимової, І. Мельник, О. Набочук, І. Овдієнко та ін.) засвідчують, що звернення до народних знань

про погоду забезпечує природовідповідні умови для засвоєння дітьми елементарних кліматичних уявлень. Використання народних спостережень, прикмет і прогнозів сприяє розвиткові вміння помічати кліматичні та сезонні зміни, простежувати повторюваність природних явищ, робити елементарні узагальнення на основі власного досвіду. Систематичні спостереження за станом неба, поведінкою рослин і тварин, атмосферними явищами формують у дітей первинне розуміння закономірностей погоди як відображення кліматичних особливостей місцевості та закладають основу для подальшого природничо-наукового мислення.

Високий ступінь образності, емоційної насиченості й художньої виразності матеріалів народної метеорології підсилює ефективність формування кліматичних уявлень. Народні прикмети, приказки та художні вислови містять метафоричні описи змін у природі, що сприяє формуванню в дітей асоціативних зв'язків між зовнішніми ознаками погоди й сезонними процесами. Це полегшує сприймання і запам'ятовування інформації про кліматичні особливості, а також стимулює пізнавальний інтерес, підтримуючи природну допитливість дошкільників. Наявність таких знань у родинному побуті полегшує інтеграцію народної метеорології в життєвий досвід дітей та сприяє міжпоколінній передачі уявлень про природу й клімат.

Культурологічний потенціал народної метеорології відіграє важливу роль у формуванні уявлень про клімат, оскільки природні явища і сезонні зміни впродовж століть були тісно пов'язані з народним календарем, традиційними святами, обрядами та трудовими циклами. Знайомство дітей старшого дошкільного віку із цим прошарком культурної спадщини допомагає осмислити клімат як важливий чинник життя народу, що визначав ритм побуту, господарювання, традицій та способу життя українців. Таким чином, діти не лише засвоюють знання про сезонність і кліматичні особливості, а й усвідомлюють їх культурно-історичне значення, що сприяє формуванню національної ідентичності та ціннісного ставлення до природи.

Педагогічний потенціал народної метеорології також проявляється у сприянні формуванню екологічної грамотності, що є складником кліматичної компетентності. Народні спостереження за природою допомагають дітям зрозуміти взаємозалежність між кліматичними умовами та життям людей, необхідність дбайливого ставлення до довкілля та життя в гармонії з природними ритмами. Використання прикмет і сезонних спостережень мотивує дітей не лише фіксувати зміни в погоді, а й шукати причинно-наслідкові зв'язки, робити власні прогнози, порівнювати народні знання з результатами власних спостережень. Така діяльність забезпечує поєднання емоційно-ціннісного, практичного та пізнавального

складників формування уявлень про клімат.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, народна метеорологія у формуванні уявлень про клімат у дітей старшого дошкільного віку виступає інтегративним освітнім ресурсом, що поєднує природничі знання, культурний досвід, емоційно-ціннісне ставлення та практичну діяльність. Її педагогічний потенціал полягає в можливості забезпечити доступне, емоційно значуще та культурно вмотивоване засвоєння дітьми основних уявлень про природні явища та сезонно-кліматичні закономірності.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на розроблення інтегрованих занять і довготривалих спостережень, що забезпечують поєднання народних знань із сучасними природничими уявленнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ : Київський університет ім. Бориса Грінченка, 2016. 115 с.
2. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: практикум: навч. посіб. Київ: Вища школа. 2003. 206 с.
3. Корінна Г.О. Природа як засіб екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2018. URL: <https://pedejournal.cdu.edu.ua/article/view/2113> (дата звернення 24.10.2025).
4. Лисенко Н. Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2017. № 25–26. С. 10–44.
5. Маєвська Л.М. Етнопедагогіка: навч. посіб. Херсон: ОЛДІ плюс, 2019. 288 с.
6. Мельник І.М. Формування екологічної свідомості старших дошкільників у контексті викликів сучасності. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Випуск 69. Том 1. С. 229–232.

**Єлена Хачатрян,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЗНАЧЕННЯ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті схарактеризовано особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти та висвітлено значення сюжетно-рольових ігор у цьому процесі. Акцентовано на тому, що у сюжетно-рольових іграх відбувається тренування і закріплення навичок правильного мовлення і поведінки в дітей старшого дошкільного віку у різних видах діяльності

Ключові слова: зв'язне мовлення; сюжетно-рольові ігри; діалогічне мовлення; діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Визначальною ознакою кожної особистості є її рідне мовлення. Розвиненість рідного мовлення відображує не тільки рівень загальної культури людини, а й духовного розвитку нації в цілому. Розвинене рідне мовлення є умовою успішного навчання і виховання дітей у закладі дошкільної освіти. Загальновідомо, що оволодіння мовленням як засобом пізнання і способом спілкування є найвагомішим досягненням дошкільного дитинства. Саме діти старшого дошкільного віку є найсприятливішим для цього. Тому не випадково процес мовленнєвого розвитку розглядається в сучасній дошкільній освіті як першочергове й найвідповідальніше завдання, реалізація якого пов'язана із засвоєнням дітьми старшого дошкільного віку рідної мови. За своєю специфікою і соціальним значенням рідна мова є унікальним явищем. Вона – засіб спілкування, збереження й передачі знань, форма вербального сприймання й експлікації інформації, частина національно-духовної культури. Розвиток мовлення дітей є однією з головних проблем сучасної дошкільної лінгводидактики. Актуальність цієї проблеми зумовлена потребою реалізації положень Закону України «Про дошкільну освіту», «Базового компоненту дошкільної освіти», спрямованих на модернізацію дошкільної освіти, зокрема вдосконалення методів, форм і засобів навчання дітей рідної мови та культури їхньої мовленнєвої комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку була і до цього часу залишається в центрі уваги українських науковців, зокрема А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикової, К. Крутій, Н. Луцан, Т. Пироженко та багатьох інших. Проблему ігрової діяльності досліджували такі психологи, як: Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Леонтьєв, Л. Венгер, С. Новосьолова та ін.

Мета статті: висвітлити значення сюжетно-рольових ігор у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що у дітей старшого дошкільного віку гра є провідним видом діяльності дітей, сферою прояву їхньої особистої ініціативи й активності, оскільки гра відповідає психічним і фізичним можливостям дитини та зумовлює найважливіші зміни у її психічних процесах, зокрема мовленнєвих.

Т. Пироженко обґрунтовано доводить, що гра – це активна форма пізнання дошкільниками навколишньої дійсності. Для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку можуть бути використані такі види ігор, як: сюжетно-рольові, дидактичні та словесні. [5]

Сюжетно-рольова гра, будучи своєрідним, властивим дошкільному віку, способом засвоєння суспільного досвіду і своє-

рідною формою суспільного життя дітей, є важливою формою розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок діалогічного, полілогічного і монологічного характеру. Це така діяльність, у якій діти старшого дошкільного віку не тільки створюють ігрову ситуацію і виконують ролі, а й моделюють свою діяльність, наслідуючи дорослих. Вони також актуалізують у грі мовленнєві мотиви, вербалізують її зміст, вправляються у налагодженні взаємин.

Значущість сюжетно-рольової гри полягає не в отриманих результатах, а самому її процесі: діянні та спілкуванні, яке проявляється у вербальній перцепції, інтеракції та мовленнєвій комунікації. Цей вид гри сприяє невимушеному висловлюванню дитиною думок, почуттів, настроїв, гармонійно вводить її у світ людських стосунків, активізує мовленнєву поведінку через відображення в ігровому процесі комунікативних дій і взаємин дорослих [2].

Зміст сюжетної гри дітей старшого дошкільного віку нерідко відзеркалює епізоди або з казки або з життя дошкільників. Ці епізоди стають міцним стимулятором їхніх мовленнєвих дій: образи сприймання і образи пам'яті актуалізують доречну лексику, сприяють програмуванню висловлювання та доцільному вибору синтаксичних конструкцій для експлікації задуму [4].

Сюжетно-рольові ігри за їхньою тематикою і за глибиною відображення дітьми дійсності по різному забезпечують розвиток мовлення. Одні з них більшою мірою сприяють еволюції спілкування і суто мовленнєвому розв'язанню ігрових завдань; переходу до відображення у грі комунікативних стосунків між дітьми старшого дошкільного віку. Інші – створюють умови для вправлення у звуковимові, особливо коли діти старшого дошкільного віку відображають зміст казки та мовлення персонажів, зокрема тварин. Окрема група сюжетно-рольових ігор корисна задля розвитку граматичної будови мовлення, оскільки забезпечує вживання у реченнях різних видів словосполучень і правильну побудову речень [3]. Майже всі за тематикою сюжетно-рольові ігри розвивають (але різною мірою) діалогічне мовлення дітей старшого дошкільного віку, але не всі з них створюють умови для продукування дітьми монологів. Лише окремі з цих ігор можуть слугувати основою для розгортання одноосібних висловів.

Вільна сюжетно-рольова гра – найпривабливіша для дитини старшого дошкільного віку і найдоцільніша для її мовленнєвого становлення. Це пояснюється тим, що у цій грі дітей старшого дошкільного віку відчуває свою внутрішню мовленнєву свободу, підвладність йому комунікативних дій і відносин – усього того, що в практичній діяльності досягається не дуже продуктивно. Цей стан ментальної свободи пов'язаний зі специфікою сюжетної гри – діями в уявній або умовній ситуації і мовленнєвому її відтворенні. Сюжетна гра не вимагає від дитини старшого дошкільного віку

відчутного в освітньому сенсі мовленнєво-мовного результату. Він не продуктивний, умовний, бо у процесі гри дитина старшого дошкільного віку лише актуалізує набутий досвід вживання мовних засобів, досягає гнучкості і сталості мовленнєвих навичок. Результатом гри є задоволення дитини від мовленнєвої комунікації і можливість вступати в інтеракцію. Крім того, у цій грі діти старшого дошкільного віку опановують у реальні організаційні відносини: домовляються про сюжет гри, розподіляють ролі, заперечують, погоджуються, висловлюють пропозиції, доводять, переконують, одночасно встановлюючи складні рольові стосунки [6].

Основні риси сюжетно-рольової гри з огляду на її вплив на розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку – це мовленнєва самостійність, активність і мовна творчість, проявлена у дитячих неологізмах і новотворах. Головною особливістю даного виду гри є те, що в ній дошкільник втілює свій мовленнєвий задум, свої уявлення, вербально виражає своє ставлення до тієї події, що розгортається у грі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, серед різних засобів розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку особлива роль належить грі, яка є провідним видом діяльності дітей в процесі якої вони, відтворюючи дії дорослих, набувають первинних навичок соціалізації, зокрема навичок комунікації і спілкування. В грі діти старшого дошкільного віку активно взаємодіють між собою, оволодіваючи мовленнєвими навичками. Гра також інтенсивно впливає й на розвиток інших – сенсорних і когнітивних процесів, що опосередковано впливають на розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. В сюжетно-рольових іграх більш типовим впливом на розвиток мовлення є вплив через спілкування дітей старшого дошкільного віку під час таких ігор.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольових іграх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А., Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчальний посібник. 3-тє вид., доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2024. 304 с.
3. Калмикова Л. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2023. 384 с.
4. Кудикіна Н. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. Її величність ГРА: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: зб. статей за ред. Г.С. Тарасенко. Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2022.

5. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: монографія. Київ: Нора-Принт, 2022. 311 с.
6. Рудківська Н. Сюжет із іграшок як засіб розвитку синтаксичної будови мовлення дітей старшого дошкільного віку. За загальною редакцією доктора педагогічних наук, доцента С.А. Саяпіної. Харків, ТОВ «Видавництво НТМТ» 2023, С. 302-322.

**Єлизавета Черевко,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Анотація: У статті, з'ясовано що головними компонентами художньо мовленнєвої діяльності є художнє сприйняття та словесна творчість, у якій виконання і відтворення сприйнятих літературних творів невіддільне від образного, виразного мовлення.

Ключові слова: художньо мовленнєвої діяльності; словесна творчість, організації сприймання; основними компонентами художньо-мовленнєвої діяльності.

Постановка проблеми. Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві зумовлена необхідністю якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини старшого дошкільного віку, що проявляються у різних видах діяльності, пов'язаних із комунікацією. Художньо-мовленнєва діяльність серед них відіграє ключову роль, передбачаючи формування у дітей старшого дошкільного віку вміння естетичного сприйняття явищ дійсності. Вона забезпечує різнобічний й гармонійний розвиток дітей старшого дошкільного віку, безпосередньо впливає на становлення їхньої життєвої компетентності, вдосконалення мовленнєвого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і аспектів художньо-мовленнєвої діяльності аналізували такі дослідники, як Л. Артемова, О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лещенко, Є. Лукіна, О. Монке та ін. Питання щодо використання творів українського фольклору в процесі навчання дітей старшого дошкільного віку рідної мови вивчаються і сучасними дослідниками А. Богуш, В. Кононенко, Ю. Косенко, Н. Лисенко, В. Пабат, О. Пишухіна, О. Трифонова, Л. Фесенко та ін.

Мета статті: охарактеризувати специфіку використання творів українського фольклору у роботі з дітьми старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. У повсякденному житті і в процесі роботи з художньою літературою вихователь досить часто використовує малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки, примовлянки, загадки. Адже народне поетичне слово – взірець духовного служіння людям. Воно сприяє збагаченню середовища, в якому зростає й виховується дитина старшого дошкільного віку. Поетичне слово поєднує в собі минуле, теперішнє та майбутнє. Саме тому з покоління в покоління передаються материнські колискові пісні, казки, потішки, заклички, примовки.

Дуже добре, що останнім часом збільшився інтерес до фольклору. У суспільстві зрозуміли, що життєвим джерелом розвитку художньої літератури була й буде усна народна творчість – фольклор. Не випадково слово «фольклор» у перекладі з англійської означає «народна мудрість», адже в ньому знаходиться ключ до розуміння вікової психології, дитячих творчих можливостей.

Дитячий фольклор існував і певною мірою продовжує існувати як суттєва частина загальнонаціональної народної творчості, що відбиває, як й інші її види, динаміку життя народу через різноманіття художніх форм. І так, як і взагалі усна народна творчість, він є величезною духовною і культурною цінністю для кожного окремого народу і людства взагалі.

Унікальність українського фольклору є результатом багатовікових традицій і вірувань нашого народу. Споконвічно дитячий фольклор виступав у двох взаємопов'язаних іпостасях – як могутній виховний засіб, вид усної народної творчості педагогічного напрямку, створений для дітей, для впливання на їхній розвиток, для використання дітьми цих фольклорних творів у своєму житті, і – як феномен дитячої мовленнєвої творчості, що поєднує приклади словесної гри самих дітей, твори, складені ними за зразками улюблених фольклорних жанрів [2]. Так виховна й художня цінність фольклорних творів обумовлена специфікою засобів утілення в них художнього образу, мовленнєвих засобів виразності, тому що мова художнього твору є найкращою, найвищою формою літературної мови, яку діти старшого дошкільного віку намагаються наслідувати. Невеличкі за обсягом фольклорні твори (пісні, приказки, забавлянки, утішки, примовки) краще заам'ятовуються завдяки образності та влучності рідного слова. Використання їх у повсякденному спілкуванні (під час ігор, режимних моментів) з дітьми старшого дошкільного віку сприяє розвитку мовленнєвої активності дітей. Діти старшого дошкільного віку залюбки повторюють потішки, заклички, примовки, приказки, співали колискові пісні та грали в народній хороводні ігри.

Без фольклорних творів неможливо розширити й збагатити словниковий запас дітей старшого дошкільного віку; розвинути

виразне зв'язне мовлення; збагатити й систематизувати знання дітей про навколишній світ та поглибити їх уявлення про минуле українського народу, його історію, культуру.

Саме дитячий фольклор є першим зразком художнього слова, першим знаком національної культури, з яким зустрічається дитина старшого дошкільного віку, починаючи жити на світі. Народ, як мудрий вихователь, втілює у ці перші фольклорні твори як раз те, що в змозі сприйняти і засвоїти маленька дитина. Дивовижною є глибина пізнання дитячого світу, дитячої природи, особливостей її інтелектуального і духовного розвитку, світосприймання. Фольклорні форми надзвичайно точно відповідають законам фізичного й інтелектуального розвитку дитини старшого дошкільного віку, в них стільки раціональності, такту, скільки і намагання задовольнити виникаючу в дитини потребу в художньому слові [3].

Серед творів дитячого репертуару особливе місце посідають жанри, що пов'язані з прадавньою вірою людини в магічну силу слова – заклички й примовки, а ще щедрівки й колядки. За змістом вони є звертаннями, проханнями до комах, птахів, рослин, лісу, води тощо. Далеко ті часи, коли людина була близькою до природи. Сьогодні, на жаль, діти старшого дошкільного віку рідко використовують заклички і не очікують від природи дивного дива. Але водночас участь дітей у народних святах сприяє тому, що малюки знають багато колядок, щедрівок, величальних пісень. Втратили первинну магічну функцію, ці дитячі обрядові календарні твори набули рис розважальності, залишаючись пов'язаними з господарчою діяльністю народу [4].

Велике виховне і розвивальне значення прислів'їв та приказок, які з перших років життя вчать і залучають до скарбниці народної мудрості. Художня сила прислів'їв та приказок пояснюється їх змістовною, композиційною, інтонаційно-синтаксичною організацією. Поетична мова їх проста, точна, виразна, містить синоніми, антоніми, порівняння. В основі багатьох лежить метафора. Все це робить, прислів'я та приказки цінним мовним матеріалом. Саприкіна О. підкреслював, що приказки, примовлянки, скоромовки, іноді, навіть позбавлені смислу, все ж таки мають важливе значення, щоб збагатити дитячу мову на народний лад і розвинути чуття до краси рідної мови [5].

Яскравим видом народної творчості є загадки. За визначенням фольклориста Піроженко Т., загадка – це «поетична формула, яка свідомо приховує від слухача головний зміст, виражений цією формулою». За своєю суттю кожна загадка є хитрим запитанням, в основі якого лише натяк на щось. Мову загадок, як взагалі мову всіх фольклорних жанрів, виокремлює яскравість, виразність, точність. Для неї характерний високий ступінь

метафоричності, ритмічна домірність, гіперболізація зображення за рахунок виділення, укрупнення окремих якостей, одушевлення неживого світу, що надає загадці особливої поетичності. Для дітей старшого дошкільного віку, окрім та описових та загадок, побудованих на порівнянні чи зіставленні, або суперечності, використовують метафоричні загадки [4].

В ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з творами літератури і фольклору ми помітили, що значущість деяких жанрів та інтерес дітей до них у певні періоди дошкільного дитинства змінюється, що пояснюється потребою до цих форм мовної та ігрової культури для ростучої особистості. Так, інтерес дітей старшого дошкільного віку до забавлянок і утішок поступово зменшується, зате з'являється інтерес до самостійного складання коротких ритмічних віршів, примовлянок, що супроводжують дитячі ігри, спілкування, рухи. У дітей старшому дошкільному віці діти виявляють зацікавленість загадками, лічилками, дражнилками, скоромовками. Власне в цих формах фольклору діти виявляють свою творчу активність.

Широко в роботі з дітьми старшого дошкільного віку використовуються і такі фольклорні форми, як скоромовки і чистомовки. Діти залюбки запам'ятовують, розважаються за допомогою цих текстів, влаштовують змагання. Ігровий ефект скоромовок будується на навмисному утрудненні вимови певного тексту (часом римованого або ритмізованого), викликаному відповідним розташуванням звуків.

Окрім прямого призначення скоромовок бути засобом формування мовного апарату дитини старшого дошкільного віку, привчання її до складних поєднань звуків, можна також використовувати і їх змістові можливості, запропонувавши дітям уявити сюжет, який втілено у скоромовку, скласти про це невеличку цікаву історію, намалювати до неї ілюстрацію. Короткі, чіткі, динамічні сюжети залишають широкий простір для довершення, доопрацювання. Як відомо, дітям старшого дошкільного віку подобається виконання творчих завдань. Водночас усвідомлення суті тексту сприяє кращому вимовленню звуків, адже після складання історії вони це роблять усвідомлено.

Особливою формою дитячого фольклору є гра – доволі різноманітний жанр. У грі задовольняється прагнення до діяння, напруження розуму, серця, уяви. Гра – запорука повноцінного духовного життя в майбутньому. Включення текстів як повноцінного елементу багатьох видів ігор робить їх дуже привабливими для дітей старшого дошкільного віку дозволяє поєднати різні види дитячої активності поширює творчі можливості дітей.

Як один із різновидів мовної гри дітей старшого дошкільного віку науковці виділяють небилиці. Нісенітниці відтіняють, підкрес-

люють, реальні властивості речей, зміцнюють дитину в правильному сприйманні та відчутті світу. Цей вид дитячого фольклору досліджував К. Чуковський, який відмічав інтерес дітей не тільки до сприймання цих текстів, але й самостійного конструювання небилиць як виду інтелектуальної гри з дорослим. Пізніше В. Кудрявцев, погоджуючись з видатним знавцем дитячої мови, відзначав величезне значення небилиць, яке виявляється не тільки у залучанні дитини до традицій сміхової культури народу, не тільки в можливості світобачення, проте й у формуванні творчого ставлення до життя взагалі, розвитку креативності малюка, що є запорукою його успіху в різних видах діяльності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, унікальне культурне явище – дитячий фольклор, представлений різноманітними жанрами, з одного боку, є могутнім чинником духовного, інтелектуального розвитку дитини старшого дошкільного віку, її мовленнєвого удосконалення. Наукові факти свідчать, що використання творів дитячого фольклору відточує звуковимову, збагачує лексику дітей старшого дошкільного віку, вони наслідують певні граматичні форми, синтаксичні конструкції. Водночас дитячий фольклор є яскравим прикладом вікової, живої й безкінечної словесної творчості дітей старшого дошкільного віку, що продовжується в кожному новому поколінні. Один з найважливіших мотивів цієї творчості, пов'язаний з грою, потребою у грі, в тому, числі мовній грі, підсилює дітям саме старшому дошкільному віці, робить гру ефективним засобом освоєння рідної мови й мовленнєвої культури як важливої частини культури людства.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних аспекти використання українського фольклору у художньо-мовленнєвій діяльності дітей старшого дошкільного віку

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2022. 304 с.
3. Гавриш Н. Використання художньої літератури в мовленнєвій роботі з дошкільниками. Теорія і практика сучасного естетичного виховання у контексті педагогічної спадщини В. Сухомлинського: зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного інституту. Полтава: ПДПІ, 2022. С. 229-233.
4. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2024. 152 с.
5. Саприкіна О. Методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя у процесі художньо-предметної діяльності: автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Луганськ, 2024. 218 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ РИТМІЧНО-РУХОВОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті з'ясовано сутність поняття «педагогічні умови»; визначено педагогічні умови використання ритмічно-рухової інтерпретації як засобу формування художньо-естетичного смаку у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: педагогічні умови, ритмічно-рухова інтерпретація, художньо-естетичний смак, дошкільна освіта, музично-естетичне виховання.

Постановка проблеми. Формування художньо-естетичного смаку у дітей старшого дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної дошкільної педагогіки. Саме на цьому етапі закладаються основи емоційної чутливості, сприйняття мистецтва, здатності до творчого самовираження. Ритмічно-рухова інтерпретація як поєднання музики, руху та гри сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню цілісного емоційно-естетичного досвіду дитини. Водночас виникає потреба у визначенні оптимальних педагогічних умов, які забезпечують ефективність цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання визначення педагогічних умов привертало увагу багатьох науковців, оскільки воно є ключовим для забезпечення ефективного функціонування освітнього процесу. У науково-педагогічній літературі спостерігається різноманіття підходів до трактування цього поняття. Так, сучасна українська науковиця в галузі педагогіки та інформаційно-комунікаційних технологій освіти Тетяна Вдовичина розглядає педагогічні умови як сукупність потенційних можливостей змістового наповнення, методичних засобів, організаційних форм і ресурсного забезпечення, які в комплексі сприяють досягненню ефективності навчального процесу [3].

Аналізуючи структуру педагогічних умов, А. Алексюк, А. Аюрзанайн та П. Підкасистий пропонують розрізняти зовнішні чинники (матеріально-технічне забезпечення, характер взаємин між учасниками освітнього процесу) та внутрішні (індивідуальні психологічні та особистісні властивості здобувачів освіти) [2]. Такий поділ дозволяє комплексно оцінити вплив різних обставин на перебіг педагогічної взаємодії.

Метою статті є визначення й обґрунтування педагогічних умов використання ритмічно-рухової інтерпретації для формування художньо-естетичного смаку у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній педагогіці дедалі більшої уваги надається інтеграції різних видів мистецтва для всебічного розвитку дитини, зокрема художньо-естетичного смаку. Враховуючи особливості старшого дошкільного віку – інтенсивний розвиток емоційної сфери, уяви, сенсомоторики та здатності до символічного мислення – надзвичайно важливим є добір ефективних педагогічних умов, які б забезпечували емоційне залучення, активне сприйняття та творче самовираження дітей у процесі музичної діяльності.

Аналіз актуальних наукових досліджень дав змогу визначити *педагогічні умови* як цілісний комплекс взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх чинників, об'єктивних і суб'єктивних обставин, які забезпечують оптимальні передумови для ефективної організації освітнього процесу.

Згідно з науковими підходами, педагогічні умови охоплюють як внутрішні, так і зовнішні чинники. Внутрішні стосуються індивідуальних особливостей дітей: рівня розвитку, емоційності, мотивації до творчої діяльності. Зовнішні ж передбачають створення сприятливого середовища для навчання: комфортної емоційної атмосфери, використання інтегративних методик та забезпечення належної матеріально-технічної бази.

Початково важливою педагогічною умовою є **створення позитивного емоційного середовища на заняттях**, що мотивує дітей до активної участі в музичній діяльності. Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, психологічний комфорт учнів на уроках музики має вирішальне значення не лише для ефективного засвоєння знань, але й для збереження емоційного та фізичного здоров'я.

Як підкреслює Г. Руда, «створення комфортного середовища на уроках музики сприяє активному використанню музичної комунікації», що поглиблює сприйняття музичного матеріалу через особистісну емоційну призму [5].

Наступною важливою педагогічною умовою є **використання адаптованого музичного репертуару**, що відповідає віковим та психологічним особливостям дітей. Музичні твори мають бути доступними для сприйняття, емоційно насиченими, ритмічно структурованими й художньо цінними. Особливу увагу слід приділяти темпу, динаміці, ритмічним фразам і зміні емоційного забарвлення музики, що стимулює бажання до руху й самовираження.

Репертуар має включати твори з національним культурним підґрунтям, що формує емоційний зв'язок дитини з українською

музично-хореографічною традицією, як зазначає у своєму дослідженні А. Шевчук [6].

Інтеграція методик музично-ритмічного виховання з креативними завданнями – ще одна важлива педагогічна умова, яка передбачає поєднання традиційних і сучасних методичних підходів. Системи Еміля Жак-Далькроза, Карла Орфа, Золтана Кодая акцентують на тісному зв'язку між ритмом, рухом, музикою й творчістю. Такі методики сприяють не лише формуванню технічних навичок, а й розвитку уяви, емоційності, когнітивних і комунікативних якостей.

У синтезі з ними співпрацюють і сучасні методики: BAPNE поєднує музику, рух і нейропсихологічний підхід, розвиваючи координацію, увагу, пам'ять і емоційну чутливість, техніка Body Percussion, що є методом використання тіла як музичного інструмента – стимулює уяву, ритмічне чуття й залучення до музики на фізичному рівні. Такі методи сприяють не лише розвитку музично-ритмічних умінь, а й загальнокультурній компетентності дитини, як показано в роботах Т. Адамович [1].

Однією з актуальних педагогічних умов можна виділити **використання сучасного обладнання та технологій**, адже технологічне та цифрове забезпечення освітнього процесу виступає важливою умовою ефективної організації музичного виховання. Інтерактивні дошки, сенсорні панелі, електронні інструменти (MIDI-барабани), музичні килимки, програми для ритмічного тренування, VR-додатки та аудіосистеми з візуальним супроводом дозволяють зробити процес навчання захоплюючим і багатоканальним.

Такі засоби не лише підвищують зацікавлення, але й сприяють формуванню ритмічного слуху, моторної координації та естетичного сприйняття. Система Interactive Rhythm Learning System, яка поєднує планшет із роботизованим супроводом, є прикладом успішної інтеграції ІКТ у процес ритмічно-музичного виховання [7].

Інтеграція з іншими видами мистецтва – узагальнююча педагогічна умова, адже інтеграція музики з іншими формами мистецтва – літературою, живописом, театром, танцем – сприяє гармонійному розвитку особистості дитини. Такий підхід створює багатогранне мистецьке середовище, де дитина може вільно виражати емоції, формувати образне мислення та естетичне ставлення до світу.

Міжпредметна інтеграція (наприклад, поєднання музики з вивченням природи чи математики) та внутрішньопредметна (поєднання співу, гри, танцю, рухів) формують цілісну модель музичного розвитку, яка стимулює як когнітивний, так і емоційно-естетичний розвиток дитини [6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На основі аналізу наукової літератури визначено педагогічні умови використання ритмічно-рухової інтерпретації з метою формування художньо-естетичного смаку у дітей старшого дошкільного віку: створення позитивного емоційного середовища; добір музичного репертуару, що відповідає віковим і психологічним особливостям дітей та має художню цінність; інтеграція креативних методик музично-ритмічного виховання; використання сучасних освітніх технологій і технічних засобів; синтез музики з іншими видами мистецтва. Реалізація зазначених умов забезпечує ефективність музично-естетичного виховання, сприяє розвитку емоційної чутливості, творчого самовираження та формуванню цілісного художньо-естетичного світосприйняття дітей старшого дошкільного віку.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у поглибленому вивченні впливу ритмічно-рухової інтерпретації на різні аспекти художньо-естетичного розвитку дітей, розробленні авторських методик і проведенні експериментальної перевірки ефективності визначених педагогічних умов у практиці закладів дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамович Т. І. Розвиток у дітей музично-ритмічних рухів засобами сучасних технік : магістерська кваліфікаційна робота. Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці, 2022. 93 с.
2. Алексюк А. М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І., Козаков В. А. та ін. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. А. М. Алексюка. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
3. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_50 (дата звернення: 20.10.2025).
4. Калешник О. В. Інтеграція музичного виховання з іншими видами організованої пізнавальної діяльності художньо-естетичного циклу. *Всеосвіта*. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/integracia-muzicnogo-vihovanna-z-insimi-vidami-organizovanoi-piznavalnoi-dialnosti-hudozno-esteticnogo-ciklu-89482.html> (дата звернення: 20.10.2025).
5. Руда Г. С. Педагогічні умови ефективного розвитку музичних здібностей молодших школярів в процесі ігрової діяльності. *Наукові записки [Центральноукраїнського держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 163. С. 210–215. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_163_47 (дата звернення: 18.10.2025).
6. Шевчук А. С. Вплив українських музично-хореографічних традицій на музично-руховий розвиток старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2015. URL: <https://studfile.net/preview/12142502> (дата звернення: 19.10.2025).
7. Chou Chien-Hsing, Chu Yung-Long. Interactive Rhythm Learning System by Combining Tablet Computers and Robots [Electronic resource]. Available at:

Вікторія Черніченко

Херсонський державний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОГО МЕТОДУ ПІД ЧАС ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто погляди науковців на проблему фізичного виховання дітей дошкільного віку. Охарактеризовано специфіку ігрового методу та класифікацію ігор з фізичного виховання. Доведено, що фізичне виховання є дуже важливим для розвитку дітей, тому що саме в дошкільному віці формуються основи здоров'я, відбувається потреба у фізичній активності.

Ключові слова: фізичне виховання, діти дошкільного віку, ігровий метод, навчання, фізичний розвиток.

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта спрямована на забезпечення гармонійного становлення особистості дитини, невід'ємною складовою якого виступає її фізичний розвиток. Саме в період від народження до шести років фізичне виховання виконує провідну роль у формуванні цілісної, всебічно розвиненої особистості. У цей час закладаються основи міцного здоров'я, формуються навички рухової культури, розвиваються фізичні якості та визначаються риси характеру, що супроводжуватимуть людину протягом життя [1, с. 29].

Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, яка має великі потенційні можливості для реалізації завдань фізичного виховання. Ігрова форма організації діяльності є природною для дитини, адже вона поєднує навчальний і виховний впливи з позитивним емоційним переживанням, сприяє зниженню психічного напруження, створює атмосферу радості й задоволення. Крім того, гра виступає важливим соціалізуючим чинником: формує у дітей почуття взаємодопомоги, колективізму, розвиває навички спілкування з однолітками, уміння діяти відповідно до правил, слухати дорослих і зосереджувати увагу на деталях діяльності.

Застосування ігрового методу у процесі фізичного виховання дошкільників робить вагомий внесок у зміцнення їхнього здоров'я, сприяє розвитку не лише фізичних умінь, а й морально-вольових якостей. Гра стає джерелом позитивних емоцій, стимулює активність, формує життєрадісність і забезпечує гармонійний розвиток дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці (Л. О. Богініч, О. І. Куро, В. О. Сухомлинський, Е. С. Вільчковський,

Л. В. Гаращенко та ін.) розглядають гру як один із провідних методів фізичного виховання дітей дошкільного віку. Вони підкреслюють, що гра виконує важливу роль у навчально-виховному процесі, оскільки сприяє збереженню та зміцненню здоров'я, активізує рухову діяльність, стимулює розвиток фізичних якостей і створює сприятливі умови для вільного, невимушеного самовираження дітей під час занять. Крім того, ігрова форма діяльності формує у дошкільників позитивне ставлення до занять із фізичного розвитку, викликає бажання брати в них участь та отримувати задоволення від рухової активності.

С. Дудіцька та А. Медвідь у своїх дослідженнях зазначають, що ігри мають значний вплив на формування особистісних рис дитини. Вони підкреслюють, що в ігровій діяльності діти навчаються узгоджувати власні інтереси з потребами колективу, спрямовуючи зусилля на досягнення спільної мети [2, с. 36].

Результати наукового аналізу, проведеного А. Залізняка, свідчать про те, що рухливі ігри є одним із найефективніших засобів фізичного виховання у закладі дошкільної освіти. Вчена наголошує, що саме через рухливу гру забезпечується гармонійний фізичний розвиток дітей, удосконалюються основні фізичні якості – швидкість, спритність, гнучкість, витривалість і сила, які становлять основу всебічного розвитку особистості дошкільника [4, с. 66].

Мета статті – обґрунтувати необхідність використання ігрового методу під час фізичного виховання дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фізичне виховання розглядається як цілеспрямований педагогічний процес, спрямований на морфофункціональне вдосконалення організму, формування та розвиток життєво необхідних рухових умінь і навичок, а також на засвоєння знань, пов'язаних із фізичною культурою людини [1, с. 5].

Саме в дошкільному віці закладаються основи здоров'я, витривалості та довголіття, формується значна кількість рухових умінь, активно розвиваються основні фізичні якості. Рухливі ігри в цей період виступають провідним засобом розвитку фізичних здібностей дітей і є важливим компонентом системи фізичного виховання [4, с. 66].

Як відомо, освітній процес у закладах дошкільної освіти базується на ігровій діяльності, адже саме через гру діти легше засвоюють нові знання та вміння, активно взаємодіють між собою і відчують задоволення від участі у спільній діяльності. Це повною мірою стосується й занять із фізичного розвитку. У процесі рухливих ігор діти закріплюють і вдосконалюють навички основних рухів – ходьби, бігу, стрибків, рівноваги тощо. Динамічна зміна ігрових ситуацій вимагає від дошкільнят швидкої орієнтації та вміння узгоджувати рухи відповідно до умов гри, що позитивно

впливає на вдосконалення їхніх рухових якостей [1, с. 192].

А. Залізник у своїх дослідженнях визначає провідну мету рухливих ігор – формування фізичної активності дитини та розвиток її рухових якостей. Учена зазначає, що становлення таких якостей, як швидкість, спритність, гнучкість, витривалість і сила, відбувається під впливом вікових особливостей організму, рівня рухової активності та організації фізичного виховання у закладі дошкільної освіти. При цьому гра виступає не лише ефективним засобом фізичного розвитку, а й одним із методів навчання [4, с. 68].

Науковці Е. С. Вільчковський та О. І. Куро класифікували рухливі ігри, що використовуються з дошкільниками, на три основні групи: сюжетні ігри, ігрові вправи (несюжетні ігри) та ігри з елементами спорту (зокрема, городки, настільний теніс, бадмінтон, баскетбол, футбол, хокей). Сюжетні ігри ґрунтуються на життєвому досвіді дитини та її уявленнях про навколишній світ, тоді як несюжетні ігри мають чітко визначене рухове завдання, що відповідає віковим можливостям дітей. Серед останніх особливою популярністю користуються ігри з використанням предметів – кеглів, м'ячів, кільцекидів, більбоке тощо. Ігри з елементами спорту передбачають дотримання певних правил і мають змагальний характер, вимагаючи від дітей оволодіння технікою рухів, необхідною для досягнення результату. За інтенсивністю фізичного навантаження такі ігри поділяються на ігри великої, середньої та малої рухливості [1, с. 195–196].

За спостереженнями А. Залізник, кожна рухлива гра має визначену структуру, що включає зміст, завдання, сюжет (у разі його наявності), правила та систему ігрових дій [4, с. 69].

Л. С. Журавльова та Н. І. Король виокремили основні функції рухливих ігор, серед яких:

1. Соціальна функція – забезпечує розвиток комунікативних умінь, формує вміння діяти у взаємодії з іншими, наслідувати соціальні ролі;
2. Оздоровча функція – сприяє зміцненню організму, активізує діяльність основних систем і органів, вдосконалює роботу аналізаторів і нервових процесів, підтримує баланс між збудженням і гальмуванням;
3. Виховна функція – забезпечує взаємозв'язок фізичного виховання з моральним, інтелектуальним, естетичним і духовним розвитком дитини [3, с. 108].

Для підвищення ефективності впливу рухливих ігор на організм дошкільнят їх доцільно проводити на свіжому повітрі, особливо в літній період, що сприяє зміцненню здоров'я, поліпшенню роботи дихальної системи та загартуванню організму.

У сучасній теорії та практиці дошкільного фізичного виховання особлива увага приділяється оптимальному поєднанню різних форм, методів і засобів роботи, що забезпечує реалізацію завдань освітніх програм. Одним із найефективніших засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку визнано народні рухливі ігри, які гармонійно поєднують розвиток фізичних, емоційно-вольових і моральних якостей, а також сприяють удосконаленню рухових умінь і навичок дітей [5, с. 21].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, проаналізувавши роботи багатьох науковців, можна впевнено сказати, що використання ігрового методу посідає важливе місце в навчанні та вихованні дітей. Гра - є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. Вона сприяє всебічному розвитку дитини. Завдяки ігровій діяльності ми можемо весело та корисно провести заняття з фізичної культури. Діти вчаться діяти за правилами, відчувають відповідальність не тільки за себе, а й за товаришів, через активну діяльність пізнають навколишній світ. Одну з важливих ролей у використанні ігрового методу відіграє педагог. Адже треба вдало підібрати гру, яка б відповідала всім вимогам, а головне віковим особливостям дітей. Тож, такий метод є чудовим помічником для навчання та виховання малюків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вільчковський Е. С., Куро О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. -Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. - 428 с. URL: https://document.kdu.edu.ua/info_zab/014_312.pdf
2. Дудіцька С., Медвідь А. Методика використання рухових ігор у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку з акцентом на формування соціальної активності. 2025. С. 35-41 URL: <https://pcs.khmnu.edu.ua/index.php/pcs/article/view/316/306>
3. Журавльова Л., Король Н. Розвиток фізичних якостей дошкільників засобами рухливих ігор. 2016. С. 106-111 URL: https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/5054/1/Pfto_2016_50_15.pdf
4. Залізняка А. Рухлива гра як засіб формування фізичних якостей у дітей дошкільного віку. 2023. С. 65-71 URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2023/1/8.pdf?utm_source=chatgpt.com
5. Пасічник В. Напрями удосконалення змісту фізичного виховання дітей дошкільного віку за допомогою ігрових засобів. 2016. №4. С. 17-25. URL: <http://sportscience.ldufk.edu.ua/index.php/snu/article/view/442>

ПАЛИЧКИ ДЖОРДЖА КЮІЗЕНЕРА ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті схарактеризовано дидактичний посібник Джорджа Кюїзенера та висвітлено можливість його використання як засобу логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти; логіко-математичний розвиток; методичний посібник; інноваційний засіб логіко-математичного розвитку; дитина дошкільного віку; палички Кюїзенера.

Постановка проблеми. Формування у дітей дошкільного віку життєвої компетентності є одним з головних завдань дошкільної освіти. Сучасна ситуація в Україні впливає й на дошкільнят, вони змушені вчитись орієнтуватися у змінному навколишньому світі, пристосовуватися до нових умов життя та ефективно взаємодіяти з довкіллям, тому завданням сучасних педагогів акцентувати увагу на розвитку узагальнених способів розумової діяльності – важливого підґрунті формування життєвої компетентності. Сучасних дітей потрібно вчити мислити Логічно, тому серед завдань всебічного розвитку дошкільника важливим напрямом є логіко-математичний розвиток дітей.

Формування у дітей дошкільного віку пізнавальних умінь та навичок, критичного мислення, широкої палітри інтелектуальних дій необхідних для життя у сучасному високо технічному інформаційному суспільстві визначається соціальним замовленням на логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку.

Успіх логіко-математичного розвитку дитини-дошкільника залежить від організації, змісту, форм і методів навчання, від створення умов для прояву активності самої дитини шляхом використання в освітньому процесі ефективних інноваційних технологій та дидактичних засобів. Однією з таких ефективних розвивальних методик є застосування у роботі з дошкільниками різних вікових категорій дидактичного засобу – паличок Дж. Кюїзенера.

На наш погляд, означена методика заслуговує уваги науковців та педагогів-практиків закладів дошкільної освіти, як ефективний універсальний засіб логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, програмах розвитку дитини дошкільного віку та інших нормативних документах сучасної дошкільної освіти логіко-математичному розвитку дошкільників

приділено велику увагу й наголошено на важливості завдання розпочинати логіко-математичний розвиток дітей уже з раннього дошкільного віку [1].

Питання логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку засобами інноваційних технологій було й є предметом уваги багатьох вітчизняних науковців (А. Басс, Н. Баглаєва, А. Білошиста, Т. Богдан, Л. Гайдаржийська, Т. Журавко, О. Кононко, О. Литвиненко, І. Любченко та ін.).

Мета статті – обґрунтувати можливості та необхідність використання методичного засобу Джорджа Кюїзенера в логіко-математичній діяльності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. За своєю природою дитина є дослідником – вона познає навколишній світ, експериментуючи. Творчий педагог дошкільної освіти, у прагненні задовольнити природну потребу дитини в пізнанні сучасного світу, використовує у роботі інноваційні розвивальні технології. Зупинімося детально на універсальній освітній технології, яка сприяє логіко-математичному розвитку дітей.

Освітню технологію «Кольорові палички Кюїзенера» розробив бельгійський вчитель початкової школи Джордж Кюїзенер.

Дидактичний посібник Джорджа Кюїзенера широко застосовується в дитячих садках та школах Угорщини, Польщі, Бельгії, США, Франції та інших країн, в Україні почав використовуватись нещодавно. Сьогодні палички Кюїзенера – один з рекомендованих дидактичних матеріалів Міністерства освіти і науки України, який знайшов широке застосування у практиці української дошкільної освіти.

На думку Я. Клименко, прості та зрозумілі дітям палички Кюїзенера – це універсальний матеріал для розвитку логічних та математичних уявлень дітей, які легко звикають до різно-кольорових паличок ще в зовсім ранньому віці, сприймаючи їх, як ігровий матеріал приємний та зрозумілий для них. Палички Кюїзенера називають по-різному – палички для рахування, «число в кольорі», кольорові лінієчки, кольорові палички, кольорові числа, кольорові лінієчки, рахункові палички [3].

Комплект паличок Кюїзенера для дітей дошкільного віку складається з 144 паличок: 36 білих і по 12 – кожного кольору. Найчастіше це дерев'яні або пластмасові призми (брусочки-палички можна замінити паперовими смужками) – 10 різних кольорів і форм. Найменша призма завдовжки 10 мм, являється кубиком. В склад комплекту входять: біла – числа 1-25 (штук), рожева – числа 2-20 (штук), блакитна – числа 3-16 (штук), червона – числа 4-12 (штук), жовта – числа 5-10 (штук), фіолетова – числа 6-9 (штук), чорна – числа 7-8 (штук), бордова – числа 8-7 (штук), синя – числа 9-5 (штук), оранжева – числа 10-4 (штук).

В кожному наборі діє правило: чим довша паличка, тим біль-

ше значення того числа, яке воно виражає. Кольори в які забарвлені палички, залежать від числового співвідношення, визначених простими числами першого десятка натурального ряду чисел. Кожна паличка – число, яке відображене в кольорі та розмірі.

За допомогою кольорових паличок, як вважає Т. Журавко, діти легко засвоюють кількісну і порядкову лічбу, усвідомлюють співвідношення, навчаються ділити ціле на частини і вимірювати об'єкти, легко запам'ятовують склад числа з одиниць і двох менших чисел (у дошкільній практиці – це й склад числа з трьох, й більше чисел), опановують арифметичні дії додавання, віднімання. З математичної точки зору палички – це множина, на якій легко виявляються співвідношення рівнозначності та порядку. У цій множині приховані численні математичні ситуації [2, 40].

Кольорові числа надають чудову можливість конструювати модель математичного поняття, що вивчається, і вирішувати наступні завдання:

- познайомити з поняттям кольору (розрізняти колір, класифікувати за кольором), поняттям величини, довжини, висоти, ширини (вправляти у порівнянні предметів за висотою, довжиною, шириною); послідовністю чисел натурального ряду, парні, непарні числа, при побудові горизонтальної, вертикальної та симетричної кольорових драбинок; із властивостями геометричних фігур; розвивати просторові уявлення (ліворуч, праворуч, вище, нижче тощо);
- розвивати творчі здібності, уяву, фантазію, здібності до моделювання та конструювання, уміння створювати різні зміни, відтворювати моделі за зразком;
- розвивати логічне мислення, увагу, пам'ять, комбінаторні здібності; виховувати самостійність, ініціативу, наполегливість у досягненні мети.

Палички Кюїзенера Г. Чорна, О. Самсонова та ін. рекомендують «комбінувати з іншими інноваційними технологіями, наприклад, блоками Дьєнеша, щоб підвищити ефективність цієї методики». Математичні уявлення виникають в результаті практичних дій над об'єктами і створюють передумови для безперервного інтелектуального розвитку. Однак, на думку дослідниць, «розумовий розвиток проявляється не тільки в набутті знань, а й в обробці знань, що передбачає різні види розумової діяльності, такі як логічне мислення, спостережливість, різні види пам'яті та уяви» [5, 170].

Окрім математичних навичок при застосуванні методики Кюїзенера можна складати сюжетні малюнки, вчити чи повторювати кольори, використовувати їх для орієнтування у просторі. Такий дидактичний матеріал відповідає специфіці й особливостям математичних уявлень дітей, рівням розвитку логіко-математичного мислення.

Колір і величина паличок підібрані таким чином, щоб підвести дітей до розуміння різних абстрактних понять: за допомогою паличок Кюїзенера діти легко розуміють поняття «більше-менше», навчаються ділити ціле на частини, ознайомлюються з додаванням, відніманням.

Використання цього методичного посібника позитивно впливає на розвиток психічних процесів, логіко-математичний розвиток: сприйняття, мислення (аналіз, синтез, класифікація, порівняння, логічні дії), зорову і слухову пам'ять, увагу, уяву, мовлення; сприяє розвитку дитячої творчості, фантазії, уяви, пізнавальної активності; розвиває уміння співпрацювати в парах, групі і в колективі [4, 17].

Підбір вправ чи завдань здійснюється з урахуванням вікових можливостей дітей, рівня їх розвитку, інтересу до вирішення інтелектуальних і практичних завдань. При цьому потрібно дотримуватись принципу «від простого до складного». Палички надають можливість виконувати вправи як у горизонтальній (на столі), так й у вертикальній площині (на фланелеграфі), з паличками можна грати й одночасно навчатися й на підлозі.

В змагальних іграх з паличками з метою логіко-математичного розвитку кожній дитині слід надавати можливість прояву самостійності у пошуку рішення або відповіді на поставлене питання, навчати висувати припущення та їх перевіряти, здійснювати практичні та уявні проби. Допомогу дитині краще надавати в непрямій формі, пропонуючи подумати ще раз, але по-іншому, спробувати виконати завдання, схвалюючи правильні дії і судження дітей.

Вправи можуть носити комплексний характер, дозволяючи вирішувати одночасно кілька завдань, як радить Т. Журавко, бажано у вправі «передбачати перегляд всіх можливих варіантів вирішення завдання: складання «потягів» однакової довжини з двох, трьох, чотирьох тощо «вагонів», вимірювання однією і тією ж паличкою-міркою різних паличок, однакових паличок різними мірками-паличками. Ігрові елементи у вправах вводяться в формі ігрової мотивації (побудувати драбинку для півника, полагодити паркан і так далі) і у вигляді змагання (хто швидше складе, зробить, покладе, скаже) [2, 41].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, використання методики Джорджа Кюїзенера на заняттях і в іграх логіко-математичного напрямку зарекомендувало себе як ефективний засіб розвитку когнітивних навичок дітей дошкільного віку. Дослідження підтверджують, що методика використання посібника Дж. Кюїзенера сприяє логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку:

➤ по-перше, може розвивати навички вирішення проблем за

допомогою логічного мислення, заохочуючи дітей аналізувати, узагальнювати та вирішувати проблеми, які вимагають логічного мислення та послідовних міркувань;

- по-друге, розвиває абстрактне мислення, у тому числі вміння працювати з абстрактними поняттями та символами, що дозволяє дітям краще розуміти математичні поняття та набути впевненості у вирішенні математичних завдань.
- по-третє, сприяє розвитку логіко-математичних навичок у дітей старшого дошкільного віку – активна участь у вправах та іграх може збагатити їх знання про числа, форми, кольори та інші математичні поняття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitiv-ukrayini>. (дата звернення: 20.10.2025).
2. Журавко Т. Використання лічильних паличок Кюїзенера як засіб логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. Вип. 70, т. 2. С. 39-43.
3. Клименко Я. Палички Кюїзенера як розвивальний елемент інтелекту учнів нової української школи. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11385/m_educ_2025_067.pdf?sequence=1&isAllowed=y. (дата звернення: 28.10.2025).
4. Нікітченко, С. Вивчаємо математику з паличками Кюїзенера. Дошкільне виховання. 2012. № 3. С. 16-19.
5. Чорна Г., Самсонова О. Використання методики Кюїзенера в логіко-математичній діяльності дітей старшого дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. Дошкільна педагогіка. 2024. Вип. 71. Т. 2. С. 168-173.

**Інна Чучук,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГІГІЄНИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто формування цифрової гігієни у дітей дошкільного віку як комплекс правил та навичок для безпечного, усвідомленого та здорового користування цифровими пристроями. Проаналізовано нормативні документи, зокрема Концепцію цифрової гігієни дітей дошкільного віку та рекомендації ВООЗ щодо екранного часу. Наведено дані досліджень щодо негативного впливу надмірного користування гаджетами на когнітивний, мовленнєвий, фізичний та емоційний розвиток. Визначено принципи цифрової гігієни – обмеження та усвідомленість використання, якісний контент, спільне використання з дорослими, моделювання здорових звичок та встановлення цифрових меж – що сприяють розвитку мовлення, когнітивних навичок, креативності, фізичної

активності та забезпечують доступність освіти для дітей з особливими потребами.

Ключові слова: цифровізація, цифрова гігієна, діти дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. У сучасному світі цифрові технології займають все більше місця в повсякденному житті, зокрема в сфері освіти, розваг та комунікації. Діти дошкільного віку дедалі раніше починають користуватися різними електронними пристроями – планшетами, смартфонами, комп'ютерами. Це створює як нові можливості для розвитку, так і певні ризики для фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей.

Однією з ключових проблем є відсутність системного підходу до формування у дітей правил безпечного та здорового користування цифровими ресурсами. Надмірний або необмежений контакт із гаджетами може призводити до зниження рівня фізичної активності, порушень сну, зниження концентрації уваги, а також до розвитку залежності від цифрових технологій. При цьому багато батьків та педагогів не завжди усвідомлюють необхідність формування у дошкільників цифрової гігієни та не мають чітких рекомендацій щодо її впровадження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що значний внесок у вивчення проблеми цифрової гігієни у дітей дошкільного віку зробили наступні науковці: С. Болтівець, Н. Бугайова, К. Журба, Л. Канішевська, І. Кіндрат, І. Литовченко, С. Максименко, Р. Малиношевський, М. Понті, С. Федоренко, К. Хабел, Н. Харченко, М.-Л. Чепа, В. Шахрай та ін. Дослідниками розкрито вплив цифрових технологій на фізичний, когнітивний, мовленнєвий та емоційний розвиток дітей дошкільного віку, розроблено рекомендації щодо формування безпечних і здорових цифрових звичок.

Попри значну кількість наукових праць, питання системного формування цифрової гігієни у дітей дошкільного віку, визначення оптимальних меж використання цифрових технологій та розробки ефективних методичних підходів для забезпечення безпечного та здорового використання гаджетів залишаються недостатньо вивченими та потребують подальшого дослідження.

Мета статті: проаналізувати сучасні наукові дослідження та нормативні документи щодо цифрової гігієни дітей дошкільного віку, визначити вплив цифрових технологій на фізичний, когнітивний, мовленнєвий та емоційний розвиток дошкільників та окреслити принципи та методичні підходи до формування безпечних і здорових цифрових звичок.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цифрова гігієна – це комплекс правил та навичок, спрямованих на безпечне,

усвідомлене та здорове використання цифрових пристроїв дітьми [5, с. 128]. У контексті дошкільної освіти це означає розвиток у дітей здорових цифрових звичок, розуміння меж їхнього використання та формування критичного ставлення до цифрового контенту.

Кабінет Міністрів України 2 травня 2025 року схвалив Концепцію цифрової гігієни дітей дошкільного віку [2], яка виступає ключовим нормативним документом для впровадження цифрової гігієни в закладах дошкільної освіти. Основні завдання Концепції передбачають:

- створення безпечної цифрової інфраструктури в дитячих садках;
- визначення доцільних меж використання цифрових технологій у дошкільній освіті;
- запобігання негативним наслідкам надмірного користування гаджетами;
- навчання дітей старшого дошкільного віку безпечно користуватися гаджетами;
- формування цифрової грамотності у дітей, вихователів і батьків;
- розроблення якісного україномовного цифрового контенту для дітей дошкільного віку;
- розроблення рекомендацій для батьків щодо безпечної цифрової взаємодії з дитиною.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) встановила чіткі рекомендації щодо обсягу екранного часу для дітей різних вікових груп [6]:

- до 1 року: екранний час не рекомендується;
- 1-2 роки: екранний час не рекомендується для 1-річних дітей; для 2-річних дітей – не більше 1 години на день (менше краще);
- 3-4 роки: не більше 1 години на день;
- 5-7 років: рекомендуються 0,5-1 година на день.

Дослідження показують, що багато дітей дошкільного віку перевищують ці рекомендації. Так, 58,8% дітей мають щонайменше 1 годину екранного часу на день, а 38% дошкільників перевищують 1 годину на день [6]. Водночас дослідження підтвердили, що діти, які дотримуються рекомендацій ВООЗ, мають більш розвинену робочу пам'ять.

Науковцями [4; 6; 7 та ін.] доведено *негативні наслідки надмірного користування цифровими пристроями у дітей дошкільного віку.*

Когнітивний розвиток. Діти, які проводять перед екранами 2 години і більше на день, демонструють нижчі результати когнітивного розвитку, ніж ті, хто користується пристроями згідно з

рекомендаціями. Пасивне споглядання цифрового контенту особливо негативно впливає на розвиток когнітивних функцій.

Мовленнєвий розвиток. Діти з надмірним екранним часом мають гіршу кількість слів у активному словнику, повільніше розвивається їхнє мовлення. Водночас якісний інтерактивний контент, особливо коли його переглядають разом з дорослим, може позитивно впливати на розвиток мовлення.

Поведінкові та емоційні проблеми. Діти з надмірним екранним часом демонструють більше поведінкових проблем, дратівливості та труднощів із саморегуляцією.

Проблеми зору та фізичного здоров'я. Довготривале спостереження екранів призводить до цифрової втоми очей, сухості та почервоніння очей, головних болів. Крім того, надмірний екранний час пов'язаний зі зменшенням рухової активності, розвитком ожиріння та порушеннями постави.

Розлади сну. Знижена якість та кількість сну спостерігається у дітей, які використовують екрани перед сном. Синє світло від цифрових екранів пригнічує виробництво мелатоніну, гормону, відповідального за регуляцію циклу сну-неспанья. Дослідження показали, що використання екранів понад 2 години на день пов'язане з подовженням часу засинання та зменшенням тривалості сну.

Для успішного формування цифрової гігієни у дітей дошкільного віку *важливо дотримуватися принципів*, рекомендованих провідними дослідниками [1; 3; 4; 5 та ін.].

Мінімізація та усвідомленість. Екранний час має бути обмеженим та навмисним, а не випадковим. Батьки та вихователі мають розуміти причину використання пристрою й контролювати його.

Якість контенту. Цифровий контент повинен бути віково відповідним, навчально-спрямованим та безпечним. Вихователі та батьки мають активно відбирати програми та застосунки.

Спільне використання. Дослідження демонструють значні переваги спільного перегляду цифрового контенту батьком та дитиною. Коли дорослий активно залучений у процес, запитує питання, обговорює вміст та взаємодіє з дитиною, це значно підвищує навчальний ефект та сприяє кращому розвитку мовлення та емоційної регуляції. Дослідження показали, що діти, які переглядали контент зі взаємодією з дорослим, демонстрували найкращу соціально-емоційну компетентність та менше затримок у когнітивному та мовленнєвому розвитку.

Моделювання здорових звичок. Вихователі та батьки мають бути позитивним прикладом. Якщо дорослі дотримуються здорових цифрових звичок, діти це копіюють.

Встановлення цифрових меж. Необхідно встановити чіткі сімейні та групові правила щодо часу для гаджетів, місць

їхнього використання (наприклад, не у спальні, не під час їжі) та видів діяльності.

При дотриманні поданих принципів цифрової гігієни цифрові технології можуть позитивно впливати на розвиток дітей дошкільного віку. Вони сприяють розвитку мовлення та ранньої грамотності, адже якісні освітні програми стимулюють освоєння нових слів і понять. Інтерактивні цифрові ресурси сприяють когнітивному розвитку, формуючи навички розв'язання проблем і критичного мислення. Використання цифрових інструментів для малювання, музики та творчих проєктів розвиває креативність і стимулює уяву дітей. Активні відеоігри та спеціальні програми можуть підтримувати фізичну активність, мотивуючи дітей до рухових вправ. Крім того, цифрові ресурси роблять освіту більш доступною для дітей з особливими освітніми потребами завдяки адаптованим інтерфейсам та спеціалізованим інструментам.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отож, формування цифрової гігієни у дітей дошкільного віку – це комплексна, багатостороння задача, яка вимагає узгодженої роботи батьків, вихователів та освітніх закладів. Успішна реалізація Концепції цифрової гігієни України залежить від дотримання науково обґрунтованих рекомендацій щодо обсягів екранного часу, якості контенту, активного залучення дорослих у процес цифрового навчання та формування здорових цифрових звичок з раннього віку. Це сприятиме оптимальному розвитку дітей, захисту їхнього фізичного та психічного здоров'я та підготовці до свідомого використання технологій у майбутньому.

Перспективним вважаємо вивчення ефективних методик та педагогічних прийомів, які сприятимуть розвитку у дітей навичок самоконтролю, критичного мислення та відповідального ставлення до використання електронних пристроїв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В., Лещенко М., Тимчук Л. Цифрова гуманістична педагогіка. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання, 2017. 181 с.
2. Концепція цифрової гігієни дітей дошкільного віку. Розпорядження Кабінету МОН України від 02 травня 2025 р. № 432-р. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-tsyfrovoi-hihiieny-ditei-doshkilnoho-viku*-i-432 (дата звернення: 02.10.2025).
3. Литовченко І.В., Максименко С.Д., Болтівець С.І., Чепа М.-Л.А., Бугайова Н.М. Діти в Інтернеті: Як навчити безпеці у віртуальному світі. Посібник для батьків. Київ: Видавництво: ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост»-Прим, 2010. 48 с.
4. Понті М. Екранний час та діти дошкільного віку: сприяння здоров'ю та розвитку в цифровому світі. *Педіатр. Здоров'я дитини*. 2023. № 28(3). С. 184–2023. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37205134/> (дата звернення: 02.10.2025).
5. Хабел К.М. Цифрова гігієна – основа комфортного освітнього простору. *Освіта XXI століття: аксіологічний вимір: збірник матеріалів*

III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (м. Нікополь, 24 травня 2024 року). Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. С. 128–129.

6. Щоб вирости здоровими, дітям потрібно менше сидіти та більше гратися: нові рекомендації ВООЗ щодо фізичної активності, малорухливого способу життя та сну для дітей віком до 5 років. 2019. URL: <https://www.who.int/news/item/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more> (дата звернення: 02.10.2025).
7. Zhang Z., Adamo K., Ogden N., Goldfield G., Okely A., Kuzik N., Crozier M., Hunter S., Predy M., Carson V. Associations between screen time and cognitive development in preschoolers. *Paediatr Child Health*. 2021. № 27 (2). P. 105–110. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9113848/> (дата звернення: 02.10.2025).

Анна Шабаль

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ІНСЦЕНІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті висвітлено сутність основних термінів дослідження – «комунікативна компетентність» та «інсценізація»; розкрито значення інсценізації як засобу формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: комунікативна компетентність, інсценізація, діти старшого дошкільного віку

Постановка проблеми. Характерними рисами для сучасних дітей, які живуть в умовах воєнного часу та зростаючого інформаційного прогресу, є звуження простору для соціалізації та особистісного спілкування. Перед сучасною дошкільною освітою стоїть завдання формування саме комунікативної компетентності дітей, зокрема старшого дошкільного віку. Правові орієнтири означеної проблеми зафіксовані положеннями «Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.), де зазначено сутність, зміст та окреслено шляхи реалізації цього завдання. Серед засобів вирішення питання формування комунікативної компетентності важливе місце займає інсценізація як один з елементів театральних технологій та театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні питання формування комунікативної компетентності розглядалися у працях С. Абрамович, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Виготського, С. Дорошенко, І. Зімньої, Д. Равена, Н. Хомського,

А. Хуторського та ін. Проблему формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку висвітлено у працях таких вчених, як: А. Артемова, Л. Бадалян, А. Богуш, О. Головченко, М. Лісіна, А. Леушина, А. Ладивір та ін. Важливість застосовування інсценізації у музично-естетичному, музичному вихованні дітей різної вікової категорії досліджували Е. Абдуллін, Л. Артемова, В. Верховинець, Л. Волошина, Л. Іщенко, О. Комаровська, О. Ніко-члаєва, Г. Ніколаї, К. Орф, М. Шароніна та ін.

Мета статті – схарактеризувати значення інсценізації як засобу формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Старший дошкільний вік для дитини, який припадає на період 5-6 років її життя, є критичним періодом у її розвитку та досить вагомим для формування її комунікативної компетентності. Адже саме у цей час відчувається активний розвиток у неї мислення, розумових здібностей, уваги, уяви, мовлення. У дитини цього вікового періоду формується стійка мотивація, нові соціальні потреби, засвоюються певні соціальні цінності, моральні правила та установки. Дитина старшого дошкільного віку вже спроможна з успіхом та швидко вчитись спілкуватись з однолітками та дорослими. Саме ці фактори впливають на здатність дитини взаємодіяти, бути комунікабельною та підтримувати партнерські стосунки.

В українському педагогічному Словнику С. Гончаренка *комунікабельність* (від лат. *comunicare* – з'єдную, повідомляю) визначена як риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариствість. Комунікабельність не вважається природженою, «вона формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі» [3, с. 174].

У новій редакції Державного стандарту дошкільної освіти означено сутність комунікативної компетентності як здатності дитини «до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію» [2]. Також сформульовано емоційно-ціннісний та когнітивний компоненти означеної компетентності, а саме: дитина має виявляти інтерес до активного спілкування з іншими людьми (у життєвих ситуаціях, під час безпосереднього контакту, у телефонній розмові, чи спілкуванні в інтернеті), цінувати гарні стосунки з рідними, знайомими, друзями, не конфліктувати, враховувати інтерес інших, діяти злагоджено; також дитина старшого дошкільного віку повинна знати і володіти термінами та мовленнєвими формулами етикету для комунікації відповідно до ситуації (привітання, звертання, прохання, вислов-

лення подяки, вибачення та ін.) [2].

Відповідні позиції висловлюються також у існуючих освітніх програмах: «Я у Світі», «Освіта і піклування / Education & Care» та ін. Так, у Програмі освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» зазначені показники сформованості комунікативної компетентності, серед яких відзначимо досить важливі, на наш погляд: володіння різними формами мовленнєвих висловлювань (зустрічне запитання, уточнення, спонування, вдячність, жаль, невдоволення, пояснення, міркування, доказ тощо); регулювання сили голосу відповідно до ситуації; вміння назвати та передати основні емоції людини; розпізнавання емоційних станів співрозмовника голосом людини; вміння самостійно вступити у розмову з дітьми; вести організований діалог на запропоновану тему, груповий діалог (бесіду); повідомляти про власні негативні емоції від слів та дій інших у формі «Я-повідомлень»; мати навички використання різних способів самопрезентації [7, с. 331, 360].

На нашу думку, важко переоцінити роль театралізованої діяльності та театральних технологій (драматизації, інсценізації, театралізацію) у сприянні формуванню комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Серед завдань театралізованої діяльності О. Олійник називає розвиток різних аналізаторів – зорового, слухового, мовно-рухового; активізацію мовного словника, удосконалення звуковимови та зв'язного мовлення; правильне формування емоційно-вольової сфери; розвиток творчої, пошукової активності і самостійності; закладання основ почуття колективізму. «У театралізованій діяльності реалізуються потреби дитини у самовираженні, спілкуванні, пізнанні себе – через відтворення різних образів» [5, с. 10].

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу саме інсценізації (від лат. *in* – на і *scaena* – сцена). Сам термін «інсценізація» у словникових джерелах пояснюється як переробка літературного твору (прози, поезії) для постановки його на сцені або для аудіо-чи телевізиви. Метою інсценізації подання ідейно-художнього змісту інсценізованого твору засобами драматургії, тут можлива і його інтерпретація [6]. Проте, окрім інсценізації літературного твору існує сценічне відтворення інструментальних творів та пісень.

У режисурі, театрознавчій науці та театральній практиці термін «інсценізація пісні» часто називають «зримою піснею» або «видимою піснею» і характеризують це дійство як вид сценічної вистави, який вчить мислити пластичними образами, орієнтуватись у сценічному просторі і побачити втілення музично-емоційного художнього образу твору. Пісня стає зримою, коли створюється на її матеріалі невелике дійство. Тоді ми її не тільки чуємо, але й бачимо. Виникає синтез музики, вокалу й акторської майстерності.

У своєму дослідженні Л. Пушкар та С. Парфілова конкретизують термін «інсценізація» і розглядають його як «видиму інтерпретацію літературного чи музичного твору на основі синтезу музики, декламації (або співів) та елементів акторської майстерності з метою створення «наочного» художнього образу» [8].

Для дітей старшого дошкільного віку одна з найулюбленіших форм роботи на музичних заняттях саме і є інсценізація пісні. Ця робота повинна проводитись цілеспрямовано й систематично, що дозволить максимально реалізувати той педагогічний потенціал, який містить інсценізована подача пісенного матеріалу як засобу формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

У своїх працях Л. Артемова вказує на збагачення емоційної чутливості, розвиток комунікативних здібностей дитини у грі-інсценізації, в етюдах на перевтілення, імпровізаціях на задану тему-образ. Таким чином формується також здатність дитини до розуміння інших людей, їхніх характерів, вчинків [1, с. 116].

Н. Краснова зазначає, що потрібно пам'ятати про таку характеристику театрального мистецтва як його колективних характер, де присутні і живий діалог між ансамблем акторів, і одухотворена зустріч акторів і глядачів, і також об'єднання творчих зусиль багатьох людей різних професій (режисера, акторів, художників, композиторів, гримерів, сценографів, освітлювачів). Це дає можливість під час використання у виховному процесі театралізованих ігрових технологій, «формувати культуру спілкування і взаємодії на засадах партнерства (співтворчість, взаємодопомога, вміння слухати інших), виховувати почуття згуртованості, колективізму» [4]. До форм і методів художньо-ігрових технологій автор поряд з драматизацією, театралізацією та пантомімою відносить інсценізацію – «сценічне виконання твору (казки, пісні, образи і сюжети картин, що «оживають» тощо) з елементами сценографії (декорації, костюми та інші образотворчі засоби» [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, завдяки інсценізації діти старшого дошкільного віку вчать слухати інших, діяти у співтворчості, взаємодопомозі; розуміти інших людей, їхні вчинки; вести діалог, бесіду; вміти назвати та передати основні емоції людини та багато інших вмінь і навичок. Тому, не викликає сумніву необхідність використання інсценізації, як елементу театральних технологій у формуванні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в розгляді впливу інсценізації на формування мистецької компетентності дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Театр і гра: вдома, у дитячому садку, у школі / Л. Артемова. – К. : Томірс, 2002. – 291 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Краснова Н.П. Технології естетичного виховання особистості засобами театрального мистецтва. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 6 (344), Ч. I, 2021. С. 78-92.
5. Олійник О. М. (2017). Театрально- ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу. Навч.-метод. посіб. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1632>
6. Патріс Паві: Словник театру. Львів, 2006. 640 с. Patrice PAVIS. Dictionnaire du Théâtre. Paris, 2002. Ed. Armand Colin
7. Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП В.Б. Ференець, 2021. 130 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/programi/2022/09/02/Prohrama.osv.ditey.rannoho.ta.doshkil.viku-OSV.I.PIKLUVANNYA.02.09.2022.pdf>
8. Пушкар Л. В., Парфілова С. Л. Особливості використання театрально-ігрової діяльності як засобу професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2021. Випуск 65. – с. 91-98. Наукові записки <https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/issue/view/190/209>

Тетяна Шевцова

*Луківський заклад дошкільної освіти
«Малятко» Станишівської сільської ради
Житомирського району Житомирської області*

НАРОДОЗНАВСТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті досліджено педагогічний потенціал народознавства у формуванні мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. Вивчено структуру цієї компетентності та її компоненти, що забезпечують розвиток словникового запасу, зв'язного мовлення, діалогічних і монологічних умінь, мовленнєвої творчості та культурної компетентності. Проаналізовано різні форми організації народознавчої роботи – мовленнєві та інтегровані заняття, театралізацію, сюжетно-рольові та рухливі ігри, святкові та обрядові заходи, майстер-класи та екскурсії, які сприяють формуванню мовленнєвих умінь, активізації творчого мислення та вихованню національної самосвідомості дітей. Охарактеризовано ефективність використання фольклорного, матеріального та духовного компонентів культури для розвитку мовленнєво-комунікативних навичок дітей.

Ключові слова: мовленнєво-комунікативна компетентність, народознавство, діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. В умовах оновлення змісту дошкільної освіти особливої значущості набуває формування мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. Від рівня володіння мовленням залежить успішність їхньої соціальної адаптації, уміння взаємодіяти з однолітками й дорослими, здатність висловлювати думки, почуття, наміри, подальша навчальна діяльність. Сучасні діти нерідко демонструють обмежений словниковий запас, недостатній рівень культури мовлення, труднощі в підтриманні діалогу та створенні зв'язних висловлювань. Це свідчить про потребу у пошуку змістовних та емоційно насичених засобів розвитку мовлення.

Народознавство відкриває широкі можливості для мовленнєвого зростання дітей дошкільного віку, оскільки ґрунтується на фольклорі, традиціях, звичаях та культурних цінностях українського народу. Звернення до народних джерел збагачує мовлення образністю, сприяє розвитку емоційності слова, активізує мовленнєву ініціативу та творчість дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання формування мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку залишається актуальним для української педагогічної науки. Відтак, низка дослідників (А. Богуш, Л. Калмикова, Н. Пахомова, Є. Соботович, О. Ушакова, Л. Федоренко, Л. Фомічова, М. Шеремет та ін.) розкриває закономірності формування мовлення у дітей та принципи організації їх мовленнєвої діяльності. Інші науковці (Н. Гавриш, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, Д. Слобін, О. Шахнарович та ін.) зосереджуються на дослідженні структури мовних знань і механізмів їх засвоєння, акцентуючи увагу на практичному оволодінні дітьми навичками мовленнєвої активності.

Виховний потенціал народної педагогіки досліджено у працях багатьох українських педагогів, які акцентують увагу на цінностях, традиціях та звичаях народу як на ресурсі формування моральних, соціальних і культурних якостей дітей. Зокрема, Л. Васіна, І. Газіна, Л. Журавльова, Т. Кудярска, Є. Лозинська, В. Ніколаєнко, І. Скоморовська, Н. Шевченко та ін. розглядають народознавство як фундамент для розвитку мовлення, мислення та творчих здібностей.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, присвячених формуванню мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку, питання комплексного використання народознавчого матеріалу як засобу розвитку мовлення залишається недостатньо вивченим.

Мета статті: дослідити педагогічний потенціал народознавства у формуванні мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на модернізацію змісту дошкільної освіти та вимоги Базового компонента дошкільної освіти (2021), мовленнєво-комунікативний розвиток визначено пріоритетним напрямом всебічного становлення особистості дитини. У документі наголошується, що одним із ключових завдань є формування здатності дитини дошкільного віку висловлювати власні бажання та наміри, пояснювати власні дії за допомогою вербальних і невербальних засобів, що розглядається як показник рівня сформованості її комунікативної компетентності [1, с. 15].

Сучасні науковці (А. Богуш, Н. Гавриш [2], С. Логвинчук [5], Т. Піроженко [8] та ін.) розглядають мовленнєво-комунікативну компетентність як багатовимірне особистісне утворення, яке поєднує систему знань, умінь і навичок, необхідних для повноцінної комунікативної діяльності дитини. Структурно вона охоплює низку взаємопов'язаних компонентів, зміст яких узагальнено представлено на рис. 1.

Лінгвістичний компонент	Комунікативний компонент	Культурний компонент	Когнітивний компонент
оволодіння мовною системою на всіх рівнях: фонетичному, граматичному та лексичному	здатність застосовувати мовні знання в реальному спілкуванні, розуміти наміри співрозмовника, будувати власні висловлювання відповідно до ситуації	знання культури рідного народу, його традицій і цінностей, що проявляються у мовленні через національно характерні вислови, образи та стиль спілкування	розвиток мислення, яке здійснюється за посередництвом мови, здатність аналізувати мовні явища, розуміти структуру мовлення та засоби його організації

Рис. 1. Структурні компоненти мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку

Формування такої комплексної компетентності вимагає від педагогів розроблення та впровадження інтегрованих підходів, які б одночасно розвивали всі подані на рис. 1 компоненти. На нашу думку, саме народознавство, як педагогічний засіб, дозволяє досягти такої комплексності та системності. Воно надає можливість поєднати розвиток мовлення з ознайомленням із культурною спадщиною рідного народу, його традиціями, звичаями, обрядами та фольклором, що створює емоційно насичене та

змістове мовленнєве середовище.

Наукові дослідження провідних українських педагогів розкривають комплексну систему напрямів народознавчої роботи, що спирається на багатовікові традиції та сучасні освітні підходи. Так, дослідження Є. Лозинської [6], В. Ніколаєнко [7], Н. Шевченко [9] та ін. виділяють кілька базових аспектів народознавчої діяльності дітей дошкільного віку, серед яких ознайомлення з історією роду, створення родинного дерева та формування у дитини усвідомлення своєї належності до сім'ї та народу. Дослідниці І. Газіна [3], Л. Журавльова [4] та ін. вказують на ознайомлення з духовною культурою народу, що передбачає залучення дітей до усної народної творчості, вивчення фольклорних жанрів, народних вірувань та легенд. Вчені наголошують, що дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для ознайомлення з творчістю й мистецтвом народу.

Спираючись на наукові здобутки [4; 5; 6; 7; 9 та ін.], можемо зазначити, що формування мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку потребує системного використання народознавчого матеріалу через різноманітні *форми організації педагогічної роботи*. Народознавча діяльність у закладах дошкільної освіти охоплює інтерактивні, практико-орієнтовані та ігрові форми, спрямовані на розвиток словникового запасу, зв'язного мовлення, діалогічних і монологічних умінь, мовленнєвої творчості та культурної компетентності.

Зокрема, *мовленнєві заняття з елементами народознавства* є однією з ключових форм роботи з дітьми дошкільного віку, спрямованих на всебічний розвиток мовленнєво-комунікативної компетентності. Під час таких занять діти знайомляться з казками, легендами, прислів'ями, приказками, загадками, колисковими та народними піснями, що сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню граматично правильних висловлювань та розвитку зв'язного мовлення.

Крім того, ці заняття стимулюють інтонаційну виразність, ритм і мелодику мовлення, що є важливим для розвитку фонетичної культури дитини. Робота з народними творами дозволяє засвоювати мовленнєві звороти, фразеологізми, образні вирази та стилістичні особливості української мови, а також формує здатність застосовувати отримані знання у діалогічному та монологічному мовленні.

Народознавчий матеріал забезпечує емоційно-ціннісний розвиток дитини, оскільки сюжети казок, легенд і прислів'їв містять моральні уроки, зразки поведінки, ідеї дружби, доброти та взаємоповаги. Через взаємодію з фольклорними текстами діти вчать аналізувати події, висловлювати власну думку, переказувати та інтерпретувати почуте, що безпосередньо впливає на формуван-

ня комунікативної компетентності.

Інтегровані заняття народознавчого спрямування є однією з ефективних форм роботи з дітьми дошкільного віку, оскільки вони поєднують розвиток мовлення з художньо-естетичним, соціальним і моральним вихованням. Такі заняття дозволяють дитині одночасно опановувати різні види діяльності, залучаючи її до активного пізнання культурної спадщини рідного народу.

Наприклад, під час ознайомлення з народними святами діти створюють власні розповіді за мотивами свята, інсценують уривки казок і легенд, виготовляють тематичні вироби та атрибути, пов'язані з обрядами та традиціями. Це сприяє розвитку зв'язного мовлення, мовленнєвої активності та діалогічних умінь, оскільки діти вчаться описувати дії, передавати події власними словами, співпрацювати з однолітками та обговорювати результати спільної роботи.

Крім того, інтегровані заняття стимулюють творче мислення та уяву, адже діти мають можливість вигадувати сюжетні продовження казок, модифікувати героїв та створювати власні композиції, що розвиває мовленнєву креативність і здатність будувати власні висловлювання відповідно до ситуації. Також така діяльність забезпечує виховання моральних та соціальних якостей: через знайомство з традиційними цінностями, нормами поведінки, колективними святкуваннями та обрядовими практиками діти формують уявлення про добро, справедливість, взаємодопомогу та повагу до інших.

Театралізація та інсценування народних казок і легенд – ще одна з ключових форм організації діяльності дітей дошкільного віку, яка сприяє активізації діалогічного та монологічного мовлення, розвитку мовленнєвої творчості, уяви та емоційного сприйняття культури. Під час театралізації діти беруть на себе ролі персонажів, відтворюють сюжетні події, відпрацьовують інтонаційні й мовленнєві конструкції, що стимулює розвиток зв'язного мовлення. Інсценування народних казок дозволяє дітям навчитися логічно будувати власні висловлювання, взаємодіяти з однолітками, обговорювати сюжетні ситуації та висловлювати власні емоційні реакції, що сприяє формуванню комунікативної компетентності та соціально-емоційної зрілості.

Сюжетно-рольові та рухливі народні ігри створюють сприятливе середовище для практичного застосування мовленнєвих умінь, відпрацювання граматичних конструкцій, збагачення словника та формування соціально-комунікативних навичок. У процесі гри діти засвоюють правила поведінки у колективі, вчаться домовлятися, узгоджувати дії та обговорювати стратегії поведінки. Рухливі ігри з елементами народознавства, наприклад, традиційні хороводи, забавлянки та ігри з піснями, сприяють розвитку

фонетичної культури мовлення, інтонаційної виразності та ритму мовлення, а також активізують емоційну взаємодію між дітьми.

Організація та проведення народних свят і обрядів забезпечує безпосередній контакт дітей із культурною спадщиною, стимулює колективну мовленнєву активність і формує комунікативні навички у взаємодії з однолітками та дорослими. Під час святкувань діти розповідають історії про свято, пояснюють дії героїв, виконують народні пісні та танці, що сприяє розвитку діалогічного та монологічного мовлення. Крім того, участь у обрядах сприяє вихованню національної самосвідомості, моральних та соціальних якостей, формує емоційно-ціннісне ставлення до культурної спадщини рідного народу.

Майстер-класи та практичні заняття з народного мистецтва, до яких належать вишивка, писанкарство, гончарство та виготовлення народних іграшок, також сприяють розвитку мовлення та творчих навичок. Під час майстер-класів діти описують власні дії, надають інструкції, коментують процес та обговорюють результати, що формує мовленнєві вміння у реальних комунікативних ситуаціях, розвиває словниковий запас, граматичну правильність та мовленнєву виразність.

Екскурсії до музеїв дають можливість дітям наочно ознайомитися з предметами матеріальної культури, історичними та побутовими особливостями народу, а також активно обговорювати побачене. Під час екскурсій діти формулюють власні висловлювання, ставлять запитання, описують предмети та явища, співвідносять їх із власним досвідом, що сприяє розвитку мовленнєвої активності, комунікативних умінь, образного мислення та культурної компетентності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що народознавча робота з дітьми дошкільного віку має комплексний характер й спрямована на системне формування мовленнєво-комунікативних умінь, активізацію мовленнєвої творчості, розвиток образного та логічного мислення, виховання емоційно-ціннісного ставлення до національної культури.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок може стати дослідження ефективності інтеграційних підходів у поєднанні народознавства та мовленнєвого розвитку для підвищення рівня мовленнєво-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 14.10.2025).

2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / За ред. А.М. Богуш. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.
3. Газіна І.О. Формування в дошкільників першооснов національної самосвідомості. *Педагогіка*. 2015. №1. С. 8–10.
4. Журавльова Л.С. Вплив усної народної творчості на формування культури мовлення дошкільників. *Педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 78–87.
5. Логвинчук С. Мовленнєва компетенція – засобами гри: досвід. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 11–15.
6. Лозинська Є.Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку: методичний посібник. Львів: Оріяна-Нова, 2008. 208 с.
7. Ніколаєнко В.М. Народознавство в дошкільному навчальному закладі 2-6 років. Харків: Основа, 2004. 207 с.
8. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: монографія. Київ: Нора-друк, 2004. 296 с.
9. Шевченко Н.О. Використання елементів народознавства у практиці сучасних ДНЗ. *Сучасні проблеми розвитку освіти*. 2015. С. 156–163.

Парасковія Шевченко

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 31 «Ягідка» м. Суми Сумської області*

МОДЕЛЬ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДО ТА РОДИНИ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація: У статті розглядається значення партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти та родин у формуванні цілісного розвивального середовища дошкільників. Обґрунтовано ключові напрями співпраці педагогів і батьків, що включають організацію матеріального та змістового середовища, благоустрій і оформлення території закладу, реалізацію художніх та культурно-освітніх проєктів, забезпечення безпеки та використання дистанційних форм навчання. Висвітлено роль освітньо-просвітницьких ініціатив у формуванні рівноправних взаємин і партнерського діалогу, а також участі родин у соціокультурних заходах.

Ключові слова: партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та родини, розвивальне середовище, дошкільники.

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти вимагає створення цілісного, науково обґрунтованого та якісно організованого розвивального середовища, яке сприятиме гармонійному становленню дитини, формуванню її соціальних, емоційних, пізнавальних та життєвих компетентностей. Таке середовище має бути безпечним, комфортним, мотивувальним і послідовним, забезпечуючи умови для активної взаємодії, гри, творчості, пізнання та самовираження.

Однак досягти високої результативності в організації цього середовища можливо лише за умови ефективної партнерської

взаємодії між закладом дошкільної освіти та родиною. Саме спільні дії педагогів і батьків дозволяють створити цілісний, продуманий і функціонально насичений матеріальний розвивальний простір, який відповідає потребам дітей та сприяє їхньому гармонійному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питанням взаємодії закладів дошкільної освіти з родинами присвячено значну кількість наукових досліджень. У працях Н. Андрущенко, Т. Александрової, Н. Андрєєвої, А. Богуш, Г. Беленької, Н. Виноградової, С. Івах, Л. Кларіної, Т. Кулікової, Я. Ковальчук, Н. Лагутіної, М. Машовець, Т. Пантук, О. Семіної, Н. Швець та ін. всебічно висвітлено різні аспекти співпраці між педагогами та батьками.

Проблематика впливу середовища на становлення й розвиток особистості в сучасній освіті отримала широке наукове обґрунтування. У різні періоди її висвітлювали такі дослідники, як: А. Афанасьєв, С. Дерябо, К. Крутій, В. Левін, В. Лозова, Л. Лохвицька, Н. Мойсеюк, В. Моляко, В. Нечаєв, В. Панов, І. Підласий, О. Писарчук, С. Подмазін, Н. Романченко, Г. Тараскіна, А. Трошева та ін.

Попри значну увагу науковців до означених проблем, питання узгодженого створення розвивального середовища в контексті партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та родини й досі потребує глибшого опрацювання.

Мета статті: окреслити ключові аспекти моделі партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та родини, спрямовані на створення цілісного розвивального середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Взаємодія закладів дошкільної освіти з родинами відіграє ключову роль у формуванні цілісного розвивального середовища, яке забезпечує гармонійний розвиток дошкільників. Сучасна педагогічна наука [1; 2; 3 та ін.] підкреслює, що ефективне поєднання зусиль педагогів і батьків дозволяє створити умови для розвитку когнітивних, соціальних, емоційних і творчих компетентностей дитини, а також сприяє її успішній соціалізації.

Розвивальне середовище в закладі дошкільної освіти охоплює як матеріальні, так і змістові компоненти. Матеріальна складова містить обладнання групових приміщень, ігрові та навчальні предмети, дидактичні матеріали, сенсорні й творчі осередки, які стимулюють активність та самовираження дитини. Змістова складова передбачає організацію освітнього процесу, планування занять, ігрових та проектних активностей, що формують пізнавальні й комунікативні навички. Саме тісна взаємодія педагогів і родини дозволяє забезпечити узгодженість цих компонентів, створюючи гармонійне середовище, яке відповідає

індивідуальним потребам кожного вихованця.

Дослідниця Г. Бєленька [1, с. 17] свідчить про те, що активне залучення батьків до процесу організації розвивального середовища має кілька напрямів: участь у підготовці матеріалів для ігор і занять, створення тематичних куточків у групах та на майданчиках, ініціативи щодо облаштування природного середовища (міні-города, сенсорні доріжки, зелені куточки), а також співпраця в плануванні освітніх проєктів та святкових заходів. Така співпраця збагачує матеріальну складову середовища, формує у дитини відчуття єдності, безпеки та підтримки, що позитивно впливає на її емоційний стан і мотивацію до навчання.

Як бачимо, партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та родини виступає основною передумовою формування цілісного та ефективного розвивального середовища, здатного забезпечити комплексний розвиток дошкільників і підготувати їх до подальшого навчання та соціального життя.

Ґрунтуючись на аналізі наукових досліджень та сучасних підходів у галузі дошкільної освіти, доцільно визначити основні напрями співпраці закладів дошкільної освіти з родинами. Врахування наукових здобутків [1; 2; 3; 4; 5 та ін.] у поєднанні з власним практичним досвідом дозволяє окреслити *ключові аспекти моделі партнерської взаємодії*, спрямовані на створення цілісного розвивального середовища, що відповідає потребам і інтересам дітей, а також забезпечує ефективну організацію освітнього процесу.

Відтак, у сучасній педагогічній практиці доцільно реалізовувати *зустрічі з батьками у неформальній обстановці*, що сприяють обговоренню актуальних питань освітнього процесу, виробленню пропозицій та прийняттю колегіальних рішень. Така форма співпраці дозволяє підвищити рівень залученості родин до організації матеріального та змістового середовища закладу дошкільної освіти та забезпечує ефективний зворотний зв'язок між педагогами і батьками.

Особливе значення у формуванні розвивального середовища має *спільна діяльність педагогів і родин у галузі благоустрою та ландшафтного оформлення території закладу*, включно з облаштуванням квітників та ігрових зон. Використання творчого потенціалу учасників взаємодії дозволяє створювати естетично привабливі простори, що відповідають віковим потребам дітей. Доцільним є також залучення спеціалізованих організацій для озеленення та підтримки території, що підвищує якість матеріального середовища та мотивує батьків до активної участі.

Ефективним напрямом партнерської взаємодії є *спільна робота над оновленням інтер'єру та оформленням освітніх просторів*, зокрема реалізація художніх проєктів, тематичних

розписів і стінописів. Таке рішення дозволяє забезпечити культурне та естетичне збагачення освітнього середовища, стимулює творчість дітей та створює умови для проведення освітніх і соціокультурних заходів.

Важливим компонентом розвитку партнерства є забезпечення безпечного освітнього середовища, зокрема *через організацію укриттів* та оснащення необхідними матеріально-технічними засобами. Спільна координація зусиль педагогів і батьків дозволяє своєчасно забезпечувати потреби дітей та гарантувати безперервність освітнього процесу.

Доцільно впроваджувати *освітньо-просвітницькі ініціативи*, спрямовані на стимулювання інтересу батьків до виховання дітей, формування рівноправних взаємин і розвиток партнерського діалогу. Залучення родин до популяризації культурних і мовних цінностей, використання *дистанційних форм навчання*, електронних ресурсів та інтерактивних платформ дозволяє підвищити ефективність взаємодії та розширити можливості для спільної організації освітнього процесу.

Партнерська взаємодія у закладі дошкільної освіти доцільно реалізовувати також через *участь родин у святкових і розважальних заходах, тематичних проєктах і культурно-освітніх активностях*. Такий підхід сприяє формуванню соціально-комунікативних компетентностей дітей, забезпечує інтеграцію родини у навчальний процес та підвищує ефективність розвитку розвивального середовища.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, результати спільної діяльності свідчать про підвищення рівня педагогічної культури батьків, посилення довіри до вихователів та зростання їхньої активної позиції у житті закладу. Змінюється характер взаємодії між педагогами та родинами: батьки дедалі частіше виступають рівноправними партнерами у створенні розвивального середовища для дітей. Найважливішим результатом є усвідомлення родинами того, що їхня участь у діяльності ЗДО має не формальний, а глибоко змістовний характер, адже сприяє гармонійному розвитку особистості кожної дитини.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок може стати дослідження впливу конкретних моделей співпраці на розвиток когнітивних, соціальних та емоційних компетентностей дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєленька Г. Дошкільний заклад і родина: співпраця заради дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 3–5.
2. Івах С., Пантюк Т. Методика співпраці дошкільних закладів з родинами: навчальний посібник. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 145 с.

3. Лохвицька Л. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах. Кив: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2019. 80 с.
4. Оржеховська В.М., Кириченко В.І., Ковганич Г.Г. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі. Харків: Точка, 2007. 200 с.
5. Швець Н. Співтворчість, а не наставництво. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 7–9.

Марина Шендрегоренко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ АКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ ЯК ЗАСОБУ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті висвітлено сутнісні характеристики термінів «активне музикування», емоційне благополуччя; обґрунтовано використання технологій активного музикування як засобу емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.

Ключові слова: музичне мистецтво, технології активного музикування, емоційне благополуччя діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформацію освітньої системи України спрямовано на формування цілісної, гармонійно розвиненої, компетентної особистості, яка адаптована до сучасних умов життя. Вченими та практиками різних галузей (у медицині, педагогіці, психології, валеології, соціології) поглиблюються пошуки способів зміцнення фізичного та психічного здоров'я людини, що визначається як дорогоцінний скарб життя. Саме тому дедалі важливішого значення набуває музикотерапевтичний підхід у медичній реабілітації, психології та педагогіці, коли застосовуючи засоби музичного мистецтва формується гармонійна особистість, соціально адаптована та емоційно стабільна дитина.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідний інтерес для нашого дослідження мають погляди науковців щодо музичної терапії як засобу духовного, творчого та емоційного розвитку (Н. Буркіна, А. Грибовська, Л. Данішевська, М. Кириченко, Г. Лабунська, Ю. Максимов, Л. Сморгж та ін.). На велику силу музичного впливу на людину вказували Б. Асаф'єв, В. Верховинець, Д. Кобалевський, З. Кодай, К. Орф та ін. На використанні музикотерапії у навчанні, вихованні та розвитку дітей дошкільного віку акцентують свою увагу І. Малишевська, З. Матейова, С. Машура, Г. Побережна, О. Федій, М. Чистякова, та ін.

Мета статті – визначити сутність технологій активного

музикування та обґрунтувати їх використання як засобу емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вплив музики на людину був помічений здавна. У різні історичні періоди музичне мистецтво вважалося тою важливою основою, яка допомагає формувати естетичні судження і почуття, художні та естетичні смаки, світогляд, виховувати естетичне відношення до мистецтва та навколишнього світу в цілому. На сьогодні наукою та практикою відзначена проблема психолого-педагогічного та естетично-терапевтичного впливу на особистість дитини та розвиток її творчих здібностей.

У науковій літературі існує достатня кількість досліджень щодо поліфункціональності музики. Музичному мистецтву властиве поєднання різноманітних функцій, обов'язків, ролей, які воно виконує в життєдіяльності людини і суспільства. Серед функцій музичного мистецтва, які пояснюють його вплив на функціональний стан дитини, її емоційне благополуччя назвають прикладну, психогігієнічну, релаксаційну, гедоністичну, компенсаторну, комунікативну, сугестивну, катарсичну, естетичну, виховну (Арістотель, К. Бюхер, Ю.Б. Борев, Л. Виготський) [6; 7].

Особливістю музичного мистецтва є те, що воно спроможне «підвищити емоційний тонус людини, зняти стомлення, психічне напруження, підвищити працездатність, активізувати інтелектуальну діяльність, створити сприятливе тло для оптимального пристосування індивіда до умов навколишнього середовища, атмосферу психологічного комфорту», – наголошує Н. Євстігнєєва [7]. Тобто, музичне мистецтво здійснює *психогігієнічну функцію*. Автор акцентує увагу також на *сугестивну функцію* музики, тому, що вона здатна навіювати людині певні емоції, посилювати або відповідно ослабляти підсвідомі емоції.

Призначення музичного мистецтва полягає також у позбавленні людини негативних емоцій через катарсис (Арістотель). Звідси – *катарсична функція*, якій характеризується «виникненням сильного переживання, яке відчуває людина в процесі спілкування з мистецтвом, коли відбувається «самоспалення» негативних емоцій». Н. Євстігнєєва спирається на думку Л. Виготського, який називає це специфічним «очищенням душі». Тому музика вміє бути тим «емоційним клапаном», завдяки якому знімається емоційне напруження [7].

На сьогодні досить назрілим серед науковців та педагогів стає обрання активних методів та технологій навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління. Завдяки означеним різновидам взаємодії фактично самі діти активно приймати участь в освітньому процесі. Активність особистості дитини, зокрема дошкільного віку – одна з найактуальніших у психологічній та

педагогічній науці, а також у освітній практиці. Активні технології досить широко використовуються у вихованні та розвитку особистості дитини у педагогіці та психології. Різні види музичної діяльності сприяють загальному, цілісному розвитку дітей дошкільного віку.

Будь-яку музичну виконавську діяльність (співи, гра на музичних інструментах, ритмічні рухи під музику) характеризують терміном «музикування». Також науковцями та музикантами подається це поняття як поєднання в навчальних умовах декількох видів музичної діяльності. Це може бути своєрідна манера комунікації, озвучення музичного твору, ритміка, спів, соль-феджіо та ін. [5]. У словнику української мови терміном «музикування» названо дію, яка означає *музикувати* [8]. Тобто музикуванням може називатись певна діяльність, що пов'язана з музикою.

З німецької мови слово *музикування* (нім. *musizieren*) перекладається як «займатися музикою». У сучасній науковій літературі це поняття має два основних значення: 1. виконання музики не в концертній залі або у домашніх умовах; 2. взагалі гра на музичному інструменті. Дослідження вчених доказують, що термін «музикування» у педагогічній та мистецтвознавчій літературі почав використовуватись завдяки популяризації системи музичного виховання дітей К. Орфа, в якій згадувались засоби «елементарного музикування». На роль музикування у розвитку особистості, у навчанні дитини музиці Л. Баренбойм, З. Кодая, Л. Куришева, Т. Тютюнникова, Ш. Сузукі та ін. [1].

У своєму дослідженні М. Акалович та Л. Пушкар положення про *музикування* трактують як «манеру музичної комунікації, процес озвучення музичного твору через активне залучення дітей до комплексної музичної діяльності (рецептивного й активного слухання музики, виконання нескладних музичних творів, пісень, до музично-рухової інтерпретації музичних творів тощо) з метою формування духовного потенціалу особистості, ціннісних орієнтацій та уявлень про музику, а також задоволення потреб у музично-художньому переживанні» [1].

У наших розвідках доцільно вказати, що метою музикування стає емоційне благополуччя дітей дошкільного віку. У подальшому М. Акалович, на основі аналізу педагогічної думки, називає найбільш популярними такі активні технології: музичну ритміку Е. Жак-Далькроза, елементарне музикування К. Орфа, рухливі ігри В. Верховинця, релятивний спів З. Кодая, активне слухання музики Д. Кабалевського, технології активного слухання музики Б. Штраус, та більш сучасні методи – BAPNE та Body Percussion. Означені концепції, методики та технології автор взяла за основу у комплекс технологій активного музикування, до якого увійшли дихальна гімнастика під музику; музичне мовлення та співи;

ритмічно-рухова звучні жести; інтерпретація музичних творів; елементарне музикування [1]. У сучасних технологіях музичного навчання та виховання використовується більш активно музична діяльність дітей дошкільного віку.

Найчастіше поняття емоційне благополуччя тлумачиться у психологічній науковій літературі як фактор емоційного здоров'я, емоційної компетентності, психологічного здоров'я. Науково спільнота пояснює цей термін наявністю базового відчуття емоційного комфорту, що забезпечує довіру й, у той же час, активне ставлення до світу. Такому стану властиве позитивний настрій під час переживання результатів дій, успіхів, невдач, у переживанні сімейної ситуації, у ставленні до оцінки дорослого, у розвитку самоконтролю [2].

Розглядаючи музику як фактор емоційного благополуччя дітей дошкільного віку, необхідно звернути увагу на те, що музичне мистецтво, як ніяке інше наближено до людської мови і будується за тими ж логічними законами, на що звертає увагу чимало вчених. Хід музичного розгортання науковці порівнюють із структурою протікання процесу мислення де універсальною одиницею є інтонація.

Н. Євстігнєєва вивчає музичне мистецтво як засіб саморегуляції функціонального стану особистості, який відображує ступінь її активності та можливість виконувати навчальну діяльність. Свою позицію науковець ґрунтує на специфіці природи музики (звукова сутність, ритмічність, інтонаційність, процесуальність тощо). На думку автора, регулятивний потенціал музики полягає в узгодженні психофізіологічних процесів, формуванні позитивних емоцій, активізації інтелектуальної діяльності [7].

Дослідження науковців показують, що звук взагалі, і музичний звук, зокрема, є незвичайним джерелом енергії, яке може збуджувати творчі ділянки мозку і наповнювати їх енергією. Так, А.Томатіс відзначає, що вухо існує не лише для того, щоб чути, але й для того, щоб наповнювати позитивною енергією розум, тіло і душу людини. Було з'ясовано, що музика допомагає в читанні, покращує пам'ять, сприяє концентрації уваги. Найбільше це стосується дітей дошкільного віку.

Для покращення роботи мисленнєвих функцій дослідники пропонують слухати музику В. Моцарта та А. Вівальді, яка позитивно впливає на розвиток дітей цього віку: заспокоює, покращує просторові уявлення, стимулює творчі ділянки мозку. Твори цих композиторів пропонують застосовувати як фонову музику в процесі будь-яких видів діяльності, наприклад, під час вирішення математичних завдань. Як свідчить Л. Куненко найбільш дослідженим явищем у сфері музикотерапії є так званий «ефект Моцарта». Наукові пошукування доводять, що музика

В. Моцарта має вплив на оздоровлення й гармонізацію людини. Цьому сприяє частота коливань звукових хвиль гучності музичного звучання [4, с. 49-51].

У своїй програмі оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку «Веселкова музикотерапія» І. Малашевська пропонує наступні види роботи: музично-танцювальну діяльність, слухання та прислухання, спів та інсценізація пісень (дитячого фольклору, дитячих пісень, пісень із мультфільмів), тонування звуків (відтворення «мови» птахів, тварин, явищ природи тощо), музичні ігри, дихальну та пальчикову гімнастику, елементарне музикування на дитячих інструментах, музично-релаксаційні вправи [7, с. 20-29]. На нашу думку, означені види роботи можна включати у заняття з дітьми дошкільного віку з метою регуляції їх емоційного стану та підтримки психологічного здоров'я засобами технологій активного музикування.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, на основі аналізу наукової та методичної літератури визначено сутність технологій активного музикування, яке розуміється як манеру музичної комунікації, процес озвучення музичного твору через активне залучення дітей до комплексної музичної діяльності. Обґрунтовано важливість використання технологій активного музикування як засобу емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у визначенні методичних аспектів використання технологій активного музикування як засобу емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акалович Марина, Пушкар Лариса. Активні технології навчання музики дітей дошкільного віку. *Дошкільна і початкова освіта:реалії та перспективи*: збірник наукових статей студентів, магістрантів та молодих науковців. Суми: ФОП Цьома С.П., 2024. С. 9-13.
2. Жизномірська, О. (2020). Емоційне благополуччя особистості соціального працівника. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 163-169. DOI: 10.25128/2520-6230.20.2.1.
3. Завалко К.В. Теоретичні аспекти впровадження методики елементарного музикування Карла Орфа в сучасну педагогічну практику. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 2010. Вип. 10. С. 178-184. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2010_10_39.
4. Куненко Л. «Ефект Моцарта» або «Звуковий вітамін С» : (Музика в психотерапії). *Дефектологія*, 2002. №1. С. 9-12.
5. Кьон Н. Г., Мажара Т. В. Функції сольфеджіо у формуванні навичок самостійного музикування студентів музично-педагогічного навчального закладу. *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. Спецвипуск. Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку*. Одеса, 2007. – Ч. 2. – С. 45-51.
6. Малашевська І., Демидова С. Програма оздоровчо-освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку «Веселкова музикотерапія». Тернопіль:

Мандрівець, 2015. 44 с.

7. Музичне мистецтво як засіб саморегуляції людини: історичний, соціальний, музично-теоретичний аспекти: Текст лекції до навчального курсу «Історія музичного мистецтва» для спеціальності 7.010104, 7.020411 «Початкове навчання і музичне виховання»/ укл. Н.І. Євстігнєєва. Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка, 2004 р. 34 с.
8. Словник української мови URL. <https://slovnkyk.ua/index.php?swrd>

Максим Яровий

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: У статті уточнено зміст поняття «екологічна свідомість»; визначено складові екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку (когнітивну, емоційно-ціннісну, мотиваційну, поведінкову) та розкрито вікові особливості її прояву.

Ключові слова: екологічна свідомість, діти старшого дошкільного віку, формування.

Постановка проблеми. Екологічна свідомість є однією з ключових характеристик особистості, що відображає її ціннісне ставлення до природи, здатність усвідомлювати взаємозв'язок між діяльністю людини та станом навколишнього середовища та виявляти відповідальну поведінку у взаємодії з природою. Формування екологічної свідомості доцільно розпочинати на етапі старшого дошкільного віку, оскільки саме в цей період спостерігається інтенсивний розвиток пізнавальної активності, емоційно-вольової сфери та становлення моральних орієнтирів. У зазначеному віковому періоді дитина починає усвідомлювати себе як суб'єкта взаємодії з довкіллям, здатного здійснювати вплив на нього через власну діяльність. У цьому контексті цілеспрямоване формування екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку розглядається як важливий компонент їхнього особистісного становлення та необхідна умова розвитку екологічно відповідальної поведінки в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що науково-теоретичне підґрунтя заявленої проблеми ґрунтується на працях С. Анісімової, Ю. Довгого, М. Дробноход, Л. Стасюк, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, С. Янішевської та ін., які розкривають питання формування у підростаючого покоління ціннісного ставлення до природи та усвідомлення власної відповідальності за її збереження.

Погляди дослідників дошкільного дитинства, зокрема Г. Беленької, Н. Горопахи, Л. Калуської, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманської та ін., підкреслюють необхідність розвитку екологічної свідомості дітей дошкільного віку. Їхні наукові здобутки висвітлюють теоретичні основи цієї проблеми, поєднуючи психолого-педагогічні аспекти з практичними рекомендаціями щодо екологічного виховання.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, актуалізується дослідження питання комплексного поєднання пізнавальної, емоційно-ціннісної, мотиваційної та діяльнісної складових у процесі формування екологічної свідомості старшого дошкільного віку.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз проблеми формування екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічного феномену, уточнити сутність цього поняття, його структуру та вікові особливості прояву.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для створення надійного теоретичного підґрунтя дослідження необхідним є уточнення змісту поняття «екологічна свідомість», що дозволить окреслити його ключові складові та зрозуміти, як вона проявляється у розвитку дитини.

Так, за визначенням І. Мельник, екологічна свідомість характеризується як «комплекс уявлень про природу взаємозв'язків «людина-суспільство-природа», що відображає бачення гармонійної взаємодії людини з навколишнім природним середовищем» [3, с. 231]. Дослідник О. Набочук розглядає екологічну свідомість «інтегративним психічним новоутворенням особистості, яке розвивається під впливом соціокультурних і психічних факторів і проявляється в екологічних знаннях, екологічній діяльності та ставленні людини до природи» [4, с. 460].

Нам імпонує тлумачення зазначеного феномену І. Овдієнко, яка демонструє екологічну свідомість в контексті дітей старшого дошкільного віку й розглядає її «інтегративним психічним новоутворенням особистості, яке розвивається під впливом соціокультурних і психічних факторів і проявляється в екологічних знаннях, екологічній діяльності та ставленні до природи» [5, с. 144].

Аналіз поглядів дослідників дав змогу окреслити екологічну свідомість як інтегративну характеристику особистості, що охоплює систему знань про навколишнє середовище, емоційно-ціннісне ставлення до природи та мотивацію до екологічно відповідальної поведінки, проявляється у практичних діях та формує усвідомлене ставлення дитини до власної ролі у збереженні довкілля.

Подане визначення акцентує увагу на багатокомпонентний характер екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку,

підкреслюючи її інтегративну структуру, яка містить когнітивну, емоційно-ціннісну, мотиваційну та поведінкову складові, візуалізовані на рис. 1.

Зазначені на рис. 1 складові взаємодіють між собою, сприяючи формуванню у дітей старшого дошкільного віку усвідомленого ставлення до природи та відповідальної поведінки. Розкриємо детальніше сутність поданих складових.



Рис. 1. Складові екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку

Когнітивна складова екологічної свідомості є однією із базових структурних одиниць у формуванні цілісного ставлення дітей до навколишнього середовища. Вона охоплює систематизовані знання про живі та неживі елементи природи, закономірності екологічних процесів, взаємозв'язки «людина-суспільство-природа», первинні уявлення про вплив діяльності людини на довкілля. Дослідження І. Мельник, І. Овдієнко [3; 5 та ін.] підкреслюють, що когнітивна складова створює основу для розвитку у дітей здатності аналізувати екологічні явища, усвідомлювати наслідки власної поведінки для навколишнього середовища та формувати первинні екологічні цінності.

Емоційно-ціннісна складова екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку відображає глибину емоційного ставлення до природи та здатність переживати естетичні почуття від сприйняття природних явищ. Ця складова формується через естетичні переживання, ігрову та творчу діяльність, що сприяє розвитку емоційної чутливості та формуванню позитивного ставлення до навколишнього середовища. Науковий здобуток О. Гаврило [1] відзначає значущість естетичного виховання як засобу формування емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку. Дослідниця вказує, що естетичне сприйняття природи об'єднує різні шляхи пізнавального процесу: осягнення через раціональні способи та емоційне сприйняття через естетичні переживання.

Мотиваційна складова екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку визначає внутрішні спонуки до екологічно доцільної поведінки, базуючись на усвідомленні цінності природи

та необхідності її збереження. Вона формує у дітей відповідальне ставлення до навколишнього середовища, яке ґрунтується на моральних орієнтирах, екологічній етиці та особистій відповідальності. Згідно з дослідженням І. Трубник [6], мотиваційна складова екологічної свідомості є основою для формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вона охоплює розвиток екологічних цінностей, усвідомлення важливості збереження природи та формування готовності до екологічно доцільної поведінки.

Поведінкова складова екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку охоплює практичні дії, спрямовані на збереження та охорону природи, такі як догляд за рослинами, сортування сміття, участь у природоохоронних заходах тощо. Ця складова є результатом інтеграції знань та емоційних переживань, що втілюються в конкретних діях. У роботі С. Іванчук [2, с. 75] наголошується, що екологічно доцільна поведінка є процесом набуття індивідом культурної системи ставлення до навколишнього середовища, прийнятої в суспільстві, в якому він живе. Цей процес містить свідомі дії та вчинки, спрямовані на досягнення певних цілей у взаємодії з природою.

Враховуючи багатокомпонентну структуру екологічної свідомості, доцільно розглянути конкретні прояви її складових у поведінці, пізнавальних процесах та емоційній сфері дітей старшого дошкільного віку, які подані в таблиці 1.

Таблиця 1

**Вікові особливості прояву екологічної свідомості
у дітей старшого дошкільного віку**

Складова	Прояви
Когнітивна	Усвідомлення взаємозв'язків між людьми, тваринами та рослинами; систематизація знань про природні явища; розуміння причинно-наслідкових зв'язків у природі; прогнозування наслідків власних дій для довкілля; здатність задавати питання та шукати відповіді через спостереження та експерименти.
Емоційно-ціннісна	Виявлення співпереживання живим істотам; емоційне реагування на красу природи; радість від спостереження за рослинами та тваринами; прояв турботи про навколишнє середовище; розвиток моральних почуттів щодо захисту природи та формування етичних орієнтирів.
Мотиваційна	Усвідомлене бажання діяти на користь природи; формування відповідальності за навколишнє середовище; розвиток внутрішньої мотивації до екологічно доцільної поведінки; прагнення брати участь у природоохоронних акціях і піклуватися про живі об'єкти; формування власних ціннісних орієнтирів щодо збереження природи.
Поведінкова	Виконання конкретних практичних дій на користь природи (догляд за рослинами, годування птахів, спостереження за

	явищами природи); участь у колективних іграх та дослідницьких заходах на природі; дотримання правил поведінки в природному середовищі; застосування отриманих знань і ціннісних орієнтирів у повсякденних діях.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що екологічна свідомість дітей старшого дошкільного віку є багатокомпонентним інтегративним утворенням, яке охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну, мотиваційну та поведінкову складові. Кожна з них взаємодіє між собою, забезпечуючи формування у дітей усвідомленого ставлення до природи, відповідальної поведінки та внутрішньої мотивації до її збереження.

Перспективою подальших досліджень визначимо вивчення можливостей технології «Освітній геокешинг» у формуванні екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврило О.І. Формування емоційно-ціннісного компонента екологічної культури дошкільників методами естетичного виховання. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: Педагогічні науки*. 2018. Випуск 2 (2). С. 188–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2%282%29__28 (дата звернення: 06.10.2025).
2. Іванчук С.А. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Випуск 78. С. 74–77.
3. Мельник І.М. Формування екологічної свідомості старших дошкільників у контексті викликів сучасності. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Випуск 69. Том 1. С. 229–232.
4. Набочук О.Ю. Розвиток екологічної свідомості особистості: актуальність проблеми. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Випуск 20. С. 449–463.
5. Овдієнко І. Формування екологічної свідомості в дітей дошкільного віку засобами фенологічних спостережень. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2018. Випуск 3. С. 142–147.
6. Трубник І.В. Екологічна діяльність та екологічно мотивована поведінка старших дошкільників. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 436–439. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/11420> (дата звернення: 06.10.2025).

ВПЛИВ ЛЯЛЬКОТЕРАПІЇ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У даній статті представлено аналіз терапевтичного потенціалу лялькотерапії як методу арттерапії у роботі з дітьми дошкільного віку. Досліджується вплив на психологічне відновлення та стимуляцію розвитку.

Ключові слова: арттерапія, лялькотерапія, дошкільний вік, логопедична робота.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення, коли світ стикається з серйозними проблемами, зокрема з повномасштабною війною в Україні, яка триває з 2022 року, діти дошкільного віку переживають сильний психологічний та емоційний тиск. Війна спричинила масове переміщення людей, втрату близьких, руйнування домівок та зміну звичного способу життя, що може призводити до посттравматичного стресу, тривожності, депресії та затримок у розвитку.

Традиційні методи виховання часто не дають бажаного результату в умовах такого стресу. Тому виникає потреба у пошуку нових, безпечних методів, які допоможуть дітям впоратися з травматичним досвідом та відновити їхній нормальний розвиток. Одним із таких методів є лялькотерапія, яка, як одна з форм арттерапії, дозволяє дітям виражати свої емоції та конфлікти через іграшки-ляльки,

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лялькотерапія здобула визнання та активно застосовується як у міжнародній (Ф. Зімбардо, 1991), так і в українській практиці корекції (серед авторів – І.Г. Вигодська, 1984; А.І. Захаров, 1986; А. Співаковська, 1988, та інші) [6].

Невирішені аспекти включають адаптацію методу до воєнних травм, через проєктивні техніки з ляльками, інтеграцію з логопедією для артикуляції, групові сесії та участь батьків для тривалого ефекту.

Мета статті. Аналіз впливу лялькотерапії на подолання психологічних проблем та стимуляцію розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі, де дошкільнята стикаються з різними викликами, пов'язаними з емоційним, когнітивним та соціальним розвитком, альтернативні терапевтичні методи набувають дедалі більшої популярності. Одним із таких новаторських підходів є лялькотерапія.

Лялькова терапія – це метод психологічної допомоги, який підходить для дітей різного віку: від малюків (1 рік) до підлітків [5].

Суть методу полягає у використанні ляльок для емоційного розвитку дитини. Гра з лялькою допомагає дитині: зрозуміти себе та навколишній світ, легше висловлювати свої почуття.

Висловлення емоційних переживань може бути складним завданням для дітей. Ляльки виступають як безпечний інструмент для емоційної експресії, дозволяючи дітям проєціювати на іграшку такі стани, як страх чи тривога, що полегшує їх подальше опрацювання (подібно до терапевтичного ефекту малюнків чи фігурок).

Основна мета – допомога у подоланні травм, зміцнення психічного здоров'я, покращення соціальної адаптації, самосвідомості та навичок вирішення конфліктів [2, с. 14].

У контексті логопедичної роботи, лялькотерапія сприяє розвитку моторики, координації, емоційного вираження та тілесного відтворення станів. Вона виконує такі завдання:

- Покращення соціальної взаємодії.
- Зменшення страхів та емоційних блоків.
- Стимулювання пізнавального розвитку та засвоєння нових знань.
- Вирішення поведінкових та мовленнєвих проблем (як допоміжний інструмент логопедії).
- Розвиток когнітивних функцій (пам'ять, увага) та мовленнєво-моторних навичок.

Логопеди можуть використовувати ляльки для проведення артикуляційної гімнастики у віршованій формі, готуючи органи мовлення дитини до правильної вимови. Логопедичні ляльки також стимулюють творчий розвиток. Діти дошкільного віку часто відчують сором'язливість і неохоче виступають з віршами чи піснями самостійно.

Методика лялькотерапії, розроблена Т.Д. Зінкевич-Євстінеєвою, включає такі етапи:

1. Створення ляльки. Процес виготовлення ляльки має велике значення, об'єднуючи дитину та дорослого (наприклад, батьків). Створюючи ляльку, діти часто виражають свої почуття та проблеми. Ляльки можуть візуально нагадувати своїх творців, що підтверджує проєктивний характер цієї техніки.

Важливо також проаналізувати кольорову гаму ляльки. Яскраві, насичені кольори свідчать про позитивне сприйняття життя та гарний емоційний стан. Натомість, переважання темних або похмурих відтінків може вказувати на негативні переживання. Варто звернути на це увагу [3].

2. «Оживлення» та знайомство з лялькою. На цьому етапі розвиваються навички самоконтролю. Емоційне залучення допо-

магає дитині легше брати участь у спілкуванні. Дітям пропонують уявити, як звати ляльку, що вона любить та про що мріє.

Для дошкільнят ляльки – це не просто іграшки, а партнери у спілкуванні. Лялька виступає посередником у діалозі, замінюючи прямий контакт з людьми. Використання ляльок полегшує розвиток комунікативних навичок, адже з іграшкою легше розмовляти. Сьогодні ляльки використовуються для лікування заїкання та розвитку моторики рук.

3. Використання ляльки в казці. Ляльки, пов'язані з казковими історіями, мають важливе значення для розвитку дітей дошкільного віку, оскільки сприяють вираженню емоцій, розвитку уяви та соціальному навчанні. Казки створюють безпечне середовище, де діти можуть проєктувати свої переживання на героїв, допомагаючи їм справлятися зі страхами, конфліктами та емоційними переживаннями через ігровий сюжет. Ляльки виступають як посередники, що дозволяють дітям ототожнюватися з персонажами, пробувати різні ролі та знаходити рішення проблем [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Лялькотерапія є дієвим методом для вирішення багатьох аспектів розвитку дітей дошкільного віку. Він допомагає покращити самосвідомість, соціальну адаптацію та навички вирішення конфліктів через ігрові техніки з використанням ляльок та казок. Дослідження підтверджує її користь у стресових ситуаціях, особливо для дітей з порушеннями мовлення, бо цей метод сприяє розвитку артикуляційних навичок, моторики та креативності.

Подальші дослідження можуть також виявити специфічні аспекти використання лялькотерапії в груповій роботі, де взаємодія між дітьми може посилювати чинник підтримки, співпереживання і товарищескості.

Вкладаючи зусилля у розвиток та адаптацію лялькотерапії в Україні, ми можемо не лише допомогти теперішньому поколінню дітей пережити важкі часи, але й закласти основи для їхнього здорового розвитку у майбутньому, формуючи стійкість і здатність справлятися з життєвими викликами. Участь батьків у процесі лялькотерапії також була б корисною, адже залучення сім'ї зміцнить батьківсько-дитячі стосунки та підтримає ще один важливий аспект емоційної стабільності дітей.

СПИСОК ВИКОРАСТАННИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-терапія для дітей: лікуємо мистецтвом. URL: <https://www.karapuz.net.ua/1130-art-terapiya-dlya-ditey-metodiki-i-vpravi-dlya-ditey-doshkilnogo-viku-pri-roboti-z-nimi-i-izoterapiya-muzikoterapiya-biblioterapiya-i-fototerapiya.html> (дата звернення 04.10.2025)
2. Бабій І. В. Теорія і практика арт-терапії: навч. посіб. Умань, 2014. 14 с.
3. Лялькотерапія для дітей і дорослих. URL: <https://skrynya.ua/article/797649> (дата звернення 05.10.2025)

4. Лялькотерапія як психологічної допомоги дитині. URL: https://www.karapuz.net.ua/1102-lyalkoterapiya-vikoristannya-metodu-psikhologichnoyi-korektsiyi-dlya-batkiv-doshkilnyat-ta-shkolyariv-zastosuvannya-v-logopediyi.html#h2_185081 (дата звернення: 05.10.2025)
5. Практика казкотерапії та лялькотерапія. URL: http://megalib.com.ua/content/240_25_Lekciya_Praktika_kazkoterapii_ta_lyalkoterapiya.html (дата звернення: 04.10.2025)
6. Розробка соціального проекту «театр ляльок – відпочинок і розвиток дитини». URL: <https://dspace.wupn.edu.ua> (дата звернення 06.10.2025)

СЕКЦІЯ №2

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

**Олена Бачал,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано роль казки у роботі з дітьми старшого дошкільного віку щодо розвитку їх мовлення. Досліджено особливості сприйняття та розуміння дітьми казки. Розкрито значення казки у процесі формування здатності до творчої самореалізації дітей старшого дошкільного віку. З'ясовано ефективність використання казки з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: розвиток мовлення, активне мовлення, творчої самореалізації, казка.

Постановка проблеми. Нині в українській дошкільній освіті, як і всюди, активно застосовуються різноманітні електронні засоби навчання й комунікації. При цьому різко зменшується значення друкованої книжки. Дорослі взагалі дуже мало читають своїм дітям і майже не знайомлять їх із найпопулярнішим колись фольклорним і літературним жанром – казкою. Наслідком такої байдужості можуть стати порушення мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, зниження її творчих здібностей та збіднення фантазії. На нашу думку, необхідно приділяти належну увагу вихованню дітей старшого дошкільного віку інтересу до традиційних казок та забезпечити вільний доступ до них. Також важливо навчити дітей старшого дошкільного віку критично сприймати різні інтерпретації казок, що сприятиме розвитку мовлення й мислення, уміння відстоювати власну думку. Проблема визначення ролі казки для мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку перебуває в центрі уваги фахівців у царині психології, педагогіки, лінгвістики та літературознавства.

У Базовому компоненті дошкільної освіти йдеться про те, що «Саме дошкільний вік є сензитивним періодом для оволодіння мовою. Мова розглядається як «канал зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно абстрактного». Ця проблема

розкрита й у «Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», «Українське дошкілля».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіку навчання мови та мовлення в дошкільному віці досліджували такі науковці: А. Богуш, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Донченко, С. Караман, К. Крутій, В. Мельничайко, М. Пентиліук та ін. До питань формування культури мовлення дітей старшого дошкільного віку через казку звертались педагоги й психологи Й.-Ф. Гербарт, Т. Поніманська, О. Калмикова, Н. Шиліна, М. Фомічова та ін. та методисти Н. Гавриш, Л. Ейлер, О. Жильцова, К. Крутій, Є. Сухенко). Роль казки в загальному мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку досліджували А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Карпинська та інші. Однак, попри численні дослідження, проблема ролі казки в мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку дотепер є недостатньо розкритою.

Мета статті: визначення оптимальних шляхів мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами казки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дошкільній педагогіці важливим та принциповим є визначення мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку як одного з основних факторів становлення особистості дитини. Те, як розвивається ця сфера психіки дитини, визначає ступінь сформованості соціальних потреб і інтересів, необхідних знань, умінь та навичок, та інших психічних якостей, що становлять основу особистісної культури особистості [3]. Розвиток зв'язного мовлення є одним із важливих напрямів роботи закладу дошкільної освіти у загальній структурі роботи з розвитку мовлення, розвитку інтелектуальної сфери дитини старшого дошкільного віку, комунікабельності, дружелюбності, лідерських якостей, ініціативності, компетентності.

Казка відіграє надважливу роль у становленні особистості дитини. Власне, дошкільний вік сміливо можна назвати «віком казок». Як відомо, казка є провідним засобом формування мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Ще Василь Сухомлинський справедливо називав це чарівно-фантастичне оповідання свіжим вітром, що роздмухує вогник дитячої думки і мови [4, с. 35].

За своїм походженням казка – розповідний фольклорний жанр; розповідь, яка передається з покоління в покоління шляхом усної передачі. Фахівці в галузі дошкільної освіти виокремлюють такі ключові напрямки роботи з казкою: розвиток художньо-емоційного сприймання, формування культури мовлення, збагачення емоційно-чуттєвого та когнітивного досвіду [3, с. 112].

Дітям старшого дошкільного віку легше сприймати навколишній світ через казку, адже її мова проста й доступна, сюжет прозорий і водночас загадковий. Казкові герої чудово вписуються

у чарівний світ дитячої фантазії. Безсумнівним є і виховний вплив казки на дітей старшого дошкільного віку. Твори цього жанру демонструють дітям старшого дошкільного віку моделі правильної та адекватної поведінки в різних життєвих ситуаціях, уникаючи зайвого моралізаторства та нудних настанов. Карколомна зміна подій, напруженість сюжету, захоплююча інтрига викликає у дітей старшого дошкільного віку стійкий інтерес до такої жанрової форми. Крім того, казка формує у дітей старшого дошкільного віку моральні поняття, розвиває виразність мовлення, лексико-граматичну правильність, звукову вимову, зв'язність висловлювання, загальну культуру спілкування, точність художнього слова та словниковий запас [4, с. 11].

Безперечно, казка може стати важливим чинником розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. На нашу думку, особливо цікавою в цьому плані є методика Лариси Фесюкової, яка допоможе дітям побачити казку з нового ракурсу, дасть поштовх для розвитку складових елементів культури мовлення [5, с. 29]. Дослідниця звертає увагу на такі методи роботи з казкою: від точок до казок; колаж із казок; рятувальні ситуації в казках; знайомі герої в нових обставинах; казка від лічилки; казки про фантастичні країни [5, с. 32].

Для того, щоб робота над казкою була доступною і цікавою, Л. Фесюкова пропонує використовувати таку загальну схему:

1. Назва казки.
2. Моральний урок.
3. Виховання добрих почуттів.
4. Мовленнєва зарядка.
5. Розвиток мислення та уяви.
6. Казка й математика.
7. Казка й екологія.
8. Казка розвиває руки [5, с. 37]

Схему варто починати застосовувати з молодшого дошкільного віку, адаптуючи її до рівня мовленнєвої культури дітей старшого дошкільного віку у групі. Якщо на етапі «Мовленнєва зарядка» неможливо підібрати прислів'я, то краще пропонувати звуконаслідування, забавлянки й потішки для дітей. На етапах «Казка й математика», «Казка й екологія» варто активізувати перший життєвий досвід дітей старшого дошкільного віку, підвести їх до нових відкриттів.

Для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку через казку доцільно застосовувати такі прийоми: постановка казок за допомогою ляльок, аналіз казок, складання казок, розповідання казок, обговорення поведінки та мотивів дій персонажів, переписування казок, програвання епізодів казок, залучення дошкільників до малювання за мотивами казки й досвіду [2, с. 81].

У процесі формування культури мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобами казки слід дотримуватись такої послідовності: вибір героя, близького дитині за віком, статтю та характером; опис життя героя в казковій країні; введення героя в проблемну ситуацію, схожу на реальну; пошук героєм шляхів розв'язання проблеми; висновок, залучення дитини до обговорення.

Для розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку можна використовувати коректурні таблиці Наталії Гавриш, що дасть змогу вихователеві здійснювати цілеспрямовану роботу з розвитку дітей, спираючись на дитячу зацікавленість та пізнавальні мотиви.

Важливою умовою повноцінного мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку є співпраця з батьками, яких теж варто долучати до роботи з казкою. Вони можуть знайомити своїх дітей із казками, які пропонує вихователь, допомагати добирати матеріал для виконання спільних проєктів. Також можна проводити батьківські збори на теми: «Виховні та розвивальні можливості казки», «Формування мовлення казкою», «Як заохочувати дітей до правильного, виразного мовлення».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, казка різнобічно вирішує цілий комплекс проблем, забезпечує багатоаспектний розвиток. Її можна використовувати у різних видах діяльності та з різними цілями, проте мовний, інтелектуальний та моральний розвиток є невід'ємними від роботи з казкою. Діти старшого дошкільного віку отримують зразки правильної літературної мови, опосередкований досвід аналізу і вирішення морально-етичних проблем та можливість для широкої, цілеспрямованої практики у власному мовленні. Також, казки збагачують лексичний запас дітей старшого дошкільного віку, розвивають їх образне мислення й уяву, удосконалюють емоційний інтелект, сприяють формуванню чистого та правильного мовлення, прищеплюють до норм мовленнєвого етикету.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні впливу казок на мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку з різним рівнем розвитку мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Аніщук А. Культура мовлення та виразне читання: навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2022. 134 с.
3. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів ВНЗ ф-тів дошк. Освіти. Київ, 2023. 304 с.

4. Гавриш Н. Про критерії оцінки рівня мовленнєво-творчої діяльності старших дошкільників. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць. Слов'янськ, 2021. С. 112-119.
5. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2025. 128 с.
6. Фесюкова Л. Виховання казкою. Харків, 2020. 122 с.

Наталія Вольвач

Сумський дошкільний навчальний заклад
(центр розвитку дитини) №14 «Золотий півнік»

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається проблема екологічного виховання дітей дошкільного віку в контексті сучасних екологічних викликів. Підкреслено важливість інтеграції когнітивного, емоційного та морально-ціннісного компонентів у процес виховання, що забезпечує розвиток у дітей старшого дошкільного віку почуття відповідальності, гуманного ставлення до природи та готовності діяти на користь довкілля. Зазначено, що успішне формування екологічної свідомості відбувається за умови безпосереднього спілкування дитини з природою, залучення до практичної діяльності та позитивного прикладу дорослих.

Ключові слова: екологічне виховання, діти старшого дошкільного віку, екологічна свідомість, природа, екологічна культура, природничо-екологічна компетентність.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобальних екологічних викликів – забруднення навколишнього середовища, зменшення біорізноманіття, зміни клімату – особливої актуальності набуває проблема пошуку ефективних педагогічних та психологічних підходів до формування екологічної свідомості дітей дошкільного віку. Незважаючи на значний розвиток сучасної екологічної освіти, залишається очевидним, що просте засвоєння екологічних знань є недостатнім. Важливим є виховання у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи, формування етико-екологічної позиції та відповідального ставлення до власної діяльності в довкіллі.

Екологічне виховання в дошкільному віці має ґрунтуватися на єдності інтелектуального, емоційного та духовного розвитку дитини. Усі освітні заходи природничого спрямування повинні бути зорієнтовані на формування цілісного світогляду, розуміння закономірностей природи та усвідомлення власної ролі людини у її збереженні. Саме дошкільний період є найбільш сприятливим для становлення у дітей старшого дошкільного віку основ екологічного мислення, природничо-екологічної компетентності та пози-

тивного емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти (2021) [1], наприкінці дошкільного періоду діти мають опанувати базові екологічні уявлення, розвинути відповідальне ставлення до природи та усвідомлення необхідності її охорони. Однак реалізація цих цілей потребує вдосконалення педагогічних методів і створення системи виховання, яка сприятиме не лише накопиченню знань, а й розвитку у вихованців внутрішнього почуття відповідальності, гідності та активної життєвої позиції щодо збереження природного середовища.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку є предметом уваги багатьох вітчизняних дослідників, які підкреслюють важливість формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи це такі науковці, як: Л. Іщенко, Н. Лисенко, І. Мельник, Л. Різник, З. Плохій, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко та інші.. М. Мусієнко трактує екологічну освіту як виховання свідомого розуміння взаємозв'язку людини з природою. Н. Пустовіт, О. Колонькова та О. Пруцакова наголошують на ролі емоцій у формуванні екологічно доцільної поведінки. В. Сухар визначає дошкільний вік як найсприятливіший період для становлення екологічної культури. Практичні аспекти екологічного виховання висвітлено у посібнику під ред. Н. Джури, де подано ефективні методичні рекомендації для закладів дошкільної освіти.

Метою статті є розгляд особливостей формування екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти..

Виклад основного матеріалу дослідження. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що у шестирічному віці дитина характеризується підвищеною емоційною чутливістю, відкритістю до нових вражень та інтенсивною пізнавальною активністю. Саме завдяки природній допитливості та схильності до наслідування діти старшого дошкільного віку активно пізнають навколишнє середовище, досліджують природні об'єкти, спостерігають за явищами природи, взаємодіють з рослинами, тваринами, іншими людьми. Через цей досвід формується перше уявлення дитини старшого дошкільного віку про природу як про цілісну систему, у якій кожен елемент має своє значення та цінність. У цей період життя дитини старшого дошкільного віку відбувається становлення основ екологічної культури, яка у подальшому визначатиме характер її поведінки та способи взаємодії з довкіллям. Через емоційно забарвлені форми діяльності – спостереження, ігри, працю на природі, художню творчість і спілкування з дорослими – дитина вчиться бачити красу навколишнього світу, розуміти взаємозалежність усіх живих істот, усвідомлювати необхідність

турботи й бережливого ставлення до природи. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку має не лише пізнавальний, а й глибоко морально-ціннісний характер: воно формує почуття доброзичливості, відповідальності, співпереживання та внутрішньої потреби охороняти навколишній світ [5, с. 22].

Як зазначає А Богуш [2, с. 79], екологічне виховання полягає у формуванні в людини свідомого розуміння взаємозв'язку з природним середовищем, почуття відповідальності за свої дії, що впливають на природу, та вмінні використовувати її ресурси розумно й дбайливо.

У дітей старшого дошкільного віку відбувається якісний стрибок у розвитку екологічної культури: діти вже здатні усвідомлювати мотиви власних дій, пояснювати причини та наслідки своїх вчинків, оцінювати їх з моральної точки зору. На цьому етапі підвищується рівень самостійності, розвивається потреба у схваленні за позитивні дії, зростає інтерес до практичної діяльності в природі. Екскурсії, трудові доручення, природоохоронні ігри, догляд за рослинами та тваринами стають дієвими засобами закріплення екологічно орієнтованих моделей поведінки. Систематичний і цілеспрямований педагогічний вплив сприяє тому, що дитина починає діяти не лише під контролем дорослого, а й на основі внутрішніх переконань, що свідчить про становлення початкової форми екологічної свідомості [4, с. 42].

Сучасне суспільство дедалі більше усвідомлює необхідність формування в підростаючого покоління екологічної культури як складової загальнолюдських цінностей. Заклади дошкільної освіти, виконуючи важливу соціально-виховну функцію, активно реагують на цей запит, спрямовуючи свою діяльність на розвиток у дітей старшого дошкільного віку поваги, любові та дбайливого ставлення до природи. Мета вихователів полягає не лише у передачі знань про навколишній світ, а й у формуванні морально-ціннісного ставлення до природи як до живої, самостійної і вразливої системи, що потребує турботи й захисту. Як зазначає В. Сухар [4, с. 47], чим раніше розпочати процес формування екологічної культури, тим більш цілеспрямованим і результативним він буде, адже саме в дошкільному віці закладаються основи майбутнього ставлення особистості до природи.

У старшому дошкільному віці відбувається якісний стрибок у розвитку екологічної культури: діти вже здатні усвідомлювати мотиви власних дій, пояснювати причини та наслідки своїх вчинків, оцінювати їх з моральної точки зору. На цьому етапі підвищується рівень самостійності, розвивається потреба у схваленні за позитивні дії, зростає інтерес до практичної діяльності в природі. Екскурсії, трудові доручення, природоохоронні ігри, догляд за рослинами та тваринами стають дієвими засобами

закріплення екологічно орієнтованих моделей поведінки. Систематичний і цілеспрямований педагогічний вплив сприяє тому, що дитина починає діяти не лише під контролем дорослого, а й на основі внутрішніх переконань, що свідчить про становлення початкової форми екологічної свідомості [4, с. 42].

Сучасне суспільство дедалі більше усвідомлює необхідність формування в підростаючого покоління екологічної культури як складової загальнолюдських цінностей. Дошкільні заклади, виконуючи важливу соціально-виховну функцію, активно реагують на цей запит, спрямовуючи свою діяльність на розвиток у дітей поваги, любові та дбайливого ставлення до природи. Мета педагогів полягає не лише у передачі знань про навколишній світ, а й у формуванні морально-ціннісного ставлення до природи як до живої, самостійної і вразливої системи, що потребує турботи й захисту.

Як зазначає В. Сухар [4, с. 47], чим раніше розпочати процес формування екологічної культури, тим більш цілеспрямованим і результативним він буде, адже саме у дітей старшого дошкільного віку закладаються основи майбутнього ставлення особистості до природи.

Діти старшого дошкільного віку засвоюють норми поведінки здебільшого шляхом наслідування. Їхня емоційна чутливість, схильність до імітації потреба в позитивному прикладі створюють сприятливі умови для формування екологічних навичок. Саме тому важливо організовувати діяльність, де молодші діти можуть спостерігати за старшими однолітками або волонтерами, які демонструють відповідальне ставлення до довкілля. Така взаємодія сприяє засвоєнню істинних принципів охорони природи, розвитку у дітей старшого дошкільного віку екологічної свідомості та емоційно-позитивного ставлення до природного світу. Досвід спільних природоохоронних заходів формує у дітей старшого дошкільного віку переконання, що збереження природи – це спільна справа, у якій кожен може відігравати важливу роль [4, с. 48-49].

Залежно від віку, педагогічний зміст екологічної освіти змінюється - від простих емоційних реакцій до більш усвідомлених дій. Діти старшого дошкільного віку вже здатні планувати послідовність своїх дій, фіксувати результати спостережень, узагальнювати отримані дані, робити елементарні висновки. Їхня участь у практичних заходах (виготовлення годівниць, допомога тваринам узимку, висаджування квітів чи лікарських рослин) поглиблює знання про взаємозалежність людини і природи, розвиває почуття відповідальності та гуманізму. Такі форми діяльності забезпечують ефективне поєднання пізнавальної, трудової та емоційної сфер розвитку дитини, формуючи єдність

знання, почуття і дії [3, с. 22].

З педагогічної точки зору, провідними методами ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із природою є спостереження та експериментування. Їх ефективність залежить від уміння вихованців самостійно ставити запитання, порівнювати об'єкти, робити елементарні висновки, дотримуючись правил безпеки. Засвоєні знання закріплюються через мовленнєву, ігрову та художню діяльність, де дитина має можливість осмислити власний досвід і виразити емоційне ставлення до побаченого. У процесі спілкування з природою у дітей старшого дошкільного віку розвивається емоційно-ціннісне сприйняття довкілля, виявляється у почуттях радості, здивування, бажанні допомогти живим істотам або піклуватися про них.

На думку Н. Пустовіт, О. Колонькової та О. Пруціакової [3, с. 29-30], у формуванні екологічного ставлення дітей старшого дошкільного віку виокремлюють два взаємопов'язані аспекти – емоційний і пізнавальний. *Перший* виявляється у переживанні позитивних емоцій від спілкування з природою, відчутті радості, захоплення чи бажанні повернутися до улюбленого об'єкта. *Другий аспект* – пізнавальний, полягає у розвитку естетичного сприйняття, умінні розрізняти об'єкти природи, оцінювати їх властивості та висловлювати власні судження.

Екологічне світосприйняття, інтегроване в систему гуманістичного виховання, формується як цілісне усвідомлення дитиною старшого дошкільного віку себе частиною природи. Воно охоплює знання про природні процеси, емоційне ставлення до них, моральні орієнтири у поведінці та готовність до практичних дій. Таке світосприйняття є основою екологічної свідомості, яка визначає програму поведінки дитини старшого дошкільного віку у взаємодії з довкіллям. Розвиток естетичного сприйняття природи відіграє важливу роль у цьому процесі: почуття краси природного світу стає потужним мотиваційним чинником, який впливає на моральну, емоційну та екологічну поведінку дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок Отже, екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку – це складний, багаторівневий процес, який поєднує когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові компоненти. Його ефективність залежить від створення умов, що сприяють безпосередньому спілкуванню дітей з природою, залученню до активної діяльності та формуванню позитивного прикладу з боку дорослих. Саме в старшому дошкільному віці у дітей закладається фундамент екологічної свідомості – тієї внутрішньої установки, яка визначатиме характер ставлення дитини до навколишнього світу у подальшому житті.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендації з екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. К.: Видавничий Дім «Слово», 2023. 408 с.
3. Пустовіт Н., Колонькова О., Пруцакова О. Формування екологічно доцільної поведінки школярів: науково-методичний посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2024. 140 с.
4. Сухар В. Ознайомлення з природним довкіллям. Старший дошкільний вік. Харків: Видавництво «Ранок», 2020. 208 с.
5. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник для організації роботи з екологічного виховання в закладах дошкільної освіти. Львів, 2022. 60 с.

Ольга Коваленко

КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Анотація: У статті розкрито роль ігрових технологій у підготовці дітей до шкільного навчання. Проаналізовано психолого-педагогічні засади ігрової діяльності як провідного виду активності дошкільника. Визначено основні напрями використання ігрових методів у розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та соціальної сфер дитини. Показано, що гра є ефективним засобом формування передумов навчальної діяльності, оскільки забезпечує мотиваційний, комунікативний та емоційний комфорт у процесі пізнання. Обґрунтовано методичні підходи до впровадження ігрових технологій у практику дошкільної освіти.

Ключові слова: гра, ігрові технології, підготовка до школи, дошкільна освіта, пізнавальна активність, навчальна мотивація.

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти спрямована на забезпечення всебічного розвитку дитини та формування готовності до систематичного навчання у школі. Важливою передумовою цього процесу є організація діяльності, що відповідає віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку. Оскільки гра залишається провідним видом діяльності в цей період, її використання у підготовці до школи є не лише доцільним, а й необхідним. Ігрові технології створюють природне середовище для розвитку пізнавальних процесів, мислення, уваги, мовлення, емоційно-вольових якостей, що формують основу майбутньої навчальної діяльності.

Проблема полягає у тому, що традиційні форми підготовки часто орієнтуються на репродуктивне засвоєння знань, що суперечить природним закономірностям розвитку дитини-дошкільника. Саме тому актуальним є пошук ефективних шляхів інтеграції ігрових технологій у навчально-виховний процес для забезпечення гармонійного переходу від гри до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання гри у розвитку та навчанні дітей висвітлено у працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, які розглядали гру як провідну діяльність, що визначає розвиток особистості дитини. Сучасні дослідники: Н. Гавриш, Л. Артемова, О. Проскура, Т. Піроженко, О. Сухомлинська наголошують на значенні ігрових технологій як засобу розвитку креативності, саморегуляції, пізнавальної активності та соціальної компетентності.

Ігрова діяльність, на думку О. Запорожця, є важливим чинником переходу від емоційно-практичних до довірливих форм поведінки. Педагогічні аспекти впровадження ігрових технологій у дошкільну освіту розкрито в роботах Т. Поніманської, Г. Беленької, І. Карабаєвої, які підкреслюють, що ігрові методи сприяють збереженню емоційного благополуччя дітей і підвищенню якості освітнього процесу.

Мета статті полягає у виокремленні ролі ігрових технологій у процесі підготовки дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ігрові технології – це інтеграція навчальних, розвивальних і виховних впливів, побудованих на використанні гри як основного засобу активізації пізнавальної діяльності дитини. Вони забезпечують гармонійне поєднання емоційного і раціонального компонентів розвитку, сприяють формуванню довірливості поведінки, розвиткові уваги, пам'яті, мислення та мовлення. У процесі гри дитина не лише пізнає навколишній світ, а й вчиться планувати свої дії, дотримуватись правил, приймати рішення, нести відповідальність за результат. Саме ці якості є ключовими передумовами навчальної діяльності [2].

Важливо підкреслити, що гра в дошкільному віці має не лише розважальний, а й глибокий розвивальний потенціал. Згідно з теорією Д. Ельконіна, у процесі сюжетно-рольової гри відбувається засвоєння суспільних норм і правил поведінки, формується довірливість психічних процесів, розвиваються комунікативні здібності. Дитина у грі вчиться контролювати свої емоції, регулювати поведінку, орієнтуватися в соціальних ситуаціях. Таким чином, гра виступає природним механізмом переходу від безпосередньо-емоційного типу пізнання до раціонально-пізнавального, що є необхідною умовою шкільного навчання [2].

Використання дидактичних ігор у підготовці до школи спрямоване на розвиток інтелектуальної активності. Такі ігри, як «Четвертий зайвий», «Знайди відмінності», «Склади історію за малюнками», стимулюють аналітичне мислення, вчать порівнювати, узагальнювати, класифікувати об'єкти. При цьому ігрова форма знімає напруження та страх перед помилкою, створюючи атмосферу довіри та зацікавленості.

Велике значення у підготовці до школи мають мовленнєві ігри: римування, ігри з римами, складання коротких оповідань або діалогів за сюжетними малюнками. Вони розвивають фонематичний слух, збагачують словниковий запас, удосконалюють зв'язне мовлення. Діти навчаються правильно висловлювати думки, слухати інших, аргументувати свою позицію, що є важливою умовою успішного навчання у школі.

Не менш ефективними є творчі ігри – театралізовані етюди, імпровізації, пантоміми, які сприяють емоційному розвитку дітей. У таких іграх дошкільники виражають власні почуття, вчать розпізнавати емоції інших, що розвиває емпатію і соціальну компетентність. Театралізовані ігри дозволяють долати сором'язливість, підвищують самооцінку, сприяють формуванню впевненості у власних силах [3].

Значну роль відіграють також рухливі ігри, які допомагають розвивати не лише фізичну витривалість, а й увагу, реакцію, координацію рухів, здатність діяти відповідно до правил. Через рухову активність формується волюва сфера, зокрема цілеспрямованість і наполегливість у досягненні мети.

Окремо варто зупинитися на інтерактивних ігрових технологіях, які сьогодні все активніше впроваджуються у дошкільну освіту. Це можуть бути мультимедійні ігри, навчальні програми, електронні квести, віртуальні подорожі. Їх використання розширює пізнавальний досвід дітей, формує інформаційну компетентність, а головне – підвищує мотивацію до навчання. Проте педагог має зберігати баланс між цифровими і традиційними формами гри, адже живе спілкування та взаємодія з однолітками залишаються незамінними для соціального розвитку [1].

Важливою педагогічною умовою ефективного використання ігрових технологій є індивідуалізація підходу до дитини. Ігрові методи дають змогу враховувати темп розвитку, рівень пізнавальних інтересів, емоційну чутливість кожного вихованця. Завдяки цьому створюється комфортне середовище, де дитина відчуває впевненість, активність, здатність до самовираження.

Отже, гра стає не просто методом навчання, а цілісним педагогічним інструментом, який гармонізує розвиток дитини, готує її до нової соціальної ролі – ролі учня. Вона поєднує пізнання, емоції, рух, спілкування та творчість, тобто охоплює всі

сфери розвитку дошкільника, забезпечуючи готовність до навчальної діяльності на інтелектуальному, емоційному та мотиваційному рівнях.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Ігрові технології є одним із найефективніших засобів підготовки дітей до шкільного навчання, оскільки забезпечують розвиток пізнавальної активності, формують довільність психічних процесів, сприяють становленню соціальних і комунікативних умінь. Гра виступає природним механізмом переходу від дошкільної до навчальної діяльності, забезпечуючи емоційний комфорт і мотивацію до пізнання.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку інтегрованих програм підготовки дітей до школи з використанням сучасних цифрових ігрових технологій, що поєднують традиційні педагогічні методи з інноваційними засобами навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2006. 456 с.
2. Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: Монографія / За заг. ред. І.І.Загарницької. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. 267 с.
3. Христова Т., Лукашенко Г. Ігрові технології рухової активності дітей молодшого шкільного віку. 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/345876603_Igrovi_tehnologii_ru-hovoi_aktivnosti_ditej_molodsogo_skilnogo_viku/citation/download

Ірина Конограй

*Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат
«Джерело» Запорізької обласної ради*

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті розглянуто проблему методичного забезпечення процесу адаптації дітей до навчання в школі в контексті модернізації сучасної освіти. Проаналізовано психолого-педагогічні аспекти адаптаційного періоду, окреслено основні труднощі, з якими стикаються першокласники. Розкрито зміст і напрями методичної підтримки педагогів та психологів у забезпеченні ефективної адаптації дітей до нових соціальних і навчальних умов. Обґрунтовано роль інтеграції інноваційних, ігрових та компетентнісно орієнтованих технологій у процесі адаптації. Визначено принципи побудови методичної системи, спрямованої на гармонійний розвиток дитини і формування позитивної мотивації до навчання.

Ключові слова: адаптація, першокласники, методичне забезпечення, шкільна освіта, педагогічна підтримка, модернізація освіти.

Постановка проблеми. Сучасна українська освіта перебуває в процесі активної модернізації, що вимагає перегляду традиційних підходів до організації навчального процесу та створення нових методичних засад педагогічної діяльності. Одним із ключових напрямів оновлення є забезпечення успішної адаптації дітей до навчання у школі. Перехід від дошкільного дитинства до шкільного життя супроводжується змінами у соціальному статусі дитини, характері діяльності, вимогах до уваги, саморегуляції, відповідальності.

Проблема адаптації набуває особливої актуальності у зв'язку з інтенсифікацією освітнього процесу, підвищенням вимог до навчальних досягнень і розвитку ключових компетентностей. Недостатній рівень адаптації першокласників часто призводить до емоційного виснаження, втрати мотивації до навчання, появи тривожності й поведінкових труднощів. Саме тому сучасна педагогіка потребує науково обґрунтованого методичного забезпечення, яке сприятиме створенню комфортного освітнього середовища для успішного входження дитини у шкільне життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема адаптації дитини до школи досліджувалася у працях Л. Божович, Л. Венгера, О. Запорожця, Д. Ельконіна, які визначали психологічну готовність до навчання як комплексну характеристику, що охоплює інтелектуальні, емоційно-вольові та соціальні компоненти. Сучасні українські науковці: О. Кононко, Н. Гавриш, Т. Поніманська, В. Кузьменко: підкреслюють важливість особистісно орієнтованого підходу в організації адаптаційного періоду, що враховує індивідуальні потреби й можливості кожної дитини.

Питання методичного забезпечення підготовки педагогів до роботи з першокласниками досліджуються у працях Н. Лісової, І. Бега, Л. Коваль, які наголошують на необхідності інтеграції психолого-педагогічних знань і практичних умінь. Значний внесок у розробку методів і засобів адаптації зроблено в межах концепції Нової української школи (НУШ) [3], яка орієнтує педагогів на створення доброзичливої атмосфери, партнерської взаємодії між учителем, дитиною та батьками.

Мета статті – розглянути методичне забезпечення процесу адаптації дітей до школи в умовах модернізації освітньої системи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес адаптації дитини до школи охоплює комплекс змін у фізичному, психологічному, соціальному та навчальному планах. Найбільш складним для першокласника є перехід від ігрової до навчальної діяльності, від спонтанності поведінки – до підпорядкування певним правилам і вимогам. У цей період важливо забезпечити педагогічну підтримку, що зменшує стрес, формує відчуття захищеності та впевненості у власних силах [1].

Методичне забезпечення процесу адаптації передбачає систему науково обґрунтованих засобів, методів, прийомів, програм, які спрямовані на створення сприятливих умов для входження дитини в освітній простір. Воно включає розробку методичних рекомендацій для вчителів, психологів, вихователів, використання діагностичних інструментів для виявлення рівня готовності до школи, а також добір ігрових, інтеграційних, комунікативних технологій навчання.

У межах модернізованої освітньої системи важливим завданням є побудова методичної системи адаптації, що базується на таких принципах:

- гуманізація освітнього процесу – забезпечення емоційного комфорту та довірчих стосунків між учнем і вчителем;
- індивідуалізація навчання – урахування темпу засвоєння знань, рівня розвитку та особливостей поведінки кожної дитини;
- компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на формування вмінь навчатися, спілкуватися, вирішувати проблеми;
- інтеграція ігрових технологій – використання гри як природного засобу зниження напруження і розвитку пізнавальної активності [2].

Одним із ефективних напрямів методичного забезпечення є впровадження адаптаційно-розвивальних програм, які поєднують навчальні, ігрові, психотренінгові та комунікативні елементи. Наприклад, використання методики «Ігрові ранки для першокласників» допомагає створити позитивну атмосферу, розвинути навички спілкування, підвищити мотивацію до навчання [1].

У процесі адаптації особливу роль відіграє співпраця вчителя з батьками, адже саме родинне середовище може або полегшити, або ускладнити адаптаційний процес. Методичні рекомендації для педагогів передбачають проведення консультацій, спільних заходів, відкритих занять, спрямованих на формування єдиного виховного простору «школа – сім'я».

Не менш важливим є психологічний супровід адаптаційного процесу. Практичний психолог школи має здійснювати моніторинг емоційного стану учнів, проводити корекційно-розвивальні заняття, спрямовані на зниження тривожності, розвиток упевненості, формування позитивного ставлення до школи.

Методичне забезпечення процесу адаптації дітей у сучасних умовах має враховувати принцип інноваційності. Це означає активне використання інтерактивних технологій, інформаційно-комунікаційних засобів, ігрових платформ, мультимедійних матеріалів, які підвищують зацікавленість і залученість дитини у

навчальний процес. Успішна адаптація можлива лише за умови цілісної роботи педагогічного колективу, де методичне забезпечення виступає об'єднувальним інструментом реалізації педагогічної взаємодії.

Значущим аспектом методичного забезпечення є створення системи педагогічного моніторингу, що дозволяє відстежувати динаміку адаптаційного процесу кожного учня. Таке спостереження передбачає аналіз емоційного стану, рівня навчальної мотивації, взаємин у класному колективі, ставлення до вчителя й шкільного середовища загалом. Результати моніторингу дають змогу своєчасно виявити труднощі, розробити індивідуальні корекційно-розвивальні стратегії та підвищити ефективність педагогічної взаємодії. Методичний інструментарій у цьому напрямі може включати карти спостережень, анкетування, проєктивні методики, щоденники спостереження за поведінкою дітей, що сприяє системності та науковій обґрунтованості роботи педагогічного колективу [2].

Отже, методичне забезпечення процесу адаптації першокласників у контексті модернізації освіти має бути не лише набором рекомендацій, а цілісною системою професійної взаємодії педагогів, психологів і батьків, спрямованою на підтримку кожної дитини в її індивідуальному розвитку. Воно повинно спиратися на сучасні педагогічні технології, забезпечувати наступність між дошкільною та початковою освітою, інтегрувати психолого-педагогічні ресурси та враховувати соціокультурний контекст дитинства. Саме така методична система здатна забезпечити гармонійне входження дитини у шкільне життя, формування позитивного ставлення до навчання і готовності до подальшого саморозвитку.

Висновки. Таким чином, методичне забезпечення процесу адаптації дітей до школи в умовах модернізації освіти є важливою складовою забезпечення успішного старту навчальної діяльності. Воно спрямоване на створення педагогічного середовища, у якому дитина відчуває психологічний комфорт, безпеку, підтримку й мотивацію до пізнання.

Ефективна методична система адаптації передбачає поєднання традиційних і інноваційних підходів, інтеграцію гри, проєктних технологій, групових форм роботи, а також активну співпрацю з батьками. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на розробку адаптаційних програм для дітей з різним рівнем готовності до школи, а також на дослідження ролі цифрових освітніх технологій у полегшенні процесу адаптації першокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптаційний цикл базової середньої освіти: перші підсумки : А28 зб. матеріалів Всеукр. круглого столу, 23 травня 2024 р. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2024. 314 с.
2. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: Монографія. Донецьк: вид-во «Ноулідж», 2010. 218 с.
3. Концепція «Нова українська школа». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf

**Валерія Середа,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Анотація: У статті проаналізовано сутнісні характеристики понять *«комунікативна готовність»* дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі; обґрунтовано організаційно-педагогічних умови, реалізація яких сприятиме ефективному формуванню комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання

Ключові слова: *комунікативна готовність, засоби, розвиток особистості, педагогічні умови, спільна діяльність.*

Постановка проблеми. Одне із провідних місць у формуванні готовності дошкільників до навчання у школі посідає мовленнєвий розвиток, зокрема правильне мовлення дітей, уміння вільно і творчо використовувати мову в різних ситуаціях спілкування, володіти мовленнєвим етикетом, розвинутими комунікативними здібностями. Саме через мовлення дитина реалізує себе, виявляючи своє ставлення до довкілля; пізнає світ, що її оточує, в його цілісності й різноманітності; формує та розкриває власний образ «Я», є активний суб'єктом взаємодії.

У старшому дошкільному віці у вихованні дітей завдання підготовки до школи стає пріоритетним. У структурі загальної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в школі комунікативна складова є однією з найбільш вагомих, оскільки від рівня її сформованості залежить подальша навчально-пізнавальна активність особистості та успішність її входження в нові соціальні відносини. Формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі є доволі складною й актуальною проблемою, для вирішення якої необхідно здійснити обґрунтування та реалізацію певних організаційно-педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вирішенню питань підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи присвячені дослідження Л. Артемової, Н. Бібик, Н. Кудикіної, С. Ладивір, О. Проскури та ін. Теоретико-методичні засади формування комунікативної готовності дітей до навчання в школі висвітлені в роботах Л. Айдарової, А. Арушанової, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Д. Ельконіна, Л. Журова, Л. Калмикової, Ф. Сохіна, Н. Шиліної та ін.

Мета статті: визначити організаційно-педагогічні умови формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці виокремлюють поняття мовленнєва підготовка й комунікативну готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі. Так, А. Богуш, Н. Гавриш зазначають, що мовленнєва підготовка дітей старшого дошкільного віку до школи охоплює дві складові: загальномовленнєву – розвиток навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування й спеціальну мовну (мовленнєву) – пропедевтика вивчення мови, початкове усвідомлення її знакової системи, формування основ спеціальних мовленнєвих умінь з читання, письма, аналіз мовних явищ [2, с. 635].

Основою сучасних педагогічних теорій виступає ідея формування компетентної особистості, яка має формуватися ще з раннього дитинства. Підготовка дитини старшого дошкільного віку до школи включає формування усіх типів компетентностей, центральне місце серед яких займає комунікативна. Її сформованість впливає на соціалізацію дитини старшого дошкільного віку, сприйняття навколишнього середовища, розвиток словникового запасу, бажання вчитися, здатність до взаємодії зі значущими іншими. В Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні в освітній лінії «Мовлення дитини» передбачається формування у дітей старшого дошкільного віку комунікативної компетенції, що являє собою застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність і стриманість у спілкуванні, культуру мовленнєвої комунікації. Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції [1, с. 20].

Попередній огляд наукових джерел свідчить про багатогранність тлумачення сутності поняття «комунікативна готовність». Аналіз різних підходів дозволив встановити узагальнене визначення комунікативної готовності як достатнього рівню розвитку психічних процесів, сформованості необхідних особистісних якостей, знань, умінь й навичок, вільне володіння діалогічним, моно-

логічним мовленням, які забезпечують взаємодію дитини старшого дошкільного віку з однолітками і дорослими та її здатність до навчання в школі та успішність включення в нову систему соціальних і міжособистісних відносин. Комунікативна готовність дітей старшого дошкільного віку проявляється у здатності використовувати нові форми спілкування та ставлення до оточуючого світу. Вона включає в себе всі компоненти структури спілкування, сформованість їх елементів, контроль власної поведінки на засадах елементарного аналізу зворотного зв'язку й ступеня сприйняття партнерів, достатнього для успішного освоєння шкільної програми [5, с. 65]. Здатність до навчання в школі проявляється у гармонійній взаємодії дитини з дошкільцями, з однолітками й дорослими. З огляду на можливості дітей, ми говоримо про необхідні для потреб цього віку уміння застосовувати методи, прийоми і засоби комунікації.

Як зазначає А. Богуш, комунікативна підготовка дітей старшого дошкільного віку до школи передбачає оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої діяльності, формування її усвідомлення [2, с. 54]. Комунікативна готовність розглядається в різних аспектах: як комплексне застосування дитиною старшого дошкільного віку мовних і немовних засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації [2, с. 78]; в контексті вмінь – як здатність дитини відповідно й доцільно вживати на практиці мову в певних навчальних і соціально-побутових ситуаціях [4, с. 190]; в якості уміння трактується як самостійне орієнтування та ініціативність у повсякденних ситуаціях спілкування, [3, с. 64].

За попереднє десятиліття відбулися істотні зміни в системі дошкільної освіти, в яких визначено нові завдання підвищення якості освіти дітей старшого дошкільного віку. У сучасному світі освіта, знання та компетентність в різних видах діяльності стають основними ресурсами розвитку особистості. Одним із важливих завдань поліпшення якості української освіти є формування особистісної сформованості дітей старшого дошкільного віку до активного життя, до творчості, саморозвитку в суспільстві. У традиційній методиці розвитку дитячого мовлення (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку – «Я у Світі») особливе значення надається показникам оволодіння мовними засобами. Ми ж аналізуємо ці засоби як попередній етап готовності до успішної мовної взаємодії з партнерами в спілкуванні, що формує комунікативну готовність дитини старшого дошкільного віку.

Важливою педагогічною умовою досягнення позитивних результатів у формуванні комунікативної готовності є врахування вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку старшого дошкільного віку, їх індивідуальних рис характеру, потреб і

здібностей. Комунікативна готовність дитини старшого дошкільного віку до школи являє собою цілісне складне утворення, що складається з трьох компонентів: когнітивного, емоційного, поведінкового.

Когнітивні складові в становленні комунікативної готовності відображають можливості дитини старшого дошкільного віку: до навчання спілкуванню, спостерігаючи за поведінкою оточуючих людей, наслідуючи їх; сприйняття точки зору іншої людини під час певної діяльності, передбачаючи імовірні її дії та прогнозуючи можливі проблеми у міжособистісних стосунках; усвідомлення ціннісної-сислової сторони спілкування, розуміння якостей, емоцій і почуттів, що сприяють чи перешкоджають взаємовідносинам; критичного, усвідомленого сприйняття інформації у різноманітних ситуаціях.

Емоційні компоненти комунікативної готовності дитини старшого дошкільного віку представляють: відчуття психологічно сприятливого або несприятливого, комфортного або дискомфортного спілкування; емоційний відгук та співпереживання до іншої людини під час безпосередньої взаємодії; реагування на почуття і дії оточуючих людей, здатність до емпатії; ідентифікація себе серед інших; адекватне сприйняття партнера, уміння емоційно співчувати та підтримувати; саморефлексія дитини та емоційна стабільність під час міжособистісного спілкування; створення і підтримання позитивного емоційного настрою із співбесідником, вміння не лише реагувати на зміну стану партнера, його дій та емоцій, але й передбачати їх.

В поведінковому компоненті комунікативної готовності дитини старшого дошкільного віку представлено: мету комунікації, ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, продуктивну співпрацю з різними партнерами в групі та команді, виконуючи різні ролі в суспільстві; зрозуміле висвітлення своїх думок, ініціативність, адекватність у спілкуванні; прогнозування можливих результатів комунікативної діяльності, контроль та оцінка.

Отже, джерелом формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі є людські взаємини та спільна діяльність зі значимими іншими (дорослими, однолітками, молодшими та старшими дітьми). Вони пов'язані з одного боку з розвитком у дітей чітких та зрозумілих уявлень про різні комунікації, з іншого – формування емоційної чутливості, здатності відгукуватись на різні ситуації.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, аналіз теорії та практики свідчить про необхідність дотримання певних організаційно-педагогічних умов при формуванні комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.

Проведений нами аналіз не вичерпує в повній мірі всіх аспектів зазначеної проблеми. Зокрема, подальшої розробки потребує узгодження змісту формування комунікативної готовності в дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі з новими стандартами дошкільної та початкової освіти, що є перспективами наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. № 1-2. 2022. С. 16-20.
3. Богуш А. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. У кн. Педагогічна і психологічна науки в Україні. Том 2. Дидактика, методика, інформаційні технології. К. : Педагогічна думка, 2023. С. 155-170.
4. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. К.: Слово, 2022. 376 с.
5. Волошина В. До школи зі стійкими пізнавальними інтересами. Початкова школа. 2023. № 4. 234 с.

**Поліна Ситник,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ШЛЯХИ ТА СПОСОБИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ

Анотація: У статті розглянуто основні підходи до розв'язання проблема естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості; розкрито особливостей використання засобів народної творчості щодо естетичного виховання дітей дошкільного віку; проаналізувати процес становлення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості.

Ключові слова: естетичне виховання; народна творчість; фольклор; народна культура.

Постановка проблеми. В умовах розбудови української незалежності, побудови нового освітнього українського простору виникає проблема перегляду існуючих освітніх стереотипів та форм, які не відповідають сучасним цінностям українського суспільства, не відображають віковічних надбань українського народу у царині навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку. Особливо актуальною ця проблема видається нам у період дошкільного дитинства, коли пластичність сприймання дозволяє дитині легко, безпосередньо та опосередковано прилу-

читися до цінностей народу, його традицій, звичаїв, обрядів, родинно-побутової культури різноманітними засобами, яких український народ витворив і зберіг протягом усього часу свого існування чимало.

Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості не втрачає своєї актуальності також з огляду на те, що саме культура є тим вагомим чинником людського життя, який дозволяє вирішувати не лише освітні проблеми, але й особистісні, професійні, світоглядні, моральні, етичні та інші. Прилучення дитини з раннього віку до світу прекрасного дасть можливість дитини поглянути на світ цілісно, оцінити усі його грані і визначити власний вектор розвитку життя і творчості. Зауважимо також, що естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості має також і вузько утилітарний характер, формує працелюбність дитини, любов до природи, формує оцінку оточуючого світу з погляду краси й творчості тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему народного виховання, створення системи власне української освіти з урахуванням цінностей народу, його традицій, звичаїв, обрядів, родинно-побутової культури українського народу активно досліджували І. Бех, І. Зязюн, В. Кравець, І. Коновальчук, О. Вишневський, А. Марушкевич, Н. Муляр, О. Квас, О. Невмержицька, М. Стельмахович, О. Воропай, Є. Сявавко, Т. Пантук, Н. Сейко, О. Сухомлинська, О. Савченко та ін.

Мета статті: розкрити особливості використання засобів народної творчості з метою ефективного естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес залучення дитини старшого дошкільного віку до культурних цінностей народу стає нормою духовного розвитку особистості з дитячих років. Саме в дошкільні роки необхідно закласти цю прихильність та власне залученість до культури свого народу, реалізувати розвиток і розуміння національної гордості, сформувати почуття патріотизму, виховати прихильність до естетичних почуттів у їх дієвому та активному вимірі та народно-педагогічній основі.

Все це ставить проблему пошуку шляхів залучення дітей старшого дошкільного віку до культури свого народу, вироблення принципів відбору змісту культури у ранг важливих і необхідних для естетичного виховання особистості.

Ми вважаємо, що найбільший художньо-естетичний вплив на дитину надають ті компоненти етнокультури, елементи яких дитина старшого дошкільного віку може усвідомити і безпосередньо втілити в досвіді самостійної творчої діяльності. Можливість глибокого художньо-естетичного впливу на дітей старшого

дошкільного віку витоків етнокультури ми виявляємо в музичній календарно-обрядовій діяльності. Вихователі вважають, що процес формування основ народної культури у дітей старшого дошкільного віку засобами календарно-обрядового фольклору буде проходити найбільш ефективно при наступних педагогічних умовах: поетапне формування у дітей старшого дошкільного віку емоційно-ціннісного ставлення до традиційної культури; оволодіння дітьми старшого дошкільного віку знаннями традицій, обрядів і звичаїв народу, а також морально-етичних норм поведінки і практичне їх застосування в побуті; формуванні навичок художньо-комунікативного спілкування в процесі освітньо-виховної роботи з календарно-обрядової діяльності з дітьми старшого дошкільного віку; накопиченні у дітей старшого дошкільного віку досвіду фольклорного виконавства; застосуванні етнопедагогічних методів виховання і навчання дітей в процесі освоєння календарних обрядів: імітаційного, варіативно-ігрового, методу «занурення» в народно-культурне середовище тощо.

У сучасних закладах дошкільної освіти прилучення дітей старшого дошкільного віку до традиційної народної культури розглядається як процес освоєння дітьми культурного досвіду народу засобом сприйняття творів фольклору, співу, танцю, гри на народних інструментах, народного театру і календарно обрядового фольклору [4].

В основі цього педагогічного процесу лежить відтворення художніми засобами традиційних культурних цінностей: любові, правди, краси, істини, рідної землі, домашнього вогнища, рідної природи, тощо. Його специфіка визначається використанням автентичного народного матеріалу для реалізації завдань естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості.

В якості ефективної форми залучення дітей до основ етнокультури педагоги-дошкільники використовують календарно-обрядовий фольклор, народні ігри, пісні, скоромовки, казки, прислів'я, приказки, ігрові хороводи і пісні [3].

На нашу думку, саме практичне освоєння календарно-обрядового фольклору на початковому етапі естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості та навчання музично-фольклорній творчості є дієвим стимулом для формування музично-фольклорної творчої активності дошкільників та розвитку у них позитивного емоційно-ціннісного ставлення до традиційної культури рідного народу.

У своїй методиці вихователі активно застосовують імітаційний, варіативно-ігровий методи і метод «занурення» в народно культурне середовище. Імітаційний метод заснований на особливостях процесу людського пізнання і наслідування, що включає

в себе образне сприйняття (кінестетичне, аудіальне, візуальне) предметів і явищ навколишньої дійсності, асоціативні процеси, пов'язані з функціями пам'яті і механізмами мислення, а також їх індивідуальними особливостями. Даний метод використовується переважно на початковому емоційно-пізнавальному етапі естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості.

Варіативність форм естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку впливає з самої специфіки фольклорної творчості її усної форми, колективності та імпровізації, що виникає в процесі музикування і здійснюваної за принципом неточного відтворення почутого, внаслідок чого найбільш цікаві та яскраві знахідки залишаються в пам'яті, закріплюються і стають стійкими варіантами. Варіативний метод освоєння народної творчості передбачає використання у закладі дошкільної освіти таких форм і методів естетичного виховання, які найкраще і найприродніше підходять для роботи з урахуванням етнічного, територіального.

Вихователі часто застосовують варіативно-ігровий метод в процесі естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку для пошуку різноманітних варіантів народних пісень, текстів на задану ритміку вірша, в створенні сценічних образів, в роботі над елементами народної хореографії, в музикуванні на народних інструментах, у творчій роботі з фольклорним матеріалом.

Придбання на навчальному етапі початкових знань, уявлень та умінь про естетику національної музичної та декоративно-ужиткової культури отримують свій подальший розвиток і поглиблення на заняттях, де формуються емоційно-ціннісний, виконавський, творчий компоненти залучення дітей до фольклорної діяльності задля реалізації завдань естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості та етномистецтва у всіх його видах і виявах.

Вихователі наголошують на необхідності саме дієвої та активної участі дітей старшого дошкільного віку у народній творчості, оскільки саме такий шлях допомагає дитині самостверджуватися та реалізуватися у житті. Така традиція є автентичною для українців, про що свідчить доробок видатних українських педагогів-класиків та сучасників: К. Ушинський вказує на те, що дитяче малювання і дитячі мистецькі роботи є дуже могутніми засобами пробудження в дітей прагнення до удосконалення в галузі витонченого. Саме лише оточення дитини гарними речами може цей розвиток лише заглушити. Немає сумніву, що з-поміж цих двох аспектів естетичного життя дитини участь у художній творчості має вирішальне значення. Щоб розвиватися, душа повинна працювати, і чим важче, тим більших здобутків доможеться. У нашій виховній традиції могутнім засобом естетичного

виховання завжди був хороровий спів, драматичні аматорські гуртки, писанкарство, пісню супроводилися польові роботи, толоки, вечорниці тощо. Все це – передбачало активну участь людини у творчості. Сьогодні ситуація швидко і докорінно змінюється. На природних естетичних потребах паразитує телебачення та кіноекран. І якщо навіть не давати оцінку змістові цього «екранного мистецтва», сам той факт, що воно перетворює людину в пасивного спостерігача, видається вельми зловіщим: така ситуація веде до розвитку згадуваного вже «паразитарного емоціоналізму», коли людина звикає реалізувати свої емоційні потреби не через свою власну творчість, а лише очікує впливу на себе ззовні. Як вважають психологи, задоволення емоційних потреб таким чином не розвиває, а притуплює волю і розум» [6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Таким чином робимо висновок, що естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості відбувається за логікою процесу пізнання: від простого до складного, від конкретного до абстрактного і вимагає від вихователя і дитини активної, дієвої, свідомої та креативної участі не лише для присвоєння певних естетичних цінностей, але й володіння ними у житті, побуті, спілкуванні. Використання активних, дієвих, творчих форм та методів естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобом народної творчості є необхідною складовою змісту освіти у сучасних закладах дошкільної освіти України.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій з естетичного виховання дошкільників засобом народної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі. К., 2022. 407 с.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. В 2 т. Т. 1. К.: «Обереги», 2021. 455
4. Кононенко П.П. Українознавство: Підручник для вищих навчальних закладів. К., 2022. 680 с.
5. Лесьо Н.Р. Естетичне виховання дошкільників засобом народної творчості. Актуальні проблеми удосконалення дошкільної освіти : збірник тез регіональної науково-практичної конференції, 14 травня 2023 року. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2023. 246 с. С. 119-121
6. Стельмахович М. Естетичне виховання. Теорія і практика українського національного виховання. Івано-Франківськ, 1996. С. 116-120.

ВПЛИВ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито сутність розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку; висвітлено педагогічні аспекти розвитку словника дітей старшого дошкільного віку; розкрито роль фольклору у розвитку дітей старшого дошкільного віку; охарактеризовано вплив малих фольклорних жанрів на розвиток мовленнєвих умінь і навичок старших дошкільників

Ключові слова: збагачення словника; дитячий фольклор, малі жанри; розвиток мовлення;

Постановка проблеми. Розвиток мовлення є однією з ключових ліній розвитку дітей старшого дошкільного віку, адже в цей період відбувається активне формування мовленнєвих навичок, збагачення словникового запасу та становлення комунікативної компетентності. Особливу роль у цьому процесі відіграє усна народна творчість, зокрема її малі жанри – потішки, примовки, загадки, лічилки, колискові пісні, скороговки та ін.. Саме ці жанри сприяють не лише засвоєнню мовних норм, а й розвитку мовленнєвої компетентності, яка передбачає виразність мовлення, образність, інтонаційну виразність та комунікативну активність. Вона надає дітям старшого дошкільного віку можливість не тільки освоїти мовні одиниці, а й зануритися в культуру рідного народу, розвивати уяву, емоційне сприйняття, креативність і навички спілкування. Однак, незважаючи на її важливість, в умовах сучасної освіти часто ігнорується роль народної творчості і зокрема малих жанрів. На сьогодні не в повній мірі розроблені методичні підходи до використання малих жанрів фольклору у практиці дошкільного виховання, що й зумовлює актуальність дослідження.

Аналіз освітніх програм дітей старшого дошкільного віку, ретельне ознайомлення з сучасними методичними розробками дають підстави стверджувати, що робота зі збагачення словника дошкільників відбувається у чітко визначений час, та виступає одним із завдань певного заняття. Вона рідше продовжується з мовленнєвою роботою, закріпленням та інтенсивним використанням нових слів у практиці мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографія дослідження засвідчує, що більшість досліджень присвячено комплексній діагностиці розвитку мовлення дітей різного віку у закладі

дошкільної освіти А. Богуш, Н. Лисенко, К. Крутій, Т. Піроженко та збагаченню та розвитку їх словника (А. Гончаренко, Л. Калмикова, Н. Тиндюк. Проблему використання *фольклору* у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку розглядається у працях багатьох науковців, зокрема Н. Гавриш, Л. Венгера, О. Усарової, Л. Сохін.

Мета статті: розкрити роль малих фольклорних жанрів на розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упродовж віків малі фольклорні твори виступають для людей, зокрема дітей, спадщиною народної мудрості, української ідентичності, духовності. Дитячий фольклор нещодавно долучився до світової науки, хоча його твори давним-давно включені у жанр фольклору. Для дітей старшого дошкільного віку, які охоче ознайомлюються та дізнаються про побут, культуру та досвід людей, дитячий фольклор дає поштовх до формування соціокультурної поведінки. У праці І. Кардаш зазначено, що «український фольклор є однією зі складових частин входження дитини старшого дошкільного віку до соціального оточення. Крім того, тексти для дитячого читання відбивають певний генетичний код розвитку народу і людства загалом. Твори для дітей старшого дошкільного віку мають вирішальне значення в розвитку творчої особистості маленького читача, оскільки вони сприяють формуванню світосприйняття та світобачення дитини, норм поведінки, морально-ціннісних критерії тощо» [2].

На початку 20-х років ХХ ст. у науковий обіг увійшов такий термін, як «дитячий фольклор», який включає твори для дітей, які складені дітьми та дорослими. Гавриш Н. стверджує, що до дитячого фольклору зараховують тільки ті твори, які дорослі читають виключно для дітей [4]. Художні особливості дитячого фольклору полягають у відповідності тем, образів певній віковій категорії дітей, використанні ігрових моментів та рухів під час їх озвучування, а також виховній функції.

Кобилецька Л. зазначає, що «твори для дорослих дітей поділяються на дві частини: 1) пісенна лірика для дітей (колискові пісні); 2) поезія пестування (пестушки, утішки, забавлянки)» [5]. Твори дитячого фольклору можуть бути як прозові, так і віршовані, виконуватися у пісенній чи ігровій формі. Значущою особливістю цих творів є представлення реального і фантастичного, наповнення таємничим змістом. На меті дитячий фольклор має презентувати дітям важливу та необхідну інформацію про навколишній світ, відносини між людьми, а за допомогою колискових і забавлянок правильно спрямувати виховний процес.

У статті Біленко Л. знаходимо таке визначення «окремі жанрові різновиди паремій (ця група жанрів дитячого фольклору

найбільш «дитяча» за своєю суттю) – це твори, складені самим дітьми: лічилки, скоромовки, примовки, дражнилки тощо. Вони виникли на етапі розвитку народної творчості, коли вона втратила суто утилітарне призначення й розпочала виконувати естетичну та виховну функції, а в дитячому фольклорі набула рис гри, забавки. Названі жанри дитячої пареміографії відрізняються від власне паремійних функціональними, поетико-стильовими та змістовими рисами» [3].

У статті Бавольська О. «жанровий поділ дитячого фольклору класифікується таким чином: зразки усної народної словесності, створені дорослими для дітей: колискові пісні, пестушки, утішки, чукикалки, небилиці (перевертні), безкінечні казочки, скоромовки тощо; – твори, які перейшли до дитячого фольклору із загального народнопоетичного набутку: казки, обрядові пісні (заклички, примовки, колядки, щедрівки, веснянки, гаївки), загадки, прислів'я, приказки тощо; – зразки усної народної творчості, які виникли і функціонують у дитячому середовищі: ігрові пісні, лічилки, жарти, дражнилки, мирилки, безконечники-«нескінчухи», кричалки та інший «віршований галас» [2]. Найчастіше дитячий фольклор використовують під час гри, адже основна його особливість це не тільки ігровий характер, але й ігрове начало створення. Враховуючи той факт, що дитина тісно взаємопов'язана з грою, хибною є думка про поділ фольклору на ігровий, потішний, побутовий та ін. Це свідчить про те, що фундаментальною його ознакою є гра, яка об'єднує у собі різноманітні жанри усної творчості [5].

Дитячий фольклор позитивно діє на психоемоційний, моторний та інтелектуальний розвиток дитини, вплив на який мають батьки, вихователі. Саме вони є перші особи, які співають для дітей колискові, утішки. Загалом, діти старшого дошкільного віку дуже люблять співати дитячі пісні, відтворювати звуки природи, музичних інструментів, захоплюються змістом віршованих мелодійних текстів. Оскільки діти старшого дошкільного віку не володіють достатньою кількістю слів, у них є потреба та необхідність їх частому повторюванні та звуконаслідуванні, що допомагає у розвитку мовлення та музичного слуху.

Так, Біленко Л. зазначає, що «колискова пісня як особливий фольклорний жанр позначена високим поетичним світосприйняттям, глибиною мелодійного звучання, багатством образів. Лагідний материн наспів засівав дитячу душу любов'ю до людей, до природи, до усього живого» [3].

Вихователі наголошують, що малі жанри фольклору мають цінне змістове наповнення образів у словах, які опираються на спостереження народу, які відповідають психологічним особливостям дітей різного віку [2]. Широке коло образів, тематики та мовленнєвого матеріалу, у більшій мірі гумористичного характеру,

наповнюють твори дитячого фольклору. Велику роль у підготовці до гри виконують утішки, які висвітлюють естетичний зміст гри та формують естетичні смаки, які дітям старшого дошкільного віку найлегше усвідомити у грі.

У статті Бавольська О. визначає, що «характерні особливості усвідомлення дошкільниками змісту і художньої форми фольклорних творів пов'язані з конкретністю мислення, невеликим життєвим досвідом, безпосереднім ставленням до реального життя, ситуаційністю мети і поведінки, недостатньою загальмованістю їхніх рефлексів. Саме тому важливо навчати дітей старшого дошкільного віку усвідомлювати словесні образи, розуміти значення засобів художньої виразності як умови усвідомлення цілісного художнього образу» [2].

Не менш важливе значення в естетичному вихованні займають примовки, які своїм розмаїттям образів, безмежністю фантастичних елементів, стимулюють розвиток уяви дошкільників. Художньо-літературні особливості примовок ознайомлюють дітей старшого дошкільного віку з багатьма новими словами, спонукають до їх вивчення напам'ять, та усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків [2]. Не варто недооцінювати вагомість решти творів фольклору, які вихователь, батьки читають дітям старшого дошкільного віку, у всебічному розвитку особистості. Завдяки малим жанрам дитячого фольклору здійснюється мовленнєвий, розумовий, пізнавальний та здоровий психоемоційний розвиток дитини.

Аналіз літератури засвідчив, що немає чітко визначеної дати виникнення цих жанрів. Так, щодо появи скоромовки, то М. Вішленков припускає, що «вони виникли ще в первісну епоху з культовою метою і призначалися для здійснення ритуалів як своєрідних магічних закликів. У стародавніх культурах їх могли використовувати для розваги в процесі святкових дій і спільного співу, тому вони належать до народного фольклору і вважаються особливим жартівливим жанром народної творчості» [6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, залучення дітей старшого дошкільного віку до вивчення малих жанрів дитячого фольклору та ознайомлення з літературною спадщиною українського народу має позитивний вплив на соціальний та соціокультурний розвиток дітей. Ми висвітли найбільш вживані дітьми старшого дошкільного віку та використовувані у власній педагогічній діяльності твори дитячої пареміографії, серед яких колискові, загадки, скромовки, дражнилки, мирилки, прозивалки. Підсумовуючи вище поданий матеріал можемо стверджувати, що сенситивний період оволодіння мовою, у якому дитина замість звуків починає усвідомлено і вірно вживати слова, саме у цей час дітям старшого дошкільного віку

доцільно рекомендувати малі фольклорні жанри, серед яких найбільш поширені колискові, заклички, лічилки, скоромовки та ін.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендації для вихователів щодо збагачення словника дітей старшого дошкільного віку засобами прислів'їв та приказок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Бавольська О. Роль малих фольклорних жанрів у вихованні звукової культури мовлення дошкільників. Методика. Досвід. Вересень № 1-2 (62-63) 2023.
3. Біленко Л. Методика ознайомлення дітей із малими фольклорними жанрами. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/metodika-oznajomlenna-ditejiz-malimi-folklornimi-zanrami-261859.html>.
4. Гавриш Н. Мовлення дитини. *Дошкільне виховання* № 3, 2024. С. 3-8.
5. Кобилецька Л. Малі фольклорні жанри як чинник розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 50, 2022. С. 311-315.
6. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/ukra-nskiy-dityachiy-folklor-yak-zasib-movlennevogo-rozvitku-ditey-doshkilnogo-viku-401168.html>.

**Максим Токарев,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті охарактеризовано фактори та аспекти соціалізації, особливості соціалізації дітей старшого дошкільного віку; виявлено ефективність педагогічного процесу щодо соціалізації особистості дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: соціалізація; соціалізація особистості; соціальна установа; адаптації до середовищ; соціальний досвід.

Постановка проблеми. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку є актуальною проблемою сьогодення, пріоритетним напрямом дошкільної освіти. яка знайшла висвітлення у різних галузях знань (соціальній психології, віковій психології, соціальній педагогіці, соціології тощо). Це пов'язано насамперед з соціально економічною, політичною, екологічною ситуаціями в українському соціумі, який постає одним із суттєвих чинників соціалізації

особистості. Вимоги до формування соціальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку визначено у розділі «Дитина у соціумі» Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. Розкрити дитині старшого дошкільного віку соціальний світ і прагнути здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі є основним завданням цієї освітньої лінії «Дитина в соціумі».

Адаптація особистості до соціального оточення розпочинається від народження. Найближчим оточенням є її батьки, сім'я, родина, з якими вона налагоджує взаємини, встановлює контакти, сприймає навколишній світ, знайомиться з традиціями, християнськими та національними святами, у результаті чого формує власне бачення світу. Згодом у житті дитини важливе значення мають соціальні інститути і чинники виховання. Це насамперед, заклад дошкільної освіти, який на ранніх етапах життя займає особливу роль у формуванні моделі поведінки дітей старшого дошкільного віку, встановленні міжособистісних взаємин, прищепленні системи цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних досліджень присвячена низка публікацій українських учених: Т. Алексеєнко, О. Доманюк, М. Лукашевич, Ж. Мельник, І. Печенко, І. Рогальська та ін, які частково висвітлюють означену проблематику. У контексті цінними є методичні посібники «Співпраця з батьками як з рівноправними партнерами», «Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», «Індивідуальний підхід до дитини в ДНЗ».

Мета статті: охарактеризувати педагогічний супровід соціалізації дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Заклад дошкільної освіти – перша соціальна установа, яку розпочинає відвідувати дитина двох-трьох років. Це вимагає адаптації до середовища, дитячого колективу, освоєння норм життя в групі. Як зазначає Кравченко Т., під впливом закладу дошкільної освіти «в дитини формується свідоме ставлення до себе як до самостійної особистості, рівної з іншими людьми, відбувається становлення опозитивного образу «Я», формування почуття гідності та власної значущості серед інших людей. Діти старшого дошкільного віку формується адекватна самооцінка, збереження якого «особистого простору». Усвідомлюється поведінка з урахуванням можливих реакцій інших людей, виховується вміння пристосуватися до життя в нових соціальних умовах і також протистояти негативним впливам незнайомих, коректно припиняти неприємне спілкування» [3, с. 113].

Здебільшого у державних закладах дошкільної освіти вихованець контактує з групою однолітків. Йому цікаво разом гратися, зрозуміти себе та іншого, можливо порівняти себе з

іншими. Дитина хоче бути у дитячому колективі, де вона відчуває самостійність, узгоджує свої інтереси з інтересами інших дітей.

Лещук Г. вважає, що вихованці у закладу дошкільної освіти «набувають соціального досвіду, починаючи володіти такими соціальними вміннями: контактувати (просто, доступно, красиво); висловлювати свою думку (оцінювати); висловлювати згоду (незгоду); відповідати на поставлене запитання; виявити свою життєву позицію, будучи дієздатним і відповідальним; вибачатися і приймати вибачення інших; приходити на допомогу; запрошувати інших до спільної роботи; бути привітним, усміхатися партнерові (це ознака оптимістичного настрою у бажаній зустрічі); брати участь у спільній роботі з іншими згідно з домовленістю, зобов'язанням» [4, с. 11].

Заклад дошкільної освіти є середовищем, певним типом суспільства, в якому формуються певні взаємовідносини, проходить адаптація до уже існуючого середовища. До того ж, поведінка має бути у вузьких межах наближена до реальних, уже заданих норм.

Вимоги до формування соціальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку визначено у розділі «Дитина у соціумі» Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. Розкрити дитині соціальний світ і прагнути здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі є основним завданням цієї освітньої лінії. У цьому документі визначено також вимоги, які повинна забезпечити дошкільна освіта: це насамперед «уміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим. Завдяки спілкуванню з дорослими, як носіями суспільно-історичного досвіду людства, в дитини з'являються інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей» [1, с. 14].

Як показує практика, соціалізація дитини старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти – це процес прищеплення моральних цінностей – добра, любові, правди, краси, гідності, чуйності, благородства, справедливості, встановлення взаємодії з людьми, природою, з самим собою. Завдання вихователя полягає у тому, щоб сформувати у дитини старшого дошкільного віку уявлення про норми і модель соціальної поведінки, уміння добре почувати себе у дитячому колективі. Дитина повинна бути впевненою у собі, мати власну гідність, розраховувати на свої можливості тощо. Вихователь має сприяти розвитку позитивного ставлення дітей старшого дошкільного віку до свого найближчого оточення, виховувати у неї базові навички. Щодо останніх, то суттєвими є дотримання правил безпеки, етикету, виробляти

загальні уміння співдії і спільної діяльності з однолітками, вирішення різноманітних спірних моментів. У процесі соціалізації гра відіграє важливу значення. Гра допомагає дітям старшого дошкільного віку перейти з одного щабля на інший, вищий щабель розвитку. Вихователі мають сформувати у дітей старшого дошкільного віку соціальну компетентність.

Характерними ознаками рівня соціалізації дитини старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти є уміння бавитися разом з дітьми, ділитися іграшками і організовувати послідовність дій, а також виробляти уміння добре почувати себе у колективі однолітків, бути зацікавленим і допитливим щодо ровесників, цікавитися собою, групою, іншими дітьми закладу дошкільної освіти. Це проявляється як у поведінці дітей приміщенні закладу дошкільної освіти, так і на дитячому майданчику.

Поніманська Т. вважає, що соціалізація дітей старшого дошкільного віку буде ефективною «за умов, якщо: 1) засобом виховання є освоєння культурно-історичних традицій середовища, в якому живе дитина, включаючи пам'ятки природи, пам'ятні місця, предмети, пов'язані з історичними подіями життя народу, а також сукупність культурних об'єктів – речей, ідей, образів, зразків діяльності людей; 2) освоєння культурно-історичних традицій соціального середовища чинить цілісний вплив на соціальне виховання дітей старшого дошкільного віку єдністю пізнавальної, ігрової діяльності, міжособистісних відносин, різноманітного спілкування і направлене на розвиток їх духовних інтересів, вільний прояв соціально-значущої ініціативи в колі однолітків у родині; 3) критеріями соціальної вихованості дітей старшого дошкільного віку будуть уявлення дитини про культурно-історичні традиції мікросоціуму, сформована потреба до засвоєння цих традицій, наявність практичного досвіду дітей старшого дошкільного віку у збереженні та передачі культурно-історичних традицій навколишнього середовища»; 4) заклад дошкільної освіти може бути системою, яка взаємодіє з різними інституціями в соціумі; 5) готовності вихователів закладу дошкільної освіти до проведення роботи із соціалізації дитини [5, с. 114-115].

Т. Поніманська звертає особливу увагу на процес пристосування дитини до умов закладу дошкільної освіти [6]. Соціально адаптована дитина старшого дошкільного віку до нових умов життя, це вихованець який володіє такими уміннями: самостійно створює або володіє оригінальними сюжетами ігор, має пропозиції відносно проведення гри; виявляє щирість, демонструє довіру і визнає приязне і доброзичливе ставлення до однолітків-партнерів гри; проявляє компроміс при розподілі ролей; тактовно виходить з спільної гри; – із почуттям задоволеності бере участь у малих і великих групах, об'єднаннях дітей; коректно інтонаційно відстоює

власні інтереси, аргументовано обстоює власну позицію.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Отже, заклад дошкільної освіти є первинний інститут соціалізації дитини старшого дошкільного віку. Його завдання полягає у створенні організаційно-педагогічних умов для соціального розвитку, соціалізації дітей різних вікових груп. Закладу дошкільної освіти має створити позитивну атмосферу для соціалізації дитини старшого дошкільного віку, для формування різнобічної особистості у майбутньому.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій для вихователів щодо покращення соціалізації дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція». 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Кононко О. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Київ: Світич, 2023. 201 с.
3. Кравченко Т. Соціалізація особистості й соціальне середовище. Теоретико-методичні проблеми дітей та учнівської молоді. Вип. 9. Київ, 2024. С. 23-29.
4. Лещук Г. Дошкільне соціальне середовище первинної як фактор соціалізації дитини. Науковий вісник Ужгородського
5. Поніманська Т. Люди і я: Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. Дошкільне виховання. 2022. № 8. С. 14-15.
6. Поніманська Т. Світ людей у вихованні соціальної компетентності дошкільника. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 9. Рівне: РДГУ, 2020. С. 90-93.

СЕКЦІЯ № 3

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ірина Алтинова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджуються можливості інформатики у формуванні медіаграмотності молодших школярів та запропоновано методичні підходи до інтеграції медіаосвіти в початкову школу для розвитку критичного мислення та відповідальної участі в цифровому середовищі..

Ключові слова: інформатична освітня галузь, медіаграмотність, здобувачі початкової освіти, цифрова компетентність, дидактичний потенціал.

Постановка проблеми. Сучасна система початкової освіти стикається з викликами, пов'язаними з необхідністю формування у здобувачів не лише базових знань, а й навичок критичного сприйняття інформації в умовах цифрового середовища. Потік даних, що надходить із різноманітних медіаджерел, вимагає від дітей здатності розрізняти достовірну інформацію, аналізувати її зміст і усвідомлювати наслідки власної медіаактивності. Водночас інформатична освітня галузь має значний дидактичний потенціал для розвитку медіаграмотності, адже поєднує теоретичні знання про інформаційні процеси з практичним використанням цифрових технологій. Проте питання інтеграції елементів медіаосвіти в зміст інформатики початкової школи, визначення ефективних методичних підходів і створення навчальних середовищ, що сприяють формуванню відповідальної поведінки в медіапросторі, потребують подальшого теоретичного обґрунтування та практичного впровадження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Медіаграмотність розглядається як міждисциплінарна компетентність, що природно інтегрується у зміст інформатики початкової школи. Д. Бакінгем обґрунтовує принципи медіаосвітнього курикулуму та підкреслює критичний підхід до цифрових медіа, а Р. Гоббс демонструє

практики дослідницького навчання, аналізу пропаганди та інтеграції медіа- і цифрової грамотності у різні предмети. С. Лівінгстон досліджує соціально-медійні навички дітей та їхнє усвідомлення ризиків онлайн-взаємодії, що підтверджує необхідність формування критичних і етичних стратегій роботи з цифровим контентом. На рівні політик інтеграцію медіаосвіти в ІКТ підтримують документи ЮНЕСКО (MIL Curriculum) та європейські рамки цифрових компетентностей DigComp 2.2, які визначають знання, уміння та ставлення для безпечної, критичної та відповідальної участі у цифровому середовищі, зокрема у контексті штучного інтелекту. Емпіричні дослідження показують позитивний ефект впровадження медіа- та AI-грамотності через шкільні курси та підвищення кваліфікації вчителів, зокрема для розвитку алгоритмічного мислення та етики даних у початковій школі. У сукупності ці джерела підтверджують, що поєднання інформатики та медіаосвіти сприяє формуванню критичного мислення, інформаційної безпеки та відповідальної участі учнів у медіапросторі.

Мета статті – дослідити роль інформатики як засобу розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти та обґрунтувати методичні підходи до інтеграції медіаосвітніх компонентів у навчальний процес початкової школи для формування критичного мислення, інформаційної безпеки та етичної цифрової поведінки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформатична освітня галузь у початковій школі формує не лише технічні навички роботи з цифровими пристроями, а й цілісне розуміння інформаційних процесів, обробки та сприйняття даних. Вона виступає ефективним засобом розвитку медіаграмотності, забезпечуючи здатність аналізувати інформацію, критично оцінювати медіатексти та усвідомлювати наслідки цифрової активності. Інтеграція медіаосвіти в інформатику сприяє формуванню культури безпечної поведінки в інформаційному просторі, навичок самостійного пошуку та перевірки достовірності джерел [4].

Дидактичний потенціал інформатики проявляється через міжпредметність і практичну спрямованість: учні оволодівають поняттями інформації, алгоритму, системи, моделювання, розв'язують задачі, створюють мультимедійні проєкти, що формує розуміння структури медіапродуктів та уміння планувати й оцінювати власну роботу [1]. Таке навчання поєднує когнітивний, комунікативний та етичний компоненти медіаграмотності і дозволяє практично застосовувати медіаосвітні підходи через проєкти, інтерактивні платформи, візуальне програмування та ігрові завдання [6].

У початковій школі ефективними є завдання, що поєднують медіааналіз із творчістю, наприклад колажі, мінікомікси чи короткі відео, які розвивають рефлексію, емоційну чутливість і візуальну

комунікацію. Інформатика тоді стає інтеграційним предметом, де дитина засвоює роль активного учасника медіакультури [4].

Медіаграмотність передбачає не лише вміння користуватися інформаційними технологіями, а й здатність осмислювати, як інформація створюється, поширюється та використовується. Інформатична освіта дозволяє зробити цей процес прозорим для дітей. Наприклад, вивчення принципів роботи пошукових систем або алгоритмів сортування можна подати через обговорення того, як інформаційні платформи формують видачу результатів і впливають на сприйняття реальності. Таким чином, розвиток медіаграмотності набуває прикладного характеру й пов'язується з аналізом конкретних життєвих ситуацій, що підвищує мотивацію до навчання.

Інформатика робить процес медіаграмотності прозорим: обговорення роботи пошукових систем та алгоритмів сортування допомагає дітям усвідомлювати вплив інформаційних платформ на сприйняття реальності. Важливим є формування цифрової безпеки, умінь захищати персональні дані, дотримуватися етичних норм, розуміти ризики кібербулінгу та маніпуляцій, а також повагу до авторського права [3, 1].

Дидактичний потенціал інформатики проявляється також у формуванні метапредметних компетентностей – умінь мислити алгоритмічно, аналізувати логічні зв'язки, будувати аргументовані висновки. Ці навички є основою для розвитку критичного мислення, без якого неможливо досягти високого рівня медіаграмотності. Заняття, побудовані за принципами дослідницького навчання, дозволяють учням самостійно знаходити рішення проблем, оцінювати достовірність джерел інформації, порівнювати факти й точки зору. Так формується здатність ставити запитання до інформаційних повідомлень, розуміти їхню структуру та мету створення. Підвищення ефективності розвитку медіаграмотності у процесі вивчення інформатики можливе за умови створення педагогічного середовища, яке підтримує активну позицію учня [2]. Використання інтерактивних дошок, симуляторів, віртуальних лабораторій або навчальних платформ дає змогу перетворити пасивне сприйняття на діяльнісний підхід. У такому середовищі діти мають змогу експериментувати, аналізувати результати власних дій і самостійно робити висновки. Важливо, щоб учитель виступав не лише джерелом знань, а й фасилітатором, який спрямовує пізнавальну активність дітей і формує культуру усвідомленого використання інформаційних технологій [5].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Інформатична освітня галузь має значний дидактичний потенціал у розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти, поєднуючи знання про інформаційні процеси з

практичними цифровими навичками. Використання інтерактивних методів, проєктної діяльності та міжпредметних зв'язків сприяє формуванню критичного мислення, аналітичних здібностей і культури відповідального споживання медіаконтенту. Інформатика забезпечує розуміння принципів створення, поширення й інтерпретації інформації, формує здатність усвідомлено брати участь у цифровій комунікації та дотримуватися етичних норм онлайн-поведінки, закладаючи основу для подальшого розвитку інформаційної культури школярів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних моделей інтеграції медіаосвітніх компонентів в інформатичну освітню галузь в початковій школі, створення дидактичних і цифрових ресурсів для формування медіакомпетентності учнів. Актуальним є дослідження ефективності застосування адаптивних технологій, гейміфікації та штучного інтелекту для розвитку критичного мислення та інформаційної культури. Перспективні також емпіричні дослідження впливу цифрових інструментів на комунікативну та етичну складові медіаграмотності, що дозволить обґрунтувати педагогічні умови безпечного й розвивального медіасередовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабакіна О., Шуртигіна В., Бабельчук О. Медіаграмотність педагога в умовах розвитку цифрових технологій. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 7(35). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-7\(35\)-265-276](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-7(35)-265-276) (дата звернення: 12.10.2025).
2. Березіна І. В. Медіаграмотність як засіб духовно-інтелектуального розвитку учнів. *Spiritual and intellectual upbringing and teaching youth in the xxi century*. 2023. С. 388–390. URL: <https://doi.org/10.58962/2708-4809.wsnos.2023.71> (дата звернення: 12.10.2025).
3. Богомаз О. Критична медіаграмотність як освітня категорія. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. С. 24. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2025.02/024-034> (дата звернення: 12.10.2025).
4. Коркос Я. Медіаграмотність студентів закладів вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 1(35). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-570-577](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-570-577) (дата звернення: 12.10.2025).
5. Косюк О. Медіаграмотність. Лудологічний аспект вирішення проблеми. *Телевізійна й радіожурналістика*. 2005. Вип. 6. С. 27–34.
6. Чемоніна Л. Медіаграмотність майбутніх учителів початкової школи: практичний аспект. *Молодь і ринок*. 2022. № 3/201. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259954> (дата звернення: 12.10.2025).

ЕКОПРОЄКТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ФОРМАТ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті розкрито сутність і значення екопроектної діяльності як інноваційного формату формування цінностей сталого розвитку у здобувачів початкової освіти. Окреслено педагогічні умови ефективної організації екопроектів у шкільному середовищі, визначено їхню роль у розвитку екологічної свідомості, культури здоров'я, соціальної відповідальності та громадянської активності молодших школярів. Представлено практичні аспекти реалізації екопроектів як інтегрованої освітньої технології, що поєднує природничу, соціальну, громадянську та здоров'язбережувальну складові навчання.

Ключові слова: екопроекти в початковій школі, сталий розвиток, екологічна культура, здоров'язбережувальна компетентність, інноваційні технології.

Постановка проблеми. Сучасна система початкової освіти орієнтована не лише на засвоєння знань, а й на формування у молодших школярів активної громадянської позиції, екологічної свідомості, соціальної відповідальності та культури здорового способу життя. У межах реалізації Концепції «Нова українська школа» особливого значення набувають інноваційні педагогічні підходи, які поєднують навчання з практичною діяльністю, творчістю та досвідом соціальної взаємодії [4]. Одним із таких ефективних інструментів є екопроекти, що інтегрують зміст природничої, громадянської, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування екологічної свідомості та культури здорового способу життя досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, Т. Гільберт, І. Коновальчук, Н. Матвеева, Г. Тарасенко та ін.). У наукових працях В. Мелаш, К. Ковальчук, Н. Пустовіта, О. Пруцакової, Л. Руденко, О. Колонькової підкреслюється важливість упровадження проектних, інтегрованих і діяльнісно орієнтованих технологій, що сприяють гармонійному розвитку особистості дитини [3; 4]. Разом із тим питання використання екопроектів саме як інноваційного підходу до формування цінностей сталого розвитку у початковій школі потребує подальшого наукового осмислення.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз екопроектної діяльності як інноваційного педагогічного формату

формування цінностей сталого розвитку у молодших школярів, визначення педагогічних умов її ефективного впровадження в освітній процес початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Екопроектна діяльність допомагає дітям усвідомити взаємозв'язок між станом навколишнього середовища, здоров'ям людини та добробутом суспільства. Залучення учнів до практичних екологічних ініціатив – сортування відходів, догляду за рослинами, створення мінісадів чи екоафіш – сприяє формуванню цінностей сталого розвитку: турботи про довкілля, бережливого ставлення до природних ресурсів, дотримання принципів безпечної та здорової поведінки.

Використання екопроектів у початковій школі виступає інноваційним форматом освітньої діяльності, що поєднує соціальне, громадянське й здоров'язбережувальне виховання. Такий підхід реалізує компетентнісну парадигму освіти, формуючи в дітей відповідальність, ініціативність, здатність до співпраці та екологічну культуру мислення [2].

Наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні екопроектної діяльності як інноваційної педагогічної технології, спрямованої на формування цінностей сталого розвитку у молодших школярів. На відміну від традиційних підходів, орієнтованих лише на засвоєння знань, екопроекти забезпечують діяльнісно-ціннісний формат навчання, у якому дитина виступає активним учасником змін, відповідальним за свої дії щодо природи, людей і власного здоров'я [4].

У науковій літературі наголошується, що формування екологічної та здоров'язбережувальної культури дитини має ґрунтуватися на особистісно орієнтованому навчанні, інтеграції змісту освіти та практичній діяльності [2]. Екопроекти забезпечують цю інтеграцію через дослідження, експерименти, колективні творчі справи, застосування цифрових технологій – створення ековідео, віртуальних виставок, онлайн-кампаній із популяризації здорового способу життя та відповідального ставлення до довкілля.

Серед педагогічних умов ефективної організації екопроектів у початковій школі виокремлюються:

- інтеграція екологічних і здоров'язбережувальних тем у міжпредметний зміст навчання;
- залучення дітей до практичної діяльності у шкільному та позашкільному середовищі;
- організація колективної взаємодії на засадах партнерства й співпраці;
- розвиток рефлексивних умінь – здатності оцінювати власну поведінку з точки зору її впливу на природу, суспільство та особисте здоров'я.

Практична значущість дослідження полягає у можливості застосування екопроектів для удосконалення системи екологічного та здоров'язбережувального виховання молодших школярів. Такі проекти доцільно впроваджувати в освітній процес, а також у позакласну діяльність – дні довкілля, тижні здоров'я, шкільні екоакції, волонтерські ініціативи.

Участь дітей у проектній діяльності розвиває соціальну, комунікативну, екологічну та здоров'язбережувальну компетентності. Учні вчаться планувати дії, працювати в команді, приймати рішення, аналізувати результати власної діяльності, усвідомлюючи зв'язок між екологічною безпекою, здоров'ям людини та сталим розвитком суспільства [4].

Ефективність екопроектів значною мірою залежить від створення позитивного навчально-виховного середовища, де підтримується інтерес до пізнання, розвивається творче мислення й соціальна активність. У цьому процесі вчитель виступає фасилітатором, наставником і партнером у спільній діяльності.

Важливою умовою успіху в даній темі є співпраця школи, сім'ї та громади. Спільні екоакції, участь батьків у сортуванні відходів, прибиранні територій чи висадженні дерев сприяють усвідомленню дітьми цінності колективної діяльності й взаємозв'язку між екологічним і соціальним добробутом.

Рефлексивний етап реалізації екопроекту, коли учні аналізують результати, обговорюють труднощі й визначають подальші кроки. Даний етап формує в молодших школярів критичне мислення, відповідальність, навички самооцінювання та мотивацію до екологічно й здоров'язбережувально доцільної поведінки.

Сучасна початкова школа потребує інноваційних підходів до екологічного виховання, які поєднують практичну діяльність, творчість і партнерську взаємодію. Екопроекти стають прогресивний підходом формування цінностей сталого розвитку, адже дозволяють учням не лише отримувати знання про навколишній світ, а й усвідомлювати власну відповідальність за його збереження. Наприклад, учні можуть реалізовувати проекти «Шкільний зелений куточок» (створення міні-саду або оранжереї у класі), «Друге життя речей» (виготовлення виробів з матеріалів, що підлягають переробці), «Еко-чергування» (система відповідального ставлення до чистоти та економії ресурсів), «Мандрівка краплинки» (вивчення кругообігу води через дослідницьку гру).

Такі ініціативи не лише формують екологічну свідомість молодших школярів, а й розвивають у них навички командної роботи, критичного мислення та креативності. Участь у спільних екопроектах допомагає дітям усвідомити власну роль у збереженні планети, створює мотивацію до щоденних екологічно виважених дій. Саме через подібні проекти освітній процес набуває

життєвого сенсу, стає практико-зорієнтованим і сприяє вихованню покоління, здатного мислити глобально, але діяти локально.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Екопроекти у початковій школі є ефективним інноваційним інструментом формування цінностей сталого розвитку. Вони поєднують навчання, виховання та практичну діяльність учнів, сприяють розвитку екологічної свідомості, соціальної компетентності, культури здоров'я та активної громадянської позиції. Реалізація екопроектів в початковій школі забезпечує гармонійне поєднання соціальної та здоров'язбережувальної освіти, формує в дітей відповідальне ставлення до природи, суспільства й власного життя.

Перспективами подальших досліджень є вивчення моделей упровадження екопроектної діяльності в цифровому освітньому середовищі, розроблення методичних рекомендацій для педагогів щодо інтеграції елементів сталого розвитку у зміст навчальних предметів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коновальчук І. Теоретичні й технологічні аспекти формування екологічної компетентності молодших школярів. *Молодь і ринок*, 2016. №5 (136), С. 20-24.
2. Матвеева Н. О. Теорія і методика виховання: формування екологічної культури молодших школярів: Навч.-метод. посібник. Івано-Франківськ. 2013. URL : <http://hdl.handle.net/123456789/6422>
3. Мелаш В., Ковальчук К. Теоретико-методичні засади формування екологічної компетентності молодших школярів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2013. №10, С. 118-121. URL : <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/690>
4. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник/авт.колектив Н.А. Пустовіт, О.Л. Пруцакова, Л.Д. Руденко, О.О. Колонькова. К.: «Педагогічна думка», 2008. 64 с.

**Юлія Вертій,
Оксана Білєр**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ЦИФРОВА ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено потенціал цифрової гейміфікації як сучасного та ефективного засобу розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови.

Ключові слова: цифрова гейміфікація, говоріння, аудіювання, початкова освіта, ІКТ, ігрові технології, мотивація.

Постановка проблеми. У сучасному світі перед учителем постає завдання адаптувати навчання до потреб, інтересів та особливостей сучасних учнів. Ключовим фактором успішного засвоєння будь-якої нової діяльності є мотивація. Тільки мотивована людина здатна успішно навчатися та ефективно застосовувати нові знання та навички в повсякденному житті. Мотивація до вивчення англійської мови – це першочергове завдання, яке стоїть перед учителем, який готується до уроку. Традиційні методи не завжди забезпечують належний рівень мотивації та залученості дітей до навчальної діяльності. Одним із ефективних засобів підвищення інтересу до навчання є використання ігрових технологій, зокрема цифрової гейміфікації, що поєднує освітній зміст з елементами гри та цифровими інструментами. Проте питання її ефективного застосування у процесі розвитку навичок говоріння та аудіювання молодших школярів потребує подальшого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розробку питань цифрової гейміфікації в освіті зробили К. Гнатик, К. Фодор, які підкреслюють важливість цифрових інструментів для персоналізації навчання, розвитку комунікації та співпраці між учасниками освітнього процесу [3].

У вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі гейміфікація розглядається як одна з найперспективніших стратегій підвищення навчальної мотивації та залученості здобувачів освіти. Українські дослідники акцентують, що цифрові інструменти створюють умови для персоналізації навчання, гнучкого темпу опанування матеріалу й розширення комунікативної взаємодії вчителя й учнів. Зокрема, К. Гнатик і К. Фодор демонструють потенціал інформаційно-цифрових технологій (онлайн-платформ, мобільних застосунків, інтерактивних сервісів) для формування іншомовної комунікативної компетентності, підкреслюючи важливість доступності навчальних ресурсів «у будь-який час і в будь-якому місці» та можливість індивідуалізованого маршруту навчання [3].

Концептуальні засади гейміфікації в українському гуманітарному полі репрезентовано працями О. Ткаченко, яка розмежовує формальний і неформальний освітні простори, трактуючи гейміфікацію як використання ігрових технік і матеріалів задля полегшення засвоєння змісту, підвищення інтересу й активної участі здобувачів освіти [4]. Узагальнювальні публікації прикладного спрямування (зокрема аналітичні матеріали освітніх платформ) фокусують увагу на типових ігрових механіках – бали, рівні, бейджі, таблиці лідерів, квести – та їхньому впливі на зовнішню і внутрішню мотивацію, оперативний зворотний зв'язок і формувальне оцінювання [5; 6]. Водночас частина робіт наголошує на

ризиках «ефекту новизни» та переважання зовнішніх стимулів, що вимагає педагогічно виваженого дизайну завдань і чіткої прив'язки ігрових елементів до результатів навчання, тож дослідження можливостей цифрової гейміфікації як сучасного засібу розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти.

Мета статті – розглянути поняття «цифрова гейміфікація», визначити та проаналізувати можливості використання цифрової гейміфікації як сучасного засобу підвищення мотивації та ефективного розвитку навичок говоріння та аудіювання здобувачів початкової освіти на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання гейміфікації сьогодні є предметом багатьох наукових досліджень. Незважаючи на те, що це поняття з'явилося відносно недавно, існує велика кількість його інтерпретацій. Проте, аналіз наукових праць показує, що єдиного, чітко визначеного трактування цього терміну в наукових колах поки що не існує. Науковці трактують це поняття по-різному, що викликає жваві обговорення та дискусії.

Термін «гейміфікація» походить від англійського слова «gamification», «game» (гра), а термін «ед'ютейнмент» є поєднанням слів «education» (освіта) та «entertainment» (розвага), тобто обидва базуються на слові "game" (з англ. – гра). [1]. Проте, важливо зазначити, що незважаючи на схожість, ці поняття є різними. Давайте розглянемо детальніше.

На відміну від ігор, які мають на меті розвагу, гейміфікація спрямована на досягнення конкретних цілей, таких як засвоєння знань, формування вмінь та навичок. Гейміфікація (ігрофікація, геймізація) – це застосування ігрових методів та елементів у неігрових ситуаціях для стимулювання людей до активної участі у вирішенні завдань. [6]

Поняття «гейміфікація» (від англ. gamification, «game» – гра) вперше було введено Ніком Пеллінгом у 2002 році. Науковець запропонував бачення гейміфікації як способу зробити навчання цікавішим, перетворивши звичайні завдання на ігровий процес. Науковці Г. Ціхерман, К. Каннінгем, К. Сален та Е. Циммерман розглядали гейміфікацію як систему застосування ігрових елементів у неігровому середовищі для підвищення мотивації та залучення учасників до навчальної діяльності [2]. Українська дослідниця О. Ткаченко визначає гейміфікацію освіти як використання ігрових технік і матеріалів для полегшення засвоєння навчального матеріалу та створення освітніх ігор, що поєднують навчання з ігровою діяльністю [4].

На нашу думку, гейміфікація освітнього процесу – це застосування ігрових методів та технологій у навчальному процесі для кращого засвоєння знань учнями. Вона передбачає створення цікавого ігрового середовища з використанням сучасних цифро-

вих інструментів. Цифрова гейміфікація – це використання ігрових елементів, механік та дизайну в цифрових навчальних середовищах для підвищення мотивації, залученості та ефективності навчання. Вона ґрунтується на принципах гейміфікації, але реалізується за допомогою цифрових технологій, таких як мобільні додатки, онлайн-платформи, інтерактивні симуляції та віртуальна реальність.

Отже, гейміфікація – це застосування ігрових методів та елементів (бали, рейтинги, бейджі, завдання) у неігрових ситуаціях (навчальний процес) для стимулювання активної участі та досягнення конкретних цілей. Цифрова гейміфікація є її сучасною формою, що реалізується за допомогою мобільних додатків, онлайн-платформ та інших цифрових технологій. Гейміфікація протягом багатьох років активно використовується для підвищення рівня навчальних досягнень студентів і має значну кількість переваг. Серед них можна виділити: підвищення мотивації та зацікавлення: ігрові елементи роблять навчання захоплюючим, динамічним та непередбачуваним; *активна участь*: забезпечує залученість кожного учня до інтерактивних завдань; *оперативний зворотний зв'язок*: система досягнень, балів та рейтингів дозволяє учням миттєво оцінювати свій прогрес; *розвиток командних навичок*: командні ігри покращують комунікацію та співпрацю; *персоналізація навчання*: можливість адаптувати завдання під індивідуальні особливості та темп сприйняття інформації учнем [5]; *ефективне засвоєння матеріалу*: поступова подача складного матеріалу, що сприяє кращому закріпленню знань.

Однак, існують і недоліки, зокрема: недостатній рівень підготовки вчителів у сфері ІКТ, потреба у відповідному технічному оснащенні, витрати часу на розробку ігрових технологій, а також можливі технічні несправності.

Сьогодні цифрова гейміфікація є ключовим інструментом у вивченні іноземних мов, особливо для дітей молодшого шкільного віку. Трансформації в освіті зумовлені новими стратегічними напрямками розвитку сучасної школи, які мають на меті формування в учнів початкових класів ключових компетентностей.

Початкова школа раніше, ніж інші ланки освіти, стає суб'єктом оновленого освітнього процесу, що ґрунтується на дитиноцентризмі, партнерстві, урахуванні критичних потреб дітей, розробці нових національних стандартів, освітніх програм та оцінюванні результатів навчання. На уроках англійської мови цифрова гейміфікація особливо ефективна для розвитку навичок говоріння та аудіювання, адже дозволяє учням практикувати вимову, інтонацію, сприйняття мови на слух і розширювати словниковий запас. К. Гнатик та К. Фодор підкреслюють, що однією з найважливіших переваг цифрових технологій в освіті є можливість

отримувати інформацію незалежно від місця та часу. Онлайн-платформи та цифрові ресурси дозволяють учням навчатися в комфортному для них темпі та за індивідуальним графіком, що робить навчання більш гнучким та доступним. Цифрові технології пропонують різноманітні інструменти та ресурси, що сприяють підвищенню ефективності навчання. Цифрові інструменти та платформи, такі як Kahoot, Quizlet, Wordwall, ClassDojo, Duolingo тощо, мають значний вплив на розвиток навичок говоріння та аудіювання в учнів початкової школи під час уроків англійської мови.

Ці платформи можуть бути ефективним інструментом для вирішення різноманітних навчальних та соціокультурних завдань. Це включає розвиток навичок читання на матеріалах різної складності, удосконалення аудіювання за допомогою автентичних аудіозаписів, практику усного мовлення через обговорення матеріалів, збагачення словникового запасу сучасною лексикою та ознайомлення з культурними аспектами, такими як мовний етикет та традиції країни, мову якої я вивчаю. Так, задовольняючи природну цікавість учнів до пошуку інформації та роботи в мережі, ми створюємо сприятливе навчальне середовище, яке стимулює їх до активного вивчення іноземної мови. Завдяки цікавій формі подачі матеріалу, навчання не перевантажує нервову систему та організм учнів, адже знання засвоюються через мимовільну пам'ять. [3, с.290].

Практичне використання цих інструментів дає можливість створювати інтерактивне, динамічне та гнучке освітнє середовище, у якому кожен учень активно залучений до процесу навчання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Цифрова гейміфікація є сучасним ефективним засобом розвитку навичок говоріння та аудіювання у здобувачів початкової освіти. Її застосування сприяє формуванню позитивної мотивації, розвитку комунікативної компетентності, підвищенню залученості та ефективності навчального процесу. Разом із тим, успішне впровадження гейміфікації потребує підвищення рівня цифрової компетентності педагогів, модернізації технічного забезпечення шкіл і системного методичного супроводу. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на розробку комплексу вправ із розвитку навичок говоріння та аудіювання засобами цифрової гейміфікації, визначення критеріїв її ефективності та аналіз педагогічних умов її успішного впровадження в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коченгіна М. В., Коваль О. А. Використання гри в освітньому процесі першого циклу початкової школи: науковометодичний посібник / за загальною ред. Л. Д. Покроєвої. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2019. С. 88

2. Макаревич О. Гейміфікація як невід'ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання : наукова стаття. Young Scientist. 2015. № 2 (17). С. 275–278
3. Гнатик К., Фодор К. Використання інформаційно-цифрових технологій у вивченні іноземних мов. Наука і техніка сьогодні. 2023. № 7 (21). С. 284–295.
4. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір / Олена Ткаченко // *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 11. С. 303-309 : URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_11_45.
5. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації учнів до навчання. URL: <https://www.classtime.com/blog/hey-mifikatsiya-zasib-pidvyschennya-motyvatsiy/>
6. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? : URL: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia>

Божена Горак

*КЗ ЛОР «Багатопрофільний
навчально-реабілітаційний центр «Довіра»», м. Львів*

КОМПЛЕКСНЕ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ, РУХУ ТА ГРИ ЯК ЗАСОБУ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У РИТМІЦІ

Анотація: У статті розкрито особливості комплексного використання музики, руху та гри як засобу сенсорної інтеграції у ритміці. Показано, що поєднання музично-рухової та ігрової діяльності створює умови для активізації різних сенсорних каналів, сприяє розвитку координації, уваги, емоційної регуляції та комунікативних навичок дітей. Визначено, що ритміка, заснована на принципах поєднання слухових, зорових, кінестетичних і тактильних стимулів, є ефективним інструментом гармонізації психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Особлива увага приділена практичним аспектам організації занять ритмікою, що поєднують музичні вправи, рухові етюди та ігрові елементи для забезпечення сенсорного збагачення дитини.

Ключові слова: сенсорна інтеграція, ритміка, музика, рух, гра, корекційно-розвивальні технології, діти з особливими освітніми потребами, психофізичний розвиток.

Постановка проблеми. Сучасна спеціальна педагогіка дедалі більше орієнтується на цілісний підхід до розвитку дитини, який враховує не лише мовленнєві, когнітивні та моторні компоненти, а й особливості сенсорного сприймання. Одним із найефективніших засобів сенсорної інтеграції у дітей із порушеннями розвитку є ритміка – синтетичний вид діяльності, що об'єднує музику, рух і гру в єдину систему корекційно-розвивального впливу.

Ритміка сприяє гармонійному розвитку дитини, забезпечує узгодженість роботи аналізаторних систем, формує відчуття ритму, темпу, простору, часу, координацію рухів і здатність до саморегуляції. У дітей із сенсорними, моторними або мовлен-

невими порушеннями саме через поєднання музики, руху та гри створюються умови для інтеграції сенсорного досвіду та поступового переходу від хаотичної реактивності до контрольованої поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психолого-педагогічній науці проблема сенсорної інтеграції та її реалізації в освітньому процесі активно досліджується в роботах зарубіжних і вітчизняних учених. Особливу увагу в сучасних дослідженнях приділено ролі музики та ритму як засобів сенсорної інтеграції. У працях М. Таута, Н. Гератсеггера, Е. Темпл доведено, що синхронізація руху з музичним ритмом активізує міжпівкульну взаємодію, сприяє розвитку моторної координації, уваги, мовлення та емоційної регуляції.

Дослідники І. Крутій, О. Ляшенко, В. Бондар підкреслюють, що саме поєднання музики, рухової активності та ігрових форм забезпечує найбільш природний шлях корекційно-розвивального впливу в ритміці, особливо у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. В українському науковому просторі питання використання музики, руху й гри в розвитку сенсорних процесів дітей розглядали Н. Гавриш, О. Тараненко, Т. Поніманська, які підкреслюють значення ритмічних і музично-рухових вправ як ефективного інструменту гармонізації психомоторного розвитку та соціалізації дитини

Мета статті – розкрити значення комплексного використання музики, руху та гри у процесі ритміки як ефективного засобу сенсорної інтеграції дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття сенсорної інтеграції (від англ. sensory integration) було введено А. Ж. Айрес для позначення процесу організації відчуттів, отриманих через різні сенсорні канали (зоровий, слуховий, тактильний, вестибулярний, пропріоцептивний), з метою ефективного використання їх у діяльності. У дітей із порушеннями розвитку часто спостерігається несформованість цього процесу: труднощі у сприйнятті та переробці сенсорної інформації, дискоординація рухів, гіпо- або гіперчутливість до подразників, що ускладнює навчання та спілкування.

Ідеї А. Ж. Айрес отримали подальший розвиток у працях Д. Вілберг, С. Кінг, Л. Фішер, які описали практичні стратегії сенсорної стимуляції в корекційній роботі з дітьми, що мають порушення розвитку та підкреслили, що ритміка, як система вправ, побудованих на музично-руховій діяльності, створює природні умови для інтеграції різних сенсорних стимулів.

Науковці довели, що музика активізує слуховий і емоційний аналізатори; рух – вестибулярний і пропріоцептивний; гра – когнітивно-соціальний рівень інтеграції. Саме поєднання цих трьох

компонентів сприяє формуванню єдиного сенсомоторного поля діяльності дитини, у якому розвиваються навички сприймання, орієнтації, концентрації та самоконтролю.

Музика у ритміці виконує роль організуючого чинника, який задає темп, динаміку, ритм та емоційний тон діяльності. Звукові параметри музичного супроводу сприяють розвитку слухової уваги, сприймання тембру, висоти, тривалості, а також формують здатність співвідносити звук і рух. Рухи під музику стимулюють роботу вестибулярної системи, покращують баланс, орієнтацію у просторі, формують відчуття темпу і ритму.

Важливим аспектом є синхронізація рухів із музикою, що активізує міжпівкульні зв'язки головного мозку. Таким чином, дитина вчиться координувати слухову, зорову й рухову інформацію, що є сутністю сенсорної інтеграції. Особливо ефективним є використання музично-рухових ігор на кшталт «Повтори ритм», «Танець з паузами», «Знайди свій звук». Такі завдання формують здатність реагувати на зміну звуків, темпу, інтонації, що позитивно впливає на саморегуляцію поведінки.

Як відомо, гра є провідним видом діяльності дитини дошкільного та молодшого шкільного віку, через яку формуються не лише пізнавальні, а й соціальні та емоційно-вольові механізми. У процесі ритмічних ігор дитина активно взаємодіє з педагогом і групою, наслідує рухи, розвиває почуття партнерства, вчиться діяти за сигналом і дотримуватись правил.

Ігрові завдання із музично-руховим змістом – «Музичні кроки», «Пташки в гніздечках», «Музичні скульптури» – сприяють розвитку уваги, слухового диференціювання, просторової орієнтації. Вони дають змогу через гру відчувати власне тіло, усвідомити межі руху, розвинути здатність до переключення та зниження сенсорного перевантаження. Саме емоційне забарвлення гри створює сприятливе тло для інтеграції різних сенсорних систем, активізує мотивацію до дії, знижує рівень тривожності, стимулює спонтанну комунікативну активність.

Ефективність сенсорної інтеграції у процесі ритміки досягається лише за умови цілісного поєднання музики, руху та гри. Кожен компонент виконує свою функцію, але у взаємодії вони утворюють потужний корекційно-розвивальний ефект:

- музика структурує діяльність, задає ритм і емоційний стан;
- рух активізує соматичні й вестибулярні системи, забезпечує моторну відповідь;
- гра наповнює процес мотиваційним та соціальним змістом.

Педагог, який проводить заняття з ритміки, має враховувати сенсорний профіль кожної дитини: рівень гіпер- або гіпочутливості, потребу у сенсорних стимулах, здатність до саморегуляції. Використання індивідуалізованих підходів – наприклад, чергуван-

ня інтенсивних і спокійних рухів, варіювання гучності музики, зміна темпу гри – допомагає адаптувати заняття до можливостей дитини та підтримувати її оптимальний стан активації.

У процесі практичного застосування ритміки як засобу сенсорної інтеграції особливе значення має структура заняття, яка повинна забезпечувати послідовну стимуляцію різних аналізаторів дитини – слухового, зорового, кінестетичного, тактильного. Заняття доцільно будувати за принципом динамічної зміни активності: від сприйняття музики до виконання рухів, від руху – до ігрової взаємодії, від гри – до творчої імпровізації. Такий підхід не лише підтримує інтерес дитини, а й сприяє розвитку міжсенсорних зв'язків, покращує здатність концентруватися, координувати рухи, розуміти ритм і темп. Педагогічна практика доводить, що використання різних форм музично-рухової активності (плескання, крокування, танцювальні рухи, гра на дитячих шумових інструментах) позитивно впливає на формування ритмічного слуху, дрібної моторики, мовленнєвої інтонації та загальної впевненості у власних діях.

Крім того, важливим елементом є емоційна складова занять, адже музика та гра створюють сприятливе тло для прояву позитивних почуттів, зниження тривожності та формування соціальної взаємодії. У процесі спільного виконання ритмічних вправ діти вчаться працювати у команді, наслідувати рухи педагога, реагувати на музичні сигнали, що стимулює розвиток емоційного інтелекту та соціальної компетентності. Застосування ігрових сюжетів у ритміці допомагає дитині усвідомлювати власні емоції, передавати їх через рух і міміку, що є важливим чинником становлення особистісної цілісності. Таким чином, поєднання музики, руху та гри в ритмічній діяльності виступає не лише засобом сенсорної інтеграції, а й потужним інструментом розвитку емоційної, когнітивної та комунікативної сфер дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, комплексне використання музики, руху та гри у ритміці є ефективним засобом сенсорної інтеграції дітей із порушеннями розвитку. Такий підхід забезпечує одночасне стимулювання кількох сенсорних систем, формує здатність до координації, саморегуляції, концентрації уваги й емоційної стабільності. Ритміка виступає не лише засобом корекційного впливу, а й потужним ресурсом соціальної адаптації, розвитку комунікативних навичок і позитивної самооцінки.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розроблення диференційованих програм ритміки для дітей із різними типами сенсорних порушень, інтеграція логоритмічних і сенсорних вправ, а також використання цифрових технологій у музично-руховій діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гладченко І. В. Дидактичні засади використання імпровізованої музичної гри як методу розвитку музичних здібностей у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології*. Випуск 12. С. 37–45.
2. Картава Ю. А. Виховний вплив музичного мистецтва на формування особистості дитини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 3 (47), 274–281.
3. Cartagena H. F. Developing musical sensitivity and creativity through various forms of play activities. *Malaysian Journal of Music*, 2021. 10(2), 74–89.

**Євгенія Дядюшка,
Світлана Парфілова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: У статті розкривається значення гейміфікації в освітньому процесі початкової школи та особливості її впровадження в освітній процес початкової школи, наведено етапи впровадження ігрових елементів для розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

Ключові слова: гейміфікація, етапи гейміфікованого навчання, ігрові сервіси, пізнавальна активність, молодші школярі.

Постановка проблеми. З розвитком сучасного світу освіта зазнає трансформації під впливом нових інформаційних технологій, однією із яких в інтерактивно-ігровому просторі є технологія «гейміфікація».

В освітньому процесі початкової школи гейміфікація сприяє мотивації школярів до навчання; організації самостійної роботи молодших школярів; заохочує до роботи в інтерактивному середовищі; допомагає учням із різним сприйняттям і засвоєнням інформації швидше отримувати результати роботи; сприяє організації та розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади використання ігрових інформаційних технологій розкрито в роботах вітчизняних науковців С. Гончаренка, Р. Гуревича, В. Кременя, І. Зязюна, С. Сисоєвої. Проблему впровадження ігрових технологій як одного з методів активного навчання школярів розглядали такі науковці: А. Вербицький, Л. Вишнякова, Ю. Кравченко, В. Комаров, В. Рибальський; гру як «гейміфікацію» досліджували вітчизняні науковці Є. Антонов, Н. Бібік, Б. Качан, Л. Самчук, О. Ткаченко. Науковці працюють над тим, щоб

інтегрувати ігровий простір з освітнім, і розглядають гейміфікацію як «використання ігрових правил в сучасних онлайн-іграх для мотивації учнів і досягнення реальних освітніх цілей в курсі вивчення навчального предмета» [4].

Мета статті – розкрити особливості впровадження гейміфікації в освітній процес початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гейміфікацію в освіті Є. Антонов розглядає як інноваційний процес навчання, який набув популярності завдяки розвитку веб-технологій і включає ігрові елементи або ігрові механіки в неігровий контекст.

Експерт та розробниця навчальних продуктів Develor International А. Панченко розглядає гейміфікацію як «процес додавання ігрових елементів або механіки гри до навчального процесу» і вважає, що учні краще навчаються, «коли у них є цілі й можливість отримати визнання та винагороди за досягнення цих цілей» [4].

За дослідженням Н. Бібік, гейміфікація являє собою технологію, що поєднує в собі гру та навчання і зазначає: «Використовуючи ігри як технологічний інструмент створюється можливість вивчення складних предметів у більш захоплюючий та інтерактивний спосіб» [1]. Науковець О. Карабін також розглядає гейміфікацію як технологію ігрової діяльності, яка є «однією з дієвих методик організації освітнього процесу молодших школярів» [2].

Досліджуючи гейміфікацію як засіб розвитку учнів початкової школи, О. Карабін дає таке її визначення: це «спосіб залучення школярів до розв'язання освітніх завдань шляхом упровадження ігрових технік та ігрових практик, як процес використання динаміки ігор та ігрового мислення у перетворенні освітнього процесу на гру» [2]. Науковець пропонує використовувати гейміфікацію у вивченні складних чи «нудних» предметів.

У розумінні О. Любченко, «гейміфікація» – це процес, який забезпечує можливість формування пізнавальної активності молодших школярів та мотивує їх на досягнення успіху [3].

Таким чином, термін «гейміфікація» в освіті пояснюється як засіб, як технологія, як спосіб організації освітнього процесу. Зважаючи на різноманітність тлумачення цього феномена, можемо зробити висновок, що в науковій літературі немає єдиного усталеного трактування поняття «гейміфікація».

На основі узагальнення наукових розвідок щодо визначення сутності базового поняття «гейміфікація в освіті» з'ясовано, що це організація освітнього процесу із залученням цифрових технологій, в якому за допомогою певної ігрової програми учні здобувають нові знання.

Вирішальну роль в розвитку пізнавальної активності засобом гейміфікації навчання, відіграє оволодіння молодшими школярами різноманітним інформаційно-комп'ютерних технологій та відповідним програмним забезпеченням. Сучасні учні повинні усвідомити – в житті їм постійно доведеться зустрічатися з різною інформацією, яку можна знайти, використовуючи засоби ІТ-технологій. Завдання вчителя навчити школярів здійснювати результативний пошук потрібної інформації, виявляти її джерела, зберігати інформацію на різних носіях, використовуючи багато програм. Щоб брати участь у комп'ютерній грі, бути готовими самостійно долати труднощі, молодші школярі повинні усвідомити необхідність теоретичних знань та умінь щодо їх використання.

Молодших школярів потрібно поступово готувати до роботи у віртуальному середовищі з різними технологіями, спрямованими на стимулювання пізнавальної активності. Із досліджень науковців, присвячених розвитку пізнавальної активності молодших школярів засобом гейміфікації, виділено три етапи впровадження гейміфікованого навчання в початковій школі.

На першому етапі вчитель має зосередити зусилля молодших школярів на формуванні емоційного компонента, як першооснови для розвитку активності, який посилюється мотивацією до пізнання. Для того, щоб використовувати комп'ютерні ігри в навчанні, потрібно навчити учнів дивитися на комп'ютер не як на іграшку, а як на засіб навчання. Адже саме комп'ютерні ігри побудовані таким чином, що здобувачі початкової освіти у грі можуть не тільки вирішити конкретну ситуацію, а й в результаті процесів мислення та узагальнення, отримати знання про всі схожі поняття або ситуації, досягаючи успіху в навчанні.

На другому етапі здійснюється формування змістового і особливо вольового компонентів пізнавальної активності молодших школярів, які характеризуються такими умінями: самостійність під час виконання завдань; ініціативність у виборі рішень, які поєднуються з активним процесом розумової діяльності; здатність абстрагувати та узагальнювати ознаки і відношення об'єктів пізнання.

На третьому етапі розвитку пізнавальної активності засобом гейміфікації робота спрямовується на вдосконалення пізнавальної активності учнів, зокрема, таких вольових якостей, як наполегливість, допитливість, прагнення знати більше, пошук оригінальних способів досягнення цілей, активна участь в обговоренні предмету знань; бажання висловити і довести свою думку. Якщо учень проявляє наполегливість та терпіння під час ігор, незалежність у виконанні завдань з підвищеним рівнем складності, то можна говорити про високий рівень його пізнавальної активності.

Методика впровадження гейміфікованого навчання на уроках в початковій школі стала актуальною під час дистанційного навчання, коли вчителі шукають інтернет-платформи для проведення уроків. Методичні особливості використання гейміфікації будуть залежати від дисциплін, які вивчаються, та правильно вибраного сервісу. Так, пізнавальний інтерес стимулюють ігри, які доцільно використовувати на уроках у початковій школі на онлайн-сервісах Сервіс Classtime, Wordwall, онлайн-дошка Jamboard:

- Сервіс Classtime використовують вчителі початкових класів на уроках української мови. Він допомагає швидко і якісно опитати здобувачів початкової освіти і миттєво відстежити, наскільки школярі опанували матеріал. З ним можна легко зацікавити та згуртувати учнів і додати ігрові елементи в навчання.
- Wordwall – інтерактивний навчальний застосунок, який використовується вчителями початкових класів для створення власних інтерактивних вправ для навчання читанню і письму, розвитку уваги і пам'яті. Особливо допомагає у створенні контенту для онлайн уроків, адже має уже готові шаблони (вікторини, тести, ребуси, вправи для редагування, кросворди, пошук слів).
- Онлайн-дошка Jamboard, яку можна створити самостійно або вибрати з диска. Її можна використовувати для молодших школярів з метою використання елементів гейміфікації на будь-якому етапі уроку.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, основна особливість гейміфікованого навчання полягає в тому, що під час впровадження гейміфікації молодші школярі повинні поступово оволодівати певними інформаційними уміннями і навичками, застосування яких сприятиме розвитку пізнавальної активності та отриманню нових знань і умінь. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в підготовці здобувачів початкової освіти до самостійного застосування гейміфікації під час онлайн-навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Бібік Н. М. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. Український педагогічний журнал. № 3. 2023. № 3. С. 197–204. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-197-2004>.
2. Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Тернопіль. 2019. № 67, Т. 1.
3. Любченко О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. *Початкова освіта*. 2015. № 8. С. 14-17.
4. Панченко А. Гейміфікація та ігрове навчання: у чому різниця та як використовувати? <https://budni.robota.ua/expert-thoughts/geymifikatsiya-ta-igrove-navchannya-u-chomu-riznitsya-t>

ФІЗКУЛЬТУРНІ ЗАНЯТТЯ НА СВІЖОМУ ПОВІТРІ З ВИКОРИСТАННЯМ ТИРСОВИХ ДОРІЖОК, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ І ЗАСІБ ЇХ ЗАГАЛЬНОГО ОЗДОРОВЛЕННЯ

Анотація: У статті розкрито методику організації і проведення фізкультурних занять на свіжому повітрі, а також інноваційний підхід щодо використання тирсових доріжок для формування правильної постави і стопи у дітей дошкільного віку

Ключові слова: рухова активність дітей протягом дня; цілеспрямована рухова активність; правильна постава; формування м'язів стопи; підвищення функціональних можливостей організму, статична плоскостопість, ресорна функція стопи.

Постановка проблеми. Сучасне покоління українських дітей називають дітьми повітряних тривог. Це діти, для яких очікування небезпеки стало нормою життя, які, на жаль, живуть із постійним відчуттям страху й тривоги. Сучасні діти буквально виростають в укриттях і дуже обмежені в руховій активності.

На перший погляд ми маємо проблеми психологічного плану, але, на жаль, нестача рухової активності протягом дня порушує фізіологічний механізм розвитку серцево-судинної, м'язової та дихальної систем, опорно-рухового апарату, уповільнюється обмін речовин тощо.

Фізичний розвиток дітей і їх здоров'я вже давно викликає занепокоєння, тому що лише 2-5% випускників дошкільних установ можуть бути визнані здоровими; 53-68% дітей мають різні функціональні відхилення; 30-42% – хронічні захворювання.

Особливо непокоять порушення в опорно-руховому апараті дошкільнят, які готуються йти до школи. Серед них 72% мають порушення постави, у дітей з недостатньою вагою цей відсоток становить 95,2%. Крім того, 40-44% дітей мають плоскостопість і 29% дітей мають мінімальні витривалості м'язів спини, так необхідних до статичних навантажень у школі.

Що ж маємо сьогодні після майже чотирьох років воєнних дій? Так, ці проблеми суттєво посилились і є єдиний вихід пригадати, що в межах активного рухового режиму щоденний обсяг рухової активності, рекомендований для дітей старшого дошкільного віку повинен складати 4-5 годин на добу.

Оптимальна рухова активність виконує роль своєрідного регулятора росту та розвитку молодого організму, сприяє посиленню обміну речовин (Н. Лебедева, А. Маркосян, І. Муранов та ін.).

Фізкультурні заняття є пріоритетними у досягненні норми, 1,5-2 години на добу, рухової активності, яку називають цілеспрямованою і яку організовує вихователь протягом дня.

Тривалість занять: для дітей 3-го року життя – 15-20 хв., для дітей 4-го року життя – 20-25 хв., для дітей 5-го року життя – 20-30 хв., для дітей 6-го року життя – 30-35 хв. Такі заняття є щоденними. Вони проводяться двічі на тиждень за загальним розкладом у приміщенні або на майданчику і тричі на тиждень під час прогулянок у першій половині дня. Тому, для створення повноцінної оптимальної рухової активності дітей протягом дня в ЗДО обов'язково проводяться фізкультурні заняття на свіжому повітрі і в залі, але методика організації і проведення фізкультурних занять в залі відома, вона описана в методичній літературі, чого не можна сказати про методику фізкультурних занять на свіжому повітрі. Жоден підручник, який датується до і після 2000-х років не містить методики або висвітлює методику проведення фізкультурного заняття на свіжому повітрі і зовсім не подає структури, пробіжок в кожній частині тощо.

Тому вихователі та організатори фізичного виховання часто проводять фізичні заняття на свіжому повітрі за методикою фізичних занять в залі, що є помилковим і недопустимим.

В статті ми ставимо за мету стисло і доступно представити методику проведення фізичних занять на свіжому повітрі так, як її свого часу розробили і довели науковими дослідженнями О.І. Аракалян, Л.В. Карманова, Т.В. Шалигіна, Г.П. Юрко, В.Г. Фролов та ін.

Саме їх наукові дослідження доводять, що для зміцнення здоров'я та зниження захворюваності дітей найбільш доцільним є поєднання адаптації організму до фізичних навантажень і водночас до впливу факторів зовнішнього середовища, зокрема, прохолодного повітря.

Основне призначення фізичного заняття на свіжому повітрі:

- оздоровлення дітей, загартування, активний рух, а значить активне дихання на свіжому повітрі і лише тоді закріплення рухів;
- підвищення рухової активності протягом дня, підвищення функціональних можливостей організму дітей.

Особливості:

1. Загальнорозвиваючі вправи проводимо в русі під час ходьби по колу, причому не обов'язково проводити весь комплекс в першій частині. Можна провести лише вправи для рук, а інші провести в основній частині.
2. В основній частині: всі основні рухи лише закріплюються, не вивчаються. Виняток – стрибки у довжину з розбігу, метання на дальність, спортивні вправи та ігри.

3. Кожна частина має пробіжку у повільному або середньому темпі.

Структура.

Вступна – підготовча частина (триває 3-5 хв.) сприяє організованості дітей, створює настрій, підготовляє до наступного фізичного навантаження.

- Загальнорозвиваючі вправи в русі, наприклад: ходьба по колу з рухами рук (махи руками, оплески, колові оберти та ін.).
- Ходьба без зупинок переходить до повільного бігу, пробіжка в повільному темпі від 1 хв. до 3 хв. Можна вводити види бігу боковий галоп, з високим підніманням колін тощо.

Основна частина: від 14 хв. до 26 хв.

Завдання: підвищення функціональних можливостей дітей, розвиток фізичних якостей і сили, спритність, окомір, витривалість.

Здійснюється закріплення основних рухів, формується вміння використовувати їх в ігровій діяльності.

Основна частина має таку структуру:

Середня група

- рухлива безсюжетна гра («Хто швидше до прапорця»);
- пробіжка до 1 хв. в середньому темпі;
- основний рух (стрибки, метання) або спортивна вправа (лижі, санчата);
- сюжетна рухлива гра.

Старша група

- спортивна вправа або елемент спортивної гри;
- пробіжка в середньому темпі від 1хв. до 1,5 хв.;
- основний рух;
- пробіжка в середньому темпі 1-1,5 хв.;
- рухлива гра

Заключна частина

Повільний біг переходить в ходьбу. Її тривалість залежить від фізичного навантаження основної частини. При високій руховій активності повільний біг 40 секунд при недостатньому навантаженні по тривалості пробіжки в вступній частині.

В ході заняття використовуємо повільний і середній темп бігу, швидкий біг є складовою рухливих ігор та ігор-естафет.

Типи занять

- ігрові (складаються з рухливих ігор);
- естафетні (складаються з естафет, але структура і пробіжки зберігаються).

Під час проведення фізичних занять на повітрі діти повинні бути в спортивній формі.

Взуття – кеди, на 1-2 розміри більше для холодного періоду, щоб можна було положити устілку та надіти шерстяні панчохи.

В холодний період року фізичні заняття проводимо в кінці прогулянки за 10-15 хв. Діти перевдягаються, проводимо заняття і заводимо дітей в групу і знову перевдягаються.

Після заняття діти роздягаються до білизни і розтираються сухим рушником.

Коротко структуру занять можна представити таблицею.

Фізкультурне заняття на повітрі

Вступна частина:

- від 2 до 6 загальнорозвиваючих вправ в русі (ривки руками, колові оберти руками, оплески перед собою, над головою);
- повільний біг від 1 до 3 хв; завершуємо ходьбою.

Основна частина:

Молодша група	Середня група	Старша група
- підбір рухливих ігор (дозування 3-4 рази)	- безсюжетна рухлива гра; - <u>пробіжка</u> в середньому темпі до 1 хв; - основний рух; - рухлива гра сюжетного типу.	- спортивна вправа (лижі, ковзани, велосипед) або елемент спортивної гри (баскетбол, футбол, бадмінтон); - <u>пробіжка</u> в середньому темпі від 1 до 1,5 хв; - основний рух; - <u>пробіжка</u> середньому темпі від 1 до 1,5 хв; - рухлива гра (дозування 3-4 рази).

Заклучна частина: повільний біг до 40 с, ходьба з рухами рук, вправи на дихання.

Представлена нами методика організації і проведення фізкультурних занять на свіжому повітрі є досконалою, науково-доведеною, але умови проведення можуть бути інноваційно покращені за рахунок використання бігових доріжок з тирсовим покриттям. Так проста тирса, яка залишається при деревообробці, може слугувати арматизуючою поверхнею для формування м'язів стопи і голіностопу, що є основою для формування ресорної функції стопи. Ширина такої доріжки може бути від 1 м до 2,5 м, глибину тирси можна почати з 5 см і кожного року підсипати, довівши до 25 см.

Стопа дитини має особливу будову, вона менш пристосована до статичних навантажень і приземленню під час стрибків та бігу. Такі рухи швидко втомлюють стопу дитини і легко можуть її деформувати, якщо ми проводимо їх на рівній і твердій поверхні.

Найбільш часто зустрічається набуте порушення стопи, і в переважної більшості випадків це форма статичної плоскостопості. Слабкість м'язів стопи і голені є частковим проявом загальної фізичної слабкості організму і являє собою основну

причину статичної плоскостопості. Іншими словами, регулярне виконання фізичних навантажень, збільшення рухової активності, а саме біг і ходьба по тирсовим доріжкам, де завдяки амортизації неможливе перевантаження м'язів стопи і стійких сплюснень склепіння стопи. В умовах ресорної поверхні стопа працює без перевантажень легко, зберігається її природна гнучкість і м'язи отримують можливість скорочуватись вільно, активно, без перевтоми.

Крім того, використання тирсових доріжок дає змогу активно виконувати різні види ходьби і бігу, спортивну ходьбу, біг у повільному і середньому темпі, ходьба з чітким перекатом з п'ятки на носок, скандинавську ходьбу з активним включенням м'язів плечового поясу.

Активні фізичні навантаження з використанням тирсових доріжок можна почати з ходьби з посиленням темпу і зі збільшенням дистанції.

Об'єм бігових навантажень також слід збільшувати поступово, з урахуванням функціональних можливостей дітей.

Протягом першого і другого тижня дистанції бігу у повільному темпі чергуючи з ходьбою повинні становити лише 20-25% від максимального навантаження, яке для дітей старшого дошкільного віку становить 800-1000м.

Об'єм бігового навантаження на кожному занятті у перші два тижні становить 200-250м за 90-95 сек. Довжина дистанції може дозуватися за схемою: 50 м бігу + 50 м ходьби + 15 сек. бігу + 15 сек. ходьби; 50 м бігу + 50 м ходьби + 70 м бігу + 30 м ходьби; 20 м бігу + 20 м ходьби + 25 м бігу + 25 м ходьби; 100 м бігу + 100 м ходьби + 50 м бігу.

Кожний з цих варіантів повторюється 2 рази з інтервалом 5-6 хв. після кожного повторення, для відпочинку виконуються вправи на дихання з озвученим видихом.

В наступні два тижні довжина відстані для бігу збільшується до 250-300м. Через кожні шість занять об'єм бігового навантаження доцільно нарощувати 5-10% від початкового. Коли відстань бігу, яку виконують діти, становитиме 450-500м вплив бігового навантаження може здійснюватися за рахунок поступового збільшення швидкості бігу. Однак слід уникати швидкого бігу на великі дистанції. Для дошкільників дозволено виконувати повільний 30% від максимального на 30 м і біг середнього темпу 40% від того ж максимального на 30 м.

Такі види навантажень найбільш здатні розвивати загальну витривалість і підвищувати фізичну працездатність дітей старшого дошкільного віку.

Діти гарно переносять такі навантаження, однак перевищувати їх не слід, щоб не викликати перевтому. В такому виді діяльності слід працювати системно без перевантажень.

В залежності від самопочуття дітей і реакції серцево-судинної системи після виконання бігових навантажень тривалість повільного бігу чергуючи з ходьбою помірної інтенсивності до кінця року може бути доведене до 6 хв, а об'єм бігових навантажень до 1000 м.

В процесі такого роду фізкультурних занять фізичне навантаження повинно контролюватися за частотою серцевих скорочень, пульс не повинен бути більше за 155 уд/хв і за зовнішніми ознаками перевтоми різке почервоніння, сильна віддишка, втрата координації. Оптимальна частота пульсу при виконанні вправ на витривалість можна вважати 145-150 уд/хв нормалізація триває не більш ніж за 3хв.

Значення бігу і активної ходьби для дошкільника важко переоцінити. Сам факт, що при ходьбі і бігові по одним даним 56% по іншим 90% м'язів приймають участь, тобто активно працюють. Це як м'язи кінцівок так і м'язи внутрішніх органів. Покращується обмін речовин, м'язи які працюють подразнюють надкостницю і сприяють зростанню і укріпленню кісток. Доведено, що діти і дорослі, які займаються фізичними вправами, рідше ламають кістки, менше хворіють на ГРЗ і саме головне реалізують фізичну потребу організму в рухах. Більшість хвороб сучасності: цукровий діабет, плоскостопість, дефекти постави, порушення зору, гіпертонія, зайва вага, виникають, на жаль, від малорухливого способу життя.

Розумові і емоційні навантаження у поєднанні з малою рухомістю, зайвою вагою тіла сприяють спочатку короточасному, а потім більш постійному підвищенню артеріального тиску, на основі чого далі розвивається вегето-судинна дистонія і гіпертонічна хвороба.

Методика використання тирсових бігових доріжок яку ми пропонуємо може цьому запобігти завдяки суттєвому підвищенню загальної рухової активності протягом дня. Таке покриття бігових доріжок слід впровадити в кожний дошкільний заклад, в кожную загальноосвітню школу.

Таким чином, рекомендована нами методика дозволить розширити простір для рухової активності дітей, до того ж зробить рухи більш комфортними і не допустить перевантаження м'язів опорно-рухового апарату завдяки ресорній функції покриття. До того ж данні види вправ можна включати в структуру фізкультурних занять на свіжому повітрі, а саме загальнорозвиваючі вправи в русі і пробіжки в різному темпі відповідно до кожної частини заняття.

Здоров'я наших дітей потребує щоденного піклування, щоденної рухової активності. Тож подаруємо дітям простір, подаруємо дітям рух!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксьонова О.П. Наука бути здоровим. Програма формування фізичної культури учнів початкової школи. – Запоріжжя. - 2005
2. Андрущенко Т. Стаття до здоров'я дітей компетентнісний підхід. – Дошкільне виховання, 2015. - №11
3. Калуська Л., Калуський З., Гуменюк М. Дошкільне тіловиховання. – Тернопіль, «Мандрівець». – 2008. - С. 28
4. Комісарик М., Чуйко Г. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. – Чернівці: Книги –ХХІ, 2013. – 484 с.

Ірина Істинюк

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ШКІЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКА

Анотація: У статті висвітлено роль психологічного компоненту шкільної зрілості у формуванні навчальної мотивації першокласників та подано результати його апробації в Центрі розвитку дитини «Моя ІриСкА».

Ключові слова: шкільна зрілість, психологічна готовність, навчальна мотивація, саморегуляція, дошкільний вік.

Постановка проблеми. У контексті модернізації української освіти та впровадження компетентнісного підходу особливої актуальності набуває проблема формування психологічного компоненту шкільної зрілості як ключової передумови успішної адаптації першокласника до нових умов навчання. Відомо, що саме психологічна готовність, на відміну від суто інтелектуальної, визначає здатність дитини до саморегуляції, прийняття правил, емоційної стійкості, здатності до спільної діяльності й довільного зосередження уваги. Недостатній розвиток цих якостей зумовлює труднощі у входженні в освітній процес, зниження мотивації до навчання та підвищення рівня шкільної тривожності.

Важливість вивчення психологічного компоненту шкільної зрілості зумовлена необхідністю розуміння його структури, механізмів формування та взаємозв'язку з навчальною діяльністю молодших школярів. Водночас існує потреба у створенні цілісних підходів до психолого-педагогічної діагностики готовності дитини до школи, які б дозволяли не лише констатувати рівень розвитку окремих психічних функцій, а й прогнозувати навчальну мотивацію, виявляти резерви розвитку та визначати педагогічні умови для їх реалізації. Саме тому дослідження психологічного компоненту шкільної зрілості в контексті забезпечення навчальної мотивації першокласників постає важливим напрямом сучасної

педагогічної психології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психологічної готовності дитини до школи є предметом активного вивчення у працях українських та зарубіжних учених. У сучасній науковій думці шкільна зрілість розглядається як багатокомпонентне утворення, що поєднує інтелектуальний, мотиваційний, емоційно-вольовий і соціальний аспекти розвитку [4; 5]. У вітчизняній педагогічній психології вагомий внесок зроблено Т. Піроженко, яка досліджує психологічну стійкість і саморегуляцію дітей старшого дошкільного віку, розробивши сучасний інструментарій оцінювання готовності до школи [4, с. 12]. О. Савченко акцентує на мотиваційній готовності як чиннику становлення навчальної діяльності молодших школярів, підкреслюючи роль позитивного емоційного досвіду у формуванні ставлення до навчання [5, с. 47]. Ідеї В. Сухомлинського зберігають актуальність і сьогодні: науковець вважав, що «успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів» [6, с. 128].

У зарубіжних дослідженнях поняття шкільної зрілості тісно пов'язується з розвитком саморегуляції, виконавчих функцій та мотиваційних механізмів. С. Blair і С. С. Raver обґрунтовують, що саме здатність дитини керувати увагою, емоціями й поведінкою виступає основою успішної адаптації та навчальної мотивації [1, с. 715]. Е. Deci і Р. Ryan, представники теорії самодетермінації, доводять, що стійка внутрішня мотивація формується за умови задоволення базових психологічних потреб – автономії, компетентності та соціальної залученості [2, с. 5]. У межах теорії очікувань-цінності J. Eccles і A. Wigfield підкреслюють, що навчальна активність дитини залежить від поєднання її очікувань успіху та суб'єктивної значущості завдань [3, с. 8]. Узагальнюючи підходи різних учених, можна стверджувати, що психологічна готовність до школи є не лише індикатором зрілості, а й педагогічно керованим процесом, який безпосередньо визначає рівень навчальної мотивації першокласника.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні психологічного компоненту шкільної зрілості як чинника формування навчальної мотивації першокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання готовності дитини до школи перебуває у фокусі сучасної педагогічної психології, оскільки саме від рівня шкільної зрілості залежить успішність подальшого навчання, емоційний стан та соціальна адаптація першокласника. У науковій літературі поняття «готовність до школи» тлумачиться багатопланово: як психофізіологічний стан організму, як результат соціального досвіду дитини, а також як система особистісних новоутворень, що забезпечують

перехід до нового виду діяльності – навчальної [4; 5]. У цьому контексті педагогічна психологія досліджує не лише рівень сформованості окремих функцій, а й механізми, що забезпечують цілісність розвитку дитини у період зміни провідної діяльності.

Сучасні підходи трактують шкільну зрілість як інтегральний показник гармонійного розвитку, у якому поєднуються фізіологічна, інтелектуальна, соціальна та психологічна готовність [1; 2; 4]. Вважаємо, що саме остання – психологічна – є системоутворювальним компонентом, який поєднує інші складники, надаючи їм цілісного характеру. Вона визначає здатність дитини до довільної регуляції поведінки, прийняття навчальної мети, емоційної стабільності та усвідомленого ставлення до власних дій. У той час як фізіологічна та інтелектуальна готовність відображають переважно природні передумови розвитку, психологічна готовність постає результатом складної взаємодії внутрішніх процесів дозрівання та зовнішніх педагогічних впливів.

Нам імпонує позиція Т. Піроженко, яка вважає, що шкільна зрілість – це не стільки вік чи сума знань, скільки певний стан цілісного розвитку дитини, що забезпечує її готовність до змін у соціальній ситуації розвитку [4, с. 12]. Погоджуємося і з твердженням О. Савченко, що педагог має не лише оцінювати рівень готовності, а й цілеспрямовано формувати її, створюючи умови для становлення навчальної мотивації [5, с. 47]. Тому аналіз психологічного компоненту шкільної зрілості у зв'язку з навчальною мотивацією є важливим кроком до розуміння того, як поєднання природних і соціальних чинників формує здатність дитини до ефективного навчання.

Фізіологічна готовність є базовою передумовою шкільного старту: вона передбачає належний рівень соматичного здоров'я, витривалості, координації рухів, розвитку сенсомоторики, що створює умови для ефективного функціонування пізнавальних процесів [4]. Недостатня сформованість фізіологічної зрілості часто ускладнює розвиток саморегуляції та здатності до тривалої навчальної діяльності. Отже, педагогічна підтримка має поєднувати фізичну активність і когнітивну стимуляцію, сприяючи гармонійному розвитку дитини.

Психологічний компонент шкільної зрілості розглядається нами як системоутворювальний. У його структурі виокремлюємо чотири підкомпоненти: мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуальний і соціальний [1; 2; 4].

Мотиваційний підкомпонент визначає внутрішнє ставлення дитини до навчання, прагнення досягти успіху, інтерес до нового. Нам імпонує позиція В. Сухомлинського, який наголошував, що переживання успіху є головним стимулом до пізнання [6, с. 128].

Емоційно-вольовий підкомпонент забезпечує здатність

дитини керувати емоціями, контролювати поведінку, зосереджуватись на меті. Цей аспект, як доводить Т. Піроженко, тісно пов'язаний із розвитком саморегуляції [4, с. 12].

Інтелектуальний підкомпонент включає розвиток мислення, мовлення, пам'яті, уяви та є базою для навчальної діяльності [5].

Соціальний підкомпонент характеризує здатність встановлювати контакти з ровесниками, дотримуватися правил спільної роботи, сприймати педагога як партнера у взаємодії [7].

Усі зазначені підкомпоненти взаємодіють між собою, утворюючи цілісну систему, яка забезпечує перехід дитини від ігрової до навчальної діяльності. Важливим чинником цієї взаємодії є педагогічний вплив. Дослідження Е. Deci та Р. Ryan доводять, що навчальна мотивація зростає, коли педагогічне середовище підтримує автономію дитини, створює умови для відчуття компетентності та соціальної залученості [2, с. 5]. У цьому ж контексті J. Eccles і A. Wigfield вказують, що рівень залученості залежить від поєднання очікування успіху й цінності завдання [3, с. 8]. Таким чином, педагогічна психологія розглядає психологічну готовність не лише як характеристику дитини, а як результат взаємодії дитини й освітнього середовища.

У практичному вимірі наше дослідження реалізовано в межах діяльності Центру розвитку дитини «Моя ІриСкА», який функціонує у структурі приватного освітнього комплексу, до складу якого входять також дошкільний підрозділ і початкова школа. Саме тут апробовано триетапну систему діагностики готовності дитини до школи, що охоплює фізіологічний, інтелектуальний і психологічний аспекти розвитку. Дослідження проводилося серед двох груп дітей: вихованців приватного садочка «Моя ІриСкА» та дітей, які відвідують курси підготовки до школи й приходять із різних закладів міста. Такий формат дозволяє простежити різницю у динаміці розвитку дітей, які перебувають у стабільному педагогічному середовищі, та тих, хто приходить ззовні.

Оцінювання здійснюється тричі протягом навчального року: на початку (вересень), у середині (січень-лютий) та наприкінці (травень). Застосовується уніфікований комплекс методик на визначення рівня сформованості пізнавальних процесів, емоційно-вольової стійкості, навчальної мотивації, соціальної зрілості та базових фізіологічних показників працездатності. Порівняння результатів у динаміці дає змогу виявити індивідуальні траєкторії розвитку, прогнозувати адаптаційні труднощі та розробляти корекційно-розвивальні заходи.

Аналіз результатів показав, що діти, які проходять системну підготовку у середовищі, де поєднуються психолого-педагогічна підтримка, ігрове навчання та партнерська взаємодія, демонструють вищий рівень мотивації, довільності та пізнавальної

активності. Вони легше адаптуються до вимог школи, що узгоджується з висновками А. Diamond і М. McClelland про роль виконавчих функцій у забезпеченні навчальних досягнень [1; 2]. Таким чином, апробація підтвердила доцільність комплексного підходу, за якого психологічна готовність формується у взаємодії з фізіологічною та соціальною зрілістю, а її розвиток є педагогічно керованим процесом.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження підтвердило, що шкільна зрілість є багатокомпонентним феноменом, у структурі якого взаємодіють фізіологічна, інтелектуальна, соціальна та психологічна готовність дитини. Центральним ядром цієї системи виступає психологічний компонент, який інтегрує мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуальний і соціальний аспекти розвитку та визначає рівень навчальної мотивації першокласників.

Апробація трирівневої системи діагностики готовності до школи, здійснена у Центрі розвитку дитини «Моя ІриСкА», дала змогу порівняти результати дітей, які відвідують приватний садочок, і тих, хто навчається на курсах підготовки до школи. Встановлено, що діти, які перебувають у стабільному педагогічному середовищі садка, демонструють вищу динаміку розвитку саморегуляції, соціальної зрілості та навчальної мотивації, тоді як учасники короткотермінових курсів мають нерівномірний прогрес, що свідчить про потребу системної підтримки розвитку психологічної готовності.

Отримані результати підтверджують ефективність комплексного підходу до оцінювання й формування шкільної зрілості, який поєднує аналіз психологічних, фізіологічних і соціальних показників.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у розширенні емпіричної бази дослідження, поглибленні аналізу взаємозв'язків між компонентами готовності, а також у визначенні педагогічних умов, що оптимізують процес формування психологічної зрілості дитини в період переходу від дошкілля до школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Blair C., Raver C. C. School Readiness and Self-Regulation: A Developmental Psychobiological Approach. *Annual Review of Psychology*. 2015. Vol. 66. P. 711–731.
2. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 61. Article 101860.
3. Eccles J. S., Wigfield A. The Development, Testing, and Refinement of Eccles, Wigfield, and Colleagues' Situated Expectancy-Value Model of Achievement Performance and Choice. *Educational Psychology Review*. 2024. Vol. 36. Article 51.
4. Піроженко Т. О., Карабаєва І. І., Соловйова Л. І., Хартман О. Ю.

Інструментарій оцінювання готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 36 с.

5. Савченко О. Я. Початкова освіта: теорія і практика формування навчальної діяльності молодших школярів. Київ : Богданова А. М., 2022. 272 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Видавництво «Ранок», 2021. 368 с.
7. Федоренко О. В., Гавриш Н. В. Психологічна готовність дитини до школи: сучасні виклики та інноваційні підходи до оцінювання. Психологія і педагогіка в сучасному освітньому просторі. 2023. № 2 (15). С. 45–53.

Інна Кушнеренко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВЕ ОЦІНЮВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті розглядається проблема формування громадянської та історичної компетентності в учнів початкової школи та застосування критеріально-рівневого оцінювання для підвищення ефективності навчального процесу.

Ключові слова: громадянська компетентність, історична компетентність, початкова освіта, критеріально-рівневе оцінювання, учні.

Постановка проблеми. Формування громадянської та історичної компетентності у молодших школярів є важливою складовою сучасної освіти, оскільки вона сприяє розвитку свідомого ставлення до суспільних явищ, держави та історичної пам'яті. Проте ефективність навчання значною мірою залежить від системи оцінювання, яка має бути прозорою, об'єктивною та орієнтованою на конкретні результати. Критеріально-рівневе оцінювання надає педагогам інструмент для визначення рівня компетентності учнів за конкретними критеріями та рівнями досягнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку громадянської та історичної компетентності розглядалися у працях таких авторів, як О. Савченко, І. Петренко та Т. Коваль. У сучасних дослідженнях підкреслюється важливість компетентнісного підходу у початковій освіті та використання диференційованих систем оцінювання, які дозволяють точно визначати рівень знань та навичок учнів. Зокрема, критеріально-рівневе оцінювання розглядається як ефективний метод, що поєднує об'єктивність оцінювання з мотивацією учнів до самовдосконалення [2].

Мета статті – обґрунтувати доцільність використання критеріально-рівневого оцінювання для формування громадянської та історичної компетентності у здобувачів початкової освіти та окреслити основні підходи до його реалізації в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Критеріально-рівневе оцінювання громадянської та історичної компетентності у початковій школі вибудовується як системний процес, у якому попередньо окреслюються змістові орієнтири (критерії), градації якості досягнень (рівні) та узгоджена шкала інтерпретації результатів. За такої логіки критерії конкретизують, що саме підлягає вимірюванню; рівні описують ступені сформованості вмінь і ставлень від мінімально прийнятного до високого; шкала забезпечує прозоре співвіднесення емпіричних даних з описовими або бальними індикаторами [4]. Зміст оцінювання має бути безпосередньо пов'язаний із запланованими результатами навчання, відповідати віковим можливостям молодших школярів і дотримуватися засад валідності, надійності, прозорості та справедливості.

У межах громадянської компетентності доцільно виділяти щонайменше три взаємопов'язані групи показників: пізнавально-правову обізнаність (розуміння базових прав і обов'язків дитини та громадянина, норм співжиття у шкільній спільноті), соціально-комунікативну готовність (здатність взаємодіяти в парі та групі, приймати спільні рішення, конструктивно розв'язувати конфлікти) та ціннісно-поведінкову спрямованість (повага до правил, вияв відповідальності, ініціативність і готовність до участі у справах класу/школи). Рух учня від базового до високого рівня описується переходом від фрагментарних знань і ситуативної співпраці до усвідомленого застосування прав та обов'язків у повсякденних ситуаціях, стабільної командної взаємодії, рефлексії власних дій і лідерства в соціально корисних ініціативах.

Оцінювання історичної компетентності охоплює іншу, але так само структуровану конфігурацію показників: фактологічну поінформованість (знання ключових подій, дат і постатей в доступному для віку обсязі), аналітико-інтерпретаційну здатність (уміння встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати події та робити висновки на основі фактів) і ціннісні орієнтації щодо історичної пам'яті (повага до національних символів, розуміння зв'язку між минулим і сучасністю, готовність застосовувати «уроки історії» в щоденному житті). Для базового рівня характерне відтворення окремих фактів та загальних уявлень; середній рівень передбачає впізнавання та пояснення подій за зразком; достатній – самостійне тлумачення значення історичних явищ і обґрунтовані висновки; високий – свідоме порівняння, узагальнення й перенесення історичного досвіду на сучасні соціальні ситуації.

Рівнева шкала у початковій школі традиційно конкретизується через чотири послідовні описи – базовий, середній, достатній і високий. Кожен рівень має бути забезпечений якісними дескрипторами, які фіксують спостережувану поведінку та продукти діяльності учня (усні висловлювання, міні-дослідження, участь у проєктах, прояви громадянської активності). Така деталізація дає можливість учневі бачити траєкторію зростання, батькам – розуміти логіку оцінювання, а вчителю – здійснювати формувальне оцінювання й планувати диференційовану підтримку [1].

Процедурно впровадження підходу спирається на конструювання аналітичних рубрик, де кожен критерій має чіткі індикатори для всіх рівнів, а також на добір завдань, що забезпечують автентичну перевірку: ситуативні рольові взаємодії, мікропроєкти з громадянської тематики, робота з простими історичними джерелами й візуальними матеріалами, короткі усні звіти та презентації. Важливо, щоб ігрові та інтерактивні форми (у т. ч. рольові ігри) виконували не лише мотиваційну, а й діагностичну функцію, дозволяючи фіксувати індивідуальний внесок, якість взаємодії та здатність учня застосовувати набуті знання в нових умовах [5].

Інструментарій оцінювання поєднує систематичне педагогічне спостереження за діяльністю та спілкуванням дітей, цілеспрямовані співбесіди і міні-опитування, аналіз продуктів проєктної діяльності (наприклад, родинні дерева, мапи подій, тематичні плакати про права дитини), а також портфоліо як цілісну добірку робіт, що демонструє динаміку сформованості компетентностей [3]. Узгоджений використання різних методів підхід підвищує надійність висновків завдяки взаємній перевірці даних (тріангуляції) та мінімізує ризик випадковості результатів окремого завдання.

Організаційно-нормативний аспект передбачає поступове розгортання форм представлення результатів: у 1–2 класах домінує вербальна характеристика досягнень із фокусом на дескрипторах рівнів; у 3–4 класах можливе повніше застосування рівневої шкали з чітко окресленими описами очікуваних дій і продуктів [3]. На всіх етапах обов'язковими є своєчасний зворотний зв'язок, залучення учнів до само- й взаємооцінювання за критеріями, а також коригувальні дії вчителя, що спираються на регулярний аналіз накопичених даних.

Змістово-методична готовність педагога до проєктування критеріїв і дескрипторів, а також культура інтерпретації результатів є вирішальними умовами успішності критеріально-рівневого підходу. У поєднанні з систематичною рефлексією та дидактично вмотивованим добром завдань він забезпечує прозоре, об'єктивне й розвивальне оцінювання громадянської та історичної компетентності молодших школярів, орієнтоване на реальний поступ кожної дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Критеріально-рівневе оцінювання є ефективним інструментом формування громадянської та історичної компетентності у молодших школярів. Воно забезпечує прозорість оцінювання, стимулює учнів до активної навчальної діяльності та сприяє розвитку ключових компетентностей. Подальші дослідження можуть зосередитися на розробці інтерактивних електронних платформ для критеріально-рівневого оцінювання та оцінюванні його впливу на мотивацію учнів у різних освітніх закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрухей М.Р. Формування громадянської компетентності молодших школярів засобами фольклору на уроках рідної мови : кваліфікац. роб. магістра. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 90 с.
2. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти *Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу* : монографія / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, Т. М. Байбара та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. С. 46–53.
3. Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>
5. Стасюк О. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів ЛФМЛ з громадянської освіти. Львів : Львівський фізико-математичний ліцей при ЛНУ ім. І. Франка, 2021. URL: <https://www.lpml.com.ua/media/8537/критерії-оцінювання-з-громадянської-освіти-у-лфмл.pdf>.

Денис Лещишин

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

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ «ШКОЛИ СПРИЯННЯ ЗДОРОВ'Ю» У М. ХАРКІВ

Анотація. Проаналізовано тенденції та наведено статистичні дані розвитку мережі «шкіл сприяння здоров'ю» у м. Харків. Розглянуто причини найбільш поширених порушень психосоматичного здоров'я учнівства в закладах загальної середньої освіти. Окреслено основні напрями роботи «шкіл сприяння здоров'ю» у м. Харків на поточний навчальний рік.

Ключові слова: здоров'язберезувальні технології, «школа сприяння здоров'ю», психосоматичне здоров'я, порушення здоров'я, учнівство.

Постановка проблеми. Необхідність розв'язання проблеми розвитку мережі «шкіл сприяння здоров'ю» у сучасних умовах посилює високий рівень хронічних захворювань населення, серед яких найбільш поширеними є туберкульозна інфекція (75,6 %),

порушення функціонування органів зору (27,2 %) і постави (35,4 %), захворювання нервової системи (21,7 %). На жаль, нині констатується стійка тенденція до зростання захворювань органів зору, що з кожним роком невпинно збільшуються в учнів середніх загальноосвітніх закладів.

Серед причин такого стану сучасні дослідники називають недостатнє дотримання санітарно-гігієнічних норм в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти, як-от: освітлення шкільних приміщень, тепловий режим, відсутність наскрізного провітрювання (60-70 % закладів). Ситуацію ускладнює нестабільне психоемоційне самопочуття учнів на уроках, що пояснюється умовами воєнного стану і виявляється у проявах страху, хвилювання, стурбованості. Також 24 % школярів відчують утруднення у критичній ситуації через відсутність умінь керувати собою на уроці, глибоких знань, умінь і навичок із формування здорового способу життя в усіх учасників освітнього процесу, низький рівень валеологічної культури. До того ж, за результатами ранжування особистісних якостей батьки учнів відводять фізичному здоров'ю лише 15-11 місце.

Загалом по м. Харків створено оптимальні організаційні та управлінські умови для ефективного розвитку мережі «шкіл сприяння здоров'ю» у Шевченківському (15 шкіл, 57 %), Холодногірському (5 шкіл, 41,6 %), Індустріальному (6 шкіл, 33,3 %) і Основ'янському (4 школи, 40 %) районах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений нами протягом 2024/2025 навчального року аналіз науково-методичних семінарів на базі закладів загальної середньої освіти м. Харків підтверджує, що колективами педагогічних працівників «шкіл сприяння здоров'ю» запроваджено ряд освітніх новацій, які якісно змінюють структуру, зміст і технології організації освітнього процесу, як-от: здоров'язбережувальні підходи до всіх видів діяльності освітніх закладів від планування уроків здоров'я, валеології, виховних годин, батьківських зборів до управління освітньою діяльністю учнів в урочному процесі та позаурочній роботі; організація освітньої та виховної діяльності педагогічних працівників із дотриманням принципів здоров'язбереження; розроблення й успішна реалізація нетипових навчальних програм та їх методичного забезпечення; раціональне планування навчального навантаження учнів; оформлення освітнього простору «школи сприяння здоров'ю» із позицій здоров'язбереження; функціонування психологічної служби і медичного кабінету з надання первинної допомоги; реалізація комплексу заходів із підтримання фізкультурно-оздоровчих програм.

На актуальності окресленої проблеми наголошують у своїх наукових розвідках вітчизняні дослідники в контексті технологізації

конструювання особистісно зорієнтованого змісту системи фізичного виховання у «школах сприяння здоров'ю» О. Аксьонова, М. Бален, Л. Дубейко, М. Левчук, Н. Мурзенко, Н. Семенова та ін. Програмно-цільовий підхід до організації роботи «шкіл сприяння здоров'ю» розглядають Л. Бережна, Н. Михайлик та ін. Різні підходи до моделювання «школи сприяння здоров'ю» презентують в освітньому і науковому колі А. Бура, Л. Вербило, С. Жиденко, Л. Загородня, Л. Ісаєва, С. Мельник, Г. Миронюк, В. Пащенко, І. Поташник, Т. Шаргородська та ін.

Мета статті полягає в характеристиці сучасних тенденцій розвитку мережі «шкіл сприяння здоров'ю» у м. Харків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значна увага проблемам збереження та зміцнення здоров'я учнівства приділяється педагогічними колективами всіх харківських шкіл, а 48 (27 % від загальної кількості шкіл комунальної форми власності міста) освітніх закладів міста входять до Європейської, Національної та Обласної мереж «шкіл сприяння здоров'ю»:



Рис. 1.1. Мережа «шкіл сприяння здоров'ю» м. Харків (джерело: [1])

На виховання свідомого і дбайливого ставлення до свого здоров'я, ретельне дотримання принципів здорового способу життя, формування освіченої, компетентної, творчої, культурної, духовної особистості спрямована діяльність середніх загально-освітніх закладів різних типів і форм власності м. Харків:



Рис. 1.2. Типи «шкіл сприяння здоров'ю» м. Харків (джерело: [1])

Більшість «шкіл сприяння здоров'ю» (72 %) – це середні загальноосвітні заклади, що мають педагогічні напрацювання з

питань здоров'я в обсязі значно більшому, ніж у ліцеях і гімназіях та вважають цей напрям одним із визначальних у своєму розвитку.

Вважаємо за доцільне зазначити ряд соціально-педагогічних і психологічних факторів, що негативно впливають на формування здоров'язбережувального середовища закладу загальної середньої освіти. Найбільш поширеними серед них є такі: 1) інтенсифікація освітнього процесу, що виражається в постійному збільшенні темпу і обсягу навчального навантаження; 2) невідповідність програм і технологій навчання функціональним і віковим особливостям учнів через відсутність диференціації їхніх здібностей при виборі нетипової навчальної програми; 3) недотримання елементарних фізіологічних і гігієнічних вимог до організації освітнього процесу; 4) недостатня компетентність учителів із питань розвитку й охорони здоров'я, формування в учнів здорового способу життя та ціннісного ставлення до свого здоров'я; 5) прогалини в існуючій системі фізичного виховання; 6) часткове послаблення медичного контролю в закладах загальної середньої освіти.

Поширеною формою класної, позакласної та позашкільної роботи з учнівством і просвітницькою роботою з батьками учнів є програми з формування здорового способу життя. Такі програми реалізуються в межах «шкіл сприяння здоров'ю» завдяки залученню фахівців із різних галузей, а також інтеграції освітніх елементів з формування здорового способу життя в інші напрями роботи з учнівством. Упровадження освітніх профілактичних програм із формування здорового способу життя спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я учнів різного віку, створення здоров'язбережувального середовища, подолання шкільних факторів.

Всесвітня організація охорони здоров'я регулярно проводить оцінювання освітніх проєктів із формування здорового способу життя учнівства. У Європі у процесі розбудови мережі «шкіл сприяння здоров'ю» застосовуються різні підходи, а більшість із них сфокусована на безпосередньому вивченні ризиків для здоров'я. Такі освітні програми містять виклад фактів щодо шкоди ризикової поведінки, ставлення до цього ризику окремих індивідів, їхніх однолітків, суспільства в цілому. Однак численні дослідження демонструють, що нерідко такі підходи виявляються малоефективними.

Констатуємо, що більшість програм мають навчальний характер і спрямовані на самовизначення наявних проблем, а вчителі й учні виступають у ролі помічників. Такий підхід підвищує самооцінку учасників освітнього процесу, розвиває життєві навички, задовольняє інформаційні потреби учнів за допомогою фактів і впливу на емоції. Важливим є також залучення молодіжних лідерів як модераторів. Тож формувати здоровий спосіб життя,

допомагати будувати свої відносини з довкіллям, зберігати і зміцнювати своє здоров'я – головні завдання впровадження технології «школа сприяння здоров'ю» у м. Харків. Це забезпечує отримання знань учнями з формування здорового способу і охорони безпеки життя не епізодично, а в повному обсязі за вибором самих учнів чи їхніх батьків.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Виходячи з наведеного, визначені основні напрями роботи «шкіл сприяння здоров'ю» у м. Харків на поточний навчальний рік, як-от: формування здоров'язбережувального освітнього середовища через удосконалення системи методичної роботи; інтегрування компоненту «Здоров'я» в освітнє середовище; розроблення і реалізація нових освітніх програм із формування здорового способу життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Харківська міська рада : офіційний сайт. URL:

**Яна Мовчан,
Олена Гаврило**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ПРИНЦИП ПОСЛІДОВНОСТІ ТА ПОЕТАПНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПОНЯТЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті доведено важливість врахування принципу поступовості формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Ключові слова: природничі поняття, уявлення, діти молодшого шкільного віку, інтегрований курс «Я досліджую світ».

Постановка проблеми. Концепція нової української школи передбачає формування життєвих компетентностей в учнів для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці [2, с. 10]. Основою використання знань на практиці є поняття, що визнані ключовим елементом мислення, за допомогою якого відображаються загальні й суттєві властивості предметів і явищ, а також істотні зв'язки між ними. Поняття виступає своєрідною психічною моделлю, що забезпечує функціонування мислення на більш високому рівні. У процесі навчання в молодших школярів поступово формується система наукових понять. Основою цього процесу є залучення дітей до розумових операцій аналізу й синтезу, абстрагування та узагальнення, порівняння й конкретизації [1]. Саме інтегрований курс «Я досліджую світ» забезпечує найбільш доцільний зміст та ефективні методи для формування природ-

ничих понять у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній педагогіці початкової школи природнича освіта знаходиться в центрі уваги великої кількості дослідників. Психологічні засади засвоєння знань і формування природничих уявлень, а пізніше – і понять, а також інші питання розумового розвитку дітей молодшого шкільного віку, створення у них ціннісних орієнтацій вивчають О. Артемчук, М. Бабій, Т. Баранова, А. Лебедь, Л. Шаповал та ряд інших педагогів. Методи й засоби, які сприяють формуванню понять про об'єкти та явища природи у дітей молодшого шкільного віку, розглядаються у працях Л. Авдусенко, І. Васильченко, Л. Височан, А. Христофор та інших. Проблемою вдосконалення методики природознавства, розробкою та оновленням його змісту в початковій школі займаються сучасні науковці: Т. Гільберг, Т. Сак, Д. Біда, І. Грущинська. Результати їхніх наукових пошуків представлено у навчальних програмах та підручниках.

Мета статті – довести необхідність поступовості та етапності в процесі формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упродовж навчання в початковій школі сприймання учнів зазнає як кількісних, так і якісних змін. Кількісні зміни виявляються у зростанні швидкості перебігу процесів сприймання, у збільшенні кількості об'єктів, які діти молодшого шкільного віку здатні сприйняти, а також у розширенні обсягу їх запам'ятовування. Якісні зміни пов'язані з перебудовою структури сприймання та появою нових характеристик, що свідчать про підвищення його пізнавальної ефективності. Таким чином, у процесі формування понять ми враховували необхідність забезпечити поступове удосконалення сприймання дітьми.

З метою виокремлення сукупності природничих понять, в ході дослідження було проаналізовано зміст програми й підручників для 2-го класу «Я досліджую світ» авторського колективу в складі О. Волощенко, О. Козак та Г. Остапенко [4; 5], здійснена класифікація понять як загальних та конкретних, визначення зовнішніх і внутрішніх зв'язків між ними, формулювання головної змістово-методичної лінії теми, розділу та освітньої галузі.

Поняття при цьому розглядалося як складний процес відображення навколишньої дійсності, який формується на основі уявлень. Уявлення ж розумілося як процес створення образу предмета чи явища, яке безпосередньо зараз не сприймається, але вже було засвоєне раніше.

Формування уявлень і понять про природу в особистісному розвитку дитини відбувається у два етапи. Перший із них називають стадією формування уявлень. На цьому етапі учні

сприймають предмети, явища й процеси за їх характерними ознаками та властивостями. З огляду на специфіку мислення молодших школярів, науковці підкреслюють важливість застосування різних способів здобуття знань: спочатку безпосереднього контакту з предметами й явищами, потім опосередкованого – через моделі, а також словесного опису. Таке різноманіття методів сприяє активному сприйняттю та формуванню уявлень, які згодом стають основою для розвитку понять.

Друга частина цього процесу – стадія закріплення уявлень. На цьому рівні школярі застосовують уже сформовані уявлення в нових умовах, що забезпечує їх перетворення у засіб здобуття нових знань і формування понять [3].

Результативність формування природничих уявлень значною мірою визначається чітким формулюванням дидактичного завдання та продуманою системою запитань, що спрямовують увагу дітей на окремі властивості й ознаки об'єкта. Закріпленню та уточненню природничих уявлень сприяли такі прийоми, як замальовки з пам'яті, вправи на розпізнавання, класифікацію тощо. Чим багатший зміст уявлень молодших школярів, тим легше й глибше відбувається опанування понять, тому ми забезпечували максимально можливий контакт із реальними об'єктами природи. Наявність достатньої кількості суттєвих ознак об'єкта допомагало уникнути формального засвоєння знань учнями, надаючи поняттям доказовості й переконливості. Це доводить, що умова послідовності й логічності у формуванні системи природничих знань є необхідною.

Дослідники зазначають, що для формування в учнів уміння визначати спільні ознаки (властивості) об'єктів чи явищ, а також виявляти істотні зв'язки між ними, необхідним є проходження кількох послідовних етапів: аналіз ознак об'єкта; визначення спільного з іншими предметами даного класу; виокремлення відмінних характеристик; узагальнення отриманих результатів і виділення ключових елементів поняття.

Для забезпечення етапності й логічної послідовності процесу формування природничих понять у дітей молодшого шкільного віку найважливішим, на нашу думку, є оптимальний добір методів. Важливе місце в цьому процесі належить спостереженню як першій сходинці, а завершальним етапом формування понять стає організація практичної діяльності, адже саме завдяки практичним та дослідницьким роботам, спостереженням, елементарним дослідженням і моделюванню активізується пізнавальна діяльність учнів та закріплюються набуті знання. Основними методами й формами роботи, що застосовувалися в експериментальному класі для формування уявлень та подальших понять, були: спостереження, екскурсії, практичні заняття та робота з підручником.

Наприклад, під час екскурсії до теми «У лісі» учні експериментального класу знайомилися з представниками рослинного світу доступного найближчого довкілля (лісу та міського парку). При виконанні практичних завдань увага акцентувалася на найбільш поширених видах дикорослих дерев і кущів, дітям було запропоновано визначити їхні спільні та відмінні ознаки. У процесі такої діяльності в учнів сформувалося цілісне уявлення про різноманітність та особливості рослинного світу рідного краю, а на основі нього – поняття «рослинність лісу», «лісове угруповання».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок Дотримання принципу послідовності й поетапності процесу формування природничих понять передбачає ряд дій: логіко-понятійний аналіз змісту кожної теми для виокремлення сукупності взаємопов'язаних понять, їх класифікацію, забезпечення узгодженості з іншими складовими змісту навчального матеріалу, виділення етапів цього процесу, які включають підготовку учнів до розуміння поняття, сприймання дітьми природних об'єктів і явищ, розумову діяльність з обробки отриманої чуттєвої інформації, її узагальнення та мовленнєве оформлення і введення поняття у систему знань учня.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо розроблення системи форм і методів саме для формування природничих понять в учнів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Максименко С. Д. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 7-18.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Л. Гриневич та ін. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_1/21.pdf
3. Стахова І. А., Грошовенко О. П. Формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної роботи в початковій школі : методичні рекомендації. Вінниця : ФОП «Корзун», 2021. 52 с.
4. Я досліджую світ : підручник для 2-го кл. закл. загал. сер. освіти (у 2-х част.). Ч. 1 / О. В. Волощенко, О. П. Козак, Г. С. Остапенко. Київ : Світич, 2019. – 128 с. : іл.
5. Я досліджую світ : підручник для 2-го кл. закл. загал. сер. освіти (у 2-х част.). Ч. 2 / О. В. Волощенко, О. П. Козак, Г. С. Остапенко. Київ : Світич, 2019. – 128 с. : іл.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ 3 КЛАСУ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ» НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Анотація: У статті проаналізовано проблему розвитку креативності учнів 3 класу засобами технології «перевернутого класу» на уроках мистецтва. Розглянуто сутність моделі, її потенціал для активізації творчої діяльності молодших школярів та педагогічні умови ефективного впровадження.

Ключові слова: креативність; творчі здібності; перевернутий клас; початкова школа; мистецька освіта.

Постановка проблеми. Сучасна освітня парадигма Нової української школи особливий акцент робить на формуванні творчої особистості учня. Важливість розвитку самостійної, вільної та креативної індивідуальності дитини підкреслено в державних документах у галузі освіти (закони «Про освіту», Концепція НУШ тощо) [1]. Молодший шкільний вік (особливо 3 клас) вважається сенситивним періодом для розвитку креативності, коли закладаються основи творчого мислення й уяви. Одним із найприродніших шляхів розвитку творчих здібностей дітей є залучення їх до мистецтва. Зокрема, шкільні уроки мистецтва завдяки інтегративному характеру створюють широкі можливості для розвитку уяви та креативного самовираження учнів[2]. Проте традиційна організація уроків образотворчого мистецтва не завжди дозволяє повною мірою реалізувати творчий потенціал учнів. Значна частина часу на уроці витрачається на пояснення нового матеріалу та показ зразків, що обмежує час для власне творчої діяльності дітей. Актуальною педагогічною проблемою постає пошук таких технологій навчання, які б оптимізували час уроку та активізували творчу активність молодших школярів. Одним із перспективних рішень є впровадження технології «перевернутий клас», що дозволяє перенести ознайомлення з теорією в домашні умови, а урок перетворити на простір для практики, експериментування й творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці розвитку творчого потенціалу молодших школярів присвячено чимало наукових праць. Дослідники наголошують на необхідності розвитку у дітей здатності до нестандартного мислення, уяви, самостійного розв'язання проблем [3]. Зокрема, визначено ефективні педагогічні умови творчого розвитку учнів засобами мис-

тецтва, такі як використання на уроках продуктивних (евристичних, проблемних) методів художньої діяльності, інтеграція образотворчого мистецтва з іншими видами творчості (музичною, літературною тощо), а також надання дитині свободи вибору у виконанні творчих завдань[4]. Що стосується інноваційних технологій навчання, останнім часом набуває популярності модель перевернутого навчання (Flipped Classroom). Метод отримав широке визнання після експериментів Дж. Бергманна і А. Самса, які почали впроваджувати «перевернуті» уроки у 2007 році в американській школі[5]. У світовій педагогіці накопичено значний досвід застосування моделі Flipped Classroom, який свідчить про її ефективність для підвищення залученості учнів і якості засвоєння знань[2]. В Україні ця технологія привертає увагу науковців і практиків. Зокрема, Н. Білоусова та Т. Гордієнко запропонували алгоритм проведення навчального заняття з використанням перевернутого класу і зазначили, що така форма роботи змінює традиційну роль учня з пасивного слухача на активного дослідника матеріалу[1]. В результаті підвищується пізнавальна активність і самостійність школярів у навчанні. Також дослідники відзначають, що технологія «перевернутого класу» створює сприятливі умови для особистісного та творчого розвитку здобувачів освіти, оскільки вивільнений класний час може бути спрямований на виконання творчих завдань, дискусію, проєктну діяльність тощо. Водночас бракує робіт, які б висвітлювали використання перевернутого навчання саме на уроках мистецтва в початковій школі для розвитку креативності учнів. Це визначило вибір напрямку нашого дослідження.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та розробка методичних підходів до розвитку креативності учнів 3 класу засобами технології «перевернутий клас» на уроках мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція «перевернутого класу» передбачає кардинальну зміну традиційної структури уроку. За цією моделлю основне опанування нового матеріалу учні здійснюють самостійно вдома (через перегляд відео, онлайн-лекцій, ознайомлення з презентаціями чи текстами), а навчальний час у класі відводиться для активної взаємодії, практичних завдань і творчої діяльності. Іншими словами, реалізується схема «домашнє засвоєння теорії – практична робота в класі» замість звичного підходу «пояснення теорії в класі – виконання вправ удома»[1]. В початковій школі такий підхід потребує адаптації до вікових особливостей дітей, проте його потенціал є значним. Перенесення знайомства з новою темою у позаурочний час дозволяє вивільнити значну частину уроку для тих видів активності, які найбільше сприяють розвитку творчості молодших школярів.

Розглянемо практичну реалізацію технології перевернутого навчання на уроках мистецтва в 3 класі. Підготовчий (домашній) етап передбачає, що вчитель добирає або створює для учнів доступні навчальні матеріали з теми уроку у мультимедійному форматі. Це можуть бути короткі відеоролики з демонстрацією художніх технік, віртуальні екскурсії до музеїв чи галерей, аудіокоментарі про творчість митців, інтерактивні презентації тощо. Важливо, щоб матеріал був яскравим, цікавим і посильним для третьокласників (тривалість відео 5–7 хвилин). Для підсилення зворотного зв'язку варто додати кілька запитань або просте завдання до переглянутого – наприклад, намалювати ескіз ідеї, що спала на думку після перегляду відео, або відповісти на кілька запитань за змістом. Учні опрацьовують новий зміст вдома в зручному темпі, що розвиває їх навички самостійної роботи і відповідальність за навчання.

На уроці (класний етап) основний час присвячується творчій діяльності та активній взаємодії. Спочатку вчитель коротко обговорює з учнями матеріал, опрацьований вдома: з'ясовує, що було незрозумілим, ставить проблемні запитання для актуалізації знань[2]. Далі школярі переходять до практичної роботи – виконання художнього завдання, пов'язаного з темою. Завдання бажано формулювати творчо, відкрито, щоб учні могли проявити оригінальність. Наприклад, після ознайомлення з новою художньою технікою вдома, на уроці учні виконують творчу роботу з використанням цієї техніки, самостійно обираючи сюжет та засоби. Така свобода у виборі художнього рішення стимулює ініціативу і фантазію школярів[3]. Вчитель у процесі уроку виконує роль консультанта і фасилітатора: відповідає на запитання, радить технічні прийоми, заохочує експериментувати з матеріалами, підбадьорює. Атмосфера співробітництва і невимушеності на уроці є надзвичайно важливою, адже психологічна безпека сприяє розкриттю дітей і прояву їхньої креативності.

Для інтенсифікації творчого пошуку доцільно використовувати інтерактивні методи. Зокрема, ефективними є колективні обговорення й мозкові штурми з генерування ідей щодо можливих варіантів художнього вирішення завдання[14]. Прийом «Мікрофон» дозволяє кожному учневі висловити свою задумку або оцінити роботи однокласників, що розвиває рефлексію і вміння аргументувати. Елементи ігрової діяльності (наприклад, арт-вікторини, творчі конкурси між групами) додатково мотивують дітей до активної участі. Таким чином, у класі реалізується спільна діяльність, у якій учні вчать один від одного, обмінюються натхненням і разом вирішують творчі завдання. Це відповідає принципам педагогіки співробітництва, де вчитель і учні виступають партнерами у навчанні[2].

Важливо відзначити, що застосування перевернутого навчання вимагає певних організаційних умов. По-перше, потрібна технічна підготовка: забезпечення доступу учнів до необхідних електронних ресурсів (інтернет, гаджети) або альтернативне їх надання (запис матеріалів на носії). По-друге, слід поступово привчати дітей до нового формату роботи, щоб не створити надмірного навчального навантаження. Як зазначають практики, успіх перевернутого класу залежить від дотримання балансу між онлайн-активностями і живим спілкуванням, чіткої структури уроку, підтримки з боку батьків та поетапного впровадження новації[1]. Якщо ці умов виконано, модель перевернутого навчання стає дієвим інструментом для розвитку креативності: учні мотивовані до навчання, активні, готові брати на себе відповідальність за результат, що є важливими рисами творчої особистості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Технологія «перевернутий клас» на уроках мистецтва у 3 класі відкриває нові можливості для розвитку креативності молодших школярів. Перенесення теоретичної частини навчання в домашній формат дозволяє максимально використати час уроку для творчої діяльності, співпраці та рефлексії. В таких умовах учень стає центром освітнього процесу, активно конструює знання і власний художній продукт, а вчитель виконує роль наставника і партнера. Застосування перевернутого навчання сприяє формуванню в дітей самостійності, ініціативності, умінь працювати в команді, що в сукупності розвиває їхній творчий потенціал. Результатом впровадження описаної моделі є підвищення мотивації учнів, глибше занурення в предмет «Мистецтво» та поява оригінальних учнівських робіт.

Отже, інтеграція технології «перевернутий клас» у практику початкової школи є доцільною і ефективною для вирішення завдання розвитку креативності підростаючого покоління. Подальші розвідки можуть бути спрямовані на експериментальну перевірку результативності даної технології для формування творчих здібностей учнів та розробку методичних матеріалів для вчителів образотворчого мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Н. В., Гордієнко Т. В. Застосування технології «перевернутого навчання» в роботі загальноосвітнього навчального закладу. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2 (69). С. 102–105.
2. Лобова О. В., Сидорська А. М. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів засобами мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 4(128). С. 206–218.
3. Форостюк Т. В., Форостюк В. О. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі. *Перспективи та інновації науки: педагогіка, психологія, медицина*. 2024. № 5(39). С. 551–561.

4. Bergmann J., Sams A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington: ISTE, 2012. 120 p.
5. Bergmann J., Sams A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington: ISTE, 2012. 120 p.

**Сніжанна Отич,
Світлана Парфілова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

НАРОДНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: у статті розкрито педагогічне значення народних ігор та їх поетапне введення в освітній процес для забезпечення інтелектуального розвитку молодших школярів.

Ключові слова: молодші школярі, інтелектуальний розвиток, народні ігри, етапи народної гри, засоби народної педагогіки.

Постановка проблеми. Зі зміною парадигми освіти на когнітивну, коли освіта розглядається як пізнання на основі мислення, з'явилися нові підходи до навчання: активізація самостійної діяльності учнів, спрямована на пізнання навколишнього світу; формування понять; вирішення завдань на основі логіки мислення. Змінюються методи і засоби навчання молодших школярів: перевага надається сучасним засобам, спрямованим на процес навчання та способи отримання знань шляхом ефективних розумових дій та операцій. Проте часто поза увагою залишаються засоби української народної педагогіки, які є «природним засобом» вирішення проблем дитинства в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням відбору ефективних засобів розвитку інтелектуальної сфери здобувачів початкової освіти присвячені праці педагогів-науковців, зокрема, С. Русової, В. Скуратівського, В. Сухомлинського, О. Савченко, А. Богуш.

Серед засобів народної педагогіки велику роль відіграють народні ігри (С. Русова, О. Сухомлинський, О. Усова), в змісті яких відбито національну психологію кожного народу. Вони є джерелом інтелектуального розвитку молодших школярів, так як створені народом і мають багатий історично-культурний потенціал для пізнання різних поколінь.

В. Копосов розглядає ігрову діяльність як «засіб соціального успадкування, яке реалізується шляхом творчого засвоєння в грі мови, змісту казок, легенд, оповідань про історичні події; як засіб національно-культурного і морального виховання дітей» [1]. Народні ігри, як зазначає науковець, характеризуються

пізнавально-розумовим змістом та сприяють розумовому самоутвердженню учнів.

Ефективність застосування народних ігор у навчанні молодших школярів доведена в наукових дослідженнях О. Савченко, Н. Кудикіної, Т. Осадчої, В. Матвєєвої, які досліджували розвиток пізнавальної активності молодших школярів засобами народної гри.

Мета статті – розкрити значення народних ігор та їх поетапне введення в освітній процес для забезпечення інтелектуального розвитку молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Народні ігри ми можемо віднести до розряду інтелектуальних, адже вони спрямовані на пізнання навколишнього світу, розвиток розумових дій, соціалізацію молодших школярів. У процесі їх використання в результаті розумових дій розвиваються цікавість, допитливість, здивування, які вказують на розвиток інтелектуальних почуттів. Традиційні українські народні ігри сприяють розвитку в дітей молодшого шкільного віку любові до свого народу, поваги до традицій і розуміння їхньої унікальності. Великого значення надавав іграм В. Сухомлинський: «Гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості» [3]. Гра, за В. Сухомлинським, є потужним інструментом пізнання, що сприяє формуванню уявлень про світ та розвиває інтерес до знань.

В освітньому процесі початкової школи можна використовувати багато народних ігор, спрямованих на інтелектуальний розвиток. Так, народна гра «Фарби» викликає у молодших школярів емоційне задоволення через упевненість у своїх силах; гра «Мак» пробуджує інтелектуальні почуття допитливості і подиву; гра «Іваночку, покинь схованочку» розвиває моторику, спритність, концентрацію уваги; інтелектуальна народна гра «Сімейка» допомагає закріпити розумові дії (послідовність, логічність); гра «Земля. Вода, повітря» – спрямована на розвиток мовлення, уваги, пізнання навколишнього світу; народна гра «Козаки-запорожці» відображає дух козацтва та спільну боротьбу за волю, допомагає розвивати навички співпраці, проблемного мислення.

Самобутність народних ігор полягає в тому, що вони часто супроводжуються піснями, танцями, лічилками, закличками, включають текстові загадки, шаради, каламбури, «хитрі запитання». Це пробуджує інтерес до народного слова, театрального мистецтва, народних традицій та промислів.

Через народні ігри молодші школярі отримують доступ до знань про навколишній світ, формують уявлення про різні явища та процеси. Про це свідчать назви ігор: «А ми просо сіяли»,

«Баштан», «Запорожець на Січі», «Мак». Народні ігри найчастіше пов'язувались з календарними обрядами: народні ігри весняного циклу, де оспівувалось пробудження життя природи; зимового циклу, пов'язані з відпочинком, жартами, вишиванням, прибиранням оселі, турботою про майбутній урожай; літнього циклу, в яких прославлялася праця хліборобів, щедрість української землі; осіннього циклу, що пов'язані з метеорологічними спостереженнями, віруваннями.

Колективні народні ігри є важливими для інтелектуального розвитку молодших школярів, вчать співпрацювати, домовлятися, формують норми поведінки. О. Скрипченко наголошує: «Гра – це осмислена діяльність, сукупність дій, об'єднаних єдиним мотивом, під час яких виявляється певне ставлення особистості до оточуючого світу. При цьому мотив проявляється у таких процесах: «вираження різноманітних переживань, які є важливими для дитини; здійснення дій, цілей, які важливі для індивіда за їх власним внутрішнім змістом» [2].

Народні ігри стимулюють у молодших школярів розвиток уяви і творчого мислення, спонукають до пошуків, які породжені власними потребами, формують дух суперництва, стійкість характеру, яскраву емоційність. Такою є народна гра «Перепілка та Подоланка», в якій один із гравців, що стоїть в середині кола, імітує події, про які співають інші, рухаючись по колу. Таким чином, сприймаючи й активно перероблюючи інформацію, молодші школярі створюють власні образи та моделі світу, розвивають творче мислення.

Структура народних ігор має багато спільного з такими процесами як набуття знань, спостереження, дослідження і включає такі етапи: мотиваційний, процесуально-операційний, емоційний, ціннісний.

Мотиваційний етап є важливим в інтелектуальному розвитку молодших школярів через формування стійкого інтересу до пізнання нового, розуміння цінності надбань українського народу. Мотивація у формі легкого емоційного настрою стимулює розумову діяльність головного мозку. Цікаві запитання, розповіді про певні природні об'єкти або явища, цікаві ігри, застосовуються для того, щоб викликати бажання дітей не просто взяти участь у грі, а пробудити природне прагнення до гри, апробувати на собі нову модель поведінки, краще зрозуміти почуття уявного персонажа і висловити свої почуття, практично відпрацювати навички, наближені до реальних. Саме це спонукає молодших школярів до розумової активності, а значить, до пробудження інтелектуальних інтересів.

Другий етап – процесуально-операційний – етап осмислення, який вводить школяра в процес гри з метою засвоєння принципів

та правил, оволодіння способами гри. Реалізація задуму гри, розгортання ігрових дій на кожному її етапі залежить від правильності розподілу ролей між учасниками ігрових дій. Молодші школярі проявляють здатність діяти у грі в уявному плані, створювати типовий образ предметів і явищ, вміння здійснювати різні уявні перетворення, співвідносні з реальною дійсністю. Оволодіння уявною ситуацією вимагає від здобувачів початкової освіти розумових зусиль, пов'язаних з попереднім досвідом, з умінням вибрати основне.

Третій етап ігор – емоційний, в основі його лежить глибока емоційна задоволеність учня самим ігровим процесом, що найбільшою мірою відповідає потребам і можливостям пізнання навколишнього світу та побудові гармонійних відносин із навколишнім світом. Завдяки емоційним відчуттям молодші школярі можуть природно сприймати предмети і явища навколишньої дійсності, передавати свої почуття від спілкування з природою, мистецтвом, народними традиціями та обрядами, фольклором через засоби художнього слова (казки, пісні, танці).

Четвертий етап – ціннісний – підготовка основного висновку гри: в першу чергу це оцінка результатів ігрових дій, самостійні «відкриття» дітьми чогось нового, незвіданого, конкретні результати праці.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, народні ігри в освітньому процесі не тільки роблять уроки цікавими, а й збагачують здобувачів початкової освіти позитивними емоціями, дозволяють розкрити пізнавальні можливості кожного учня, сприяють розвитку різних психічних процесів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.
2. Скрипченко, О. В. Психічний розвиток учнів. Київ, 2005. 104 с.
3. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / Вибрані твори: у 5-ти т. Київ, 1977. Т.2. 668 с.

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

***Анотація:** У статті досліджується процес становлення моральних цінностей учнів початкових класів, спираючись на педагогічну спадщину Василя Сухомлинського. Розглядається важливість його гуманістичних принципів для сучасної освіти, особливо у вихованні моральних, етичних та патріотичних рис у дітей.*

***Ключові слова:** спадщина В. Сухомлинського, ціннісні орієнтації, молодші школярі, моральне виховання, гуманізм, родинні цінності.*

Постановка проблеми. Формування духовно-ціннісних орієнтирів у просторі особистісного розвитку дитини є одним із провідних задумів сучасної української освіти. Відповідно до теоретичних засад і практичного досвіду виховання, цю роботу необхідно розпочинати вже у початковій школі, де створюються сприятливі умови для становлення гуманної, творчої та патріотично налаштованої особистості. На реалізацію цього завдання зорієнтовані основні державні документи: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), програма «Вчитель», Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти тощо.

У сучасній педагогічній практиці освітній процес спрямований не лише на засвоєння знань, а й на зростання духовного світу дитини, її моральних цінностей і ставлення до навколишнього світу. Ідеї В. Сухомлинського, що ґрунтуються на гуманізмі, любові до дитини, вихованні через добро, працю та красу, залишаються актуальними й сьогодні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичне осмислення даної проблеми здійснили вітчизняні та зарубіжні науковці – І. Бех, С. Гончаренко, В. Сухомлинський, О. Дем'янчук, Н. Лисенко, Н. Луйтеса, Т. Поніманська, К. Роджерс, О. Савченко, Л. Хомич та інші, які у своїх працях розглядали процес формування ціннісних орієнтацій молодого покоління. Сучасні дослідження підкреслюють важливість духовного та морального виховання у формуванні особистості дитини молодшого шкільного віку, розвитку її внутрішнього світу, здатності до емпатії, людяності, чуйності та відповідальності.

Враховуючи великий вплив педагогічної спадщини Василя Сухомлинського, можна виділити основні педагогічні цінності, які

видатний педагог реалізував у своїх філософських поглядах. Його думки про виховання емоцій, формування духовних потреб, баланс інтелектуального, морального та естетичного розвитку стали теоретичним підґрунтям сучасних підходів до формування духовно-ціннісних орієнтирів у дітей молодшого шкільного віку.

В. Сухомлинський акцентував увагу на значенні родини, шкільного оточення, природи та діяльності як головних факторів морального становлення дитини. На його переконання, саме через емоційне розуміння світу, позитивні дії та приклади дорослих створюється внутрішня моральна основа особистості.

Метою статті є дослідження ролі ідей В. Сухомлинського при формуванні духовно-ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження: Морально-ціннісні орієнтації молодшого школяра можна визначити як сукупність етичних норм, що перебувають у стадії формування або вже сформовані, з урахуванням вікових особливостей дитини (її освітніх потреб, зацікавлень, прагнень), які відповідають прийнятим моральним устоям та суспільним очікуванням. Ці орієнтації розглядаються як комплекс уявлень (думок, понять, зразків, переконань), що пов'язані з емоційною та ціннісною сферами (цінностями, потребами, мотивами, ціннісними позиціями та орієнтирами) та знаходять своє вираження в особистих діях, поведінці і вчинках. Це комплекс моральних принципів, які слугують для молодшого школяра внутрішніми орієнтирами, стимулами, що визначають його етичну позицію та обґрунтовану поведінку, враховуючи вікові можливості та індивідуальні особливості.

В. Сухомлинський активно використовував різноманітні правила та принципи, такі як «Десять не можна», «Десять негідних речей», «Правила дружби», «Етичний кодекс» тощо, у своїй педагогічній діяльності. У своїй роботі «Духовний світ школяра» він підтримував ідеї гуманістичного виховання, підкреслюючи важливість всебічного розвитку особистості: інтелектуального, етичного, естетичного, трудового та фізичного. Моральне виховання займало особливе місце у формуванні особистості, оскільки саме воно визначає людську сутність: «Доброта має бути таким же звичним станом для людини, як мислення. Вона має стати звичкою» [1, с. 204].

На думку В. Сухомлинського, серцевиною морального виховання є розуміння того, що на хороші вчинки слід відповідати тим же. Для цього моральні принципи, втілені у таких поняттях, як чеснота, борг, сумління, честь, правосуддя, радість, мета існування та інші, формують модель поведінки особистості. Моральні цінності засвоюються дитиною, коли вона правильно розрізняє позитивне та негативне. Розвинені моральні якості виникають,

коли дитина осягає основне правило етики: «Стався до інших так, як би ти бажав, щоб ставилися до тебе» [5, с. 2–8]. На думку В. Сухомлинського, найвищим проявом духовного розвитку людини є почуття власної гідності. Наявність цієї якості у людини унеможлиблює приниження нею гідності інших. Тому ключовий аксіологічний підхід, спрямований на гуманізацію суспільства, де найважливішою цінністю є всебічний і гармонійний розвиток особистості, яка цінує власну гідність і повагу до інших як важливі моральні принципи.

Учень вчиться вихованості, чемності, чесності та делікатності, спостерігаючи за батьками. Так само, грубість, нахабство, неправдивість та лицемірство вона переймає від батька й матері. Великий педагог поділяв цю думку, тому сім'я була першою і найважливішою цінністю в його системі переконань: «Важко уявити щось огидніше за деспотичну насолоду владою людини над людиною. Мерзенний деспотизм неосвічених батьків – це одна з причин того, що у дитини з юних років викривлюється уявлення про добре начало в людині, вона перестає вірити в людину і людяність. В обстановці деспотичного самодурства, дріб'язкових дорікань, постійних звинувачень маленька людина стає жорстокою, а це, на мій погляд, найстрашніше, що може відбуватися в духовному світі дитини [4, с. 114]. Я повністю поділяю думку педагога, адже дитина, яку засуджують, не перестає любити своїх батьків, а втрачає любов до себе. Твори Василя Олександровича сповнені ідеєю, що «сім'я – це та казкова піна морська, з якої народжується таємнича краса сімейних взаємин...» [2].

Сімейні стосунки – це близькість і добрі почуття між членами родини, особливо до батьків. Вони об'єднані спільними спогадами та звичаями. Ці відносини характеризуються підтримкою та взаємодопомогою у складних обставинах. Спільне святкування важливих подій та відпочинок дають можливість родині проводити більше часу разом, особливо коли діти живуть окремо від батьків. Основою міцних сімейних відносин є міцний фундамент, побудований на повазі до батьків, вірності у шлюбі, любові до дітей, відповідальному ставленні до їх виховання, шанобливому ставленні до старшого покоління та визнанні важливої ролі матері.

У Павлівській середній школі, унікально для радянських шкіл того часу, було введено спеціальний предмет «Культура взаємовідносин у сім'ї». Відносно цього В. О. Сухомлинський зазначав: «В дитячому віці, і особливо в отроцькі роки, величезну роль відіграє свідоме керування бажаннями. Ми розповідаємо дітям яскраві життєві історії – для того, щоб людина думала про бажання, а це не так просто. Навчити людину бути вірною своєму почуттю, обов'язку, слову можна тільки за тієї умови, якщо

бажання осягається світлом доброї, чистої, високої і благородної думки... Тільки коли думка відіграє провідну роль у керуванні почуттями, виховуються гідні людські бажання. Там, де вчинками керують сліпі бажання, там, де думка дремає – народжується моральна спустошеність, розбещеність» [4, с. 186].

У сучасній освітній парадигмі метою виховання є всебічно розвинена, ерудована, соціально адаптована та патріотично налаштована людина. Вона характеризується розвиненим почуттям громадянського обов'язку, моральними принципами, повагою до сім'ї та своєї країни, а також є спадкоємцем культурної спадщини України та світу. Важливим ресурсом, що має значний виховний вплив і є частиною педагогічної концепції В. Сухомлинського, є любов до рідної землі.

У книзі «Народження громадянина» В. Сухомлинський писав: «У житті людини має бути щось найголовніше, що стоїть вище від усіх повсякденних турбот, тривог, пристрастей. Ставлення до ідеї Батьківщини, як до священного й найдорожчого, облагороджує всі людські почуття, зближує, ріднить людей, очищає душі від усього, що принижує гідність» [3, с. 218]. В. Сухомлинський розглядав громадянське виховання як багатогранний, планомірний процес, спрямований на формування та вдосконалення в особистості громадянської позиції, усвідомлення власної цінності, відваги та любові до Батьківщини.

На думку В. Сухомлинського, патріотичне виховання дітей слід розпочинати змалку, формуючи у них прихильність до родини, населеного пункту, де вони народилися, рідної мови та природи рідного краю. Він зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі» [3]. У казках та оповіданнях В. Сухомлинського з такою легкістю та природністю описується краса рідної природи, що діти непомітно засвоюють інформацію, відчувають емоції та запам'ятовують чудові українські слова, які називають все прекрасне. Педагог стверджував, що виховати справжніх патріотів можливо лише через активну громадську позицію та безпосередню залученість до суспільних питань: «Якщо в дитинстві й отроцтві людина піклувалася про свої інтереси, якщо спільне стало для неї глибоко особистим, вона у зрілі роки стане справжнім патріотом» [3, с. 16].

Відповідно до поглядів В. Сухомлинського, першочерговим обов'язком кожного освітянина є – «відкрити перед кожним вихованцем усі джерела, якими живиться могутнє почуття любові до Батьківщини. Це і природа рідного краю, слово рідної мови, культ Матері й Батька, Мала Батьківщина, її історичне та героїчне минуле, працелюбність» [3, с. 133–135].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Погляди В. Сухомлинського і зараз є важливими орієнтирами для нинішньої освітньої сфери, оскільки націлені на всебічний розвиток дитини, формування в неї моральних якостей, чуйності, поваги до оточуючих, діяльності та рідної країни. Розвиток моральних принципів у молодших школярів вимагає злагодженої взаємодії педагога та сім'ї, впровадження гуманістичних ідей В. Сухомлинського в освітню діяльність. Його педагогічний досвід показує, що саме через моральне виховання відбувається формування морально стійкої, людяної та патріотично налаштованої особистості. Перспективи дослідження вбачаємо у дослідженні ролі родинного виховання у формуванні духовних і моральних цінностей у контексті співпраці школи й родини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рідна школа, 1976. Т. 1: Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. 654 с.
2. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ: Рад. школа, 1978. 263 с.
3. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. 3-е вид. Молода гвардія, 1979. 253 с.
4. Сухомлинський В. О. Мудрість батьківського кохання. Молода гвардія, 1988. 304 с.
5. Сухомлинський В. О. Що таке добро та зло. Вільне виховання. 1993. Вип. 3.

Олександра Побережна

Херсонський державний університет

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація: *Кваліфікаційну роботу присвячено актуальній проблемі сучасності в умовах дистанційного навчання, соціальної ізоляції учнів і дефіциту спілкування школярів – розвитку мовлення і формуванню комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Здійснено емпіричне дослідження сформованості комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку. Запропоновано авторське бачення методики формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами цифрових освітніх технологій шляхом реалізації різноманітних творчих завдань на трьох етапах: орієнтаційному, процесуальному та рефлексивному. Об'єктом дослідження є процес формування комунікативної компетентності молодших школярів.*

Ключові слова: *комунікативна компетентність, цифрова компетентність, цифрові освітні технології, молодші школярі, НУШ (Нова українська школа).*

Актуальність дослідження. Існування людської цивілізації неможливо уявити без постійного процесу комунікації. Результативність цього процесу прямо залежить від якості обміну інформацією, а її рівень визначається ступенем сформованості досвіду спілкування. Чим раніше людина набуває навичок комунікації, тим ширшим є її арсенал мовленнєвих засобів і тим успішніше відбувається взаємодія з іншими.

Одним із ключових завдань сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу, який передбачає формування в учнів як предметних, так і ключових компетентностей.

Проблема формування комунікативної компетентності перебуває в полі зору як вітчизняних, так і зарубіжних науковців: А. Богуш, О. Васильєвої, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Ю. Вторнікової, І. Ґудзик, Ю. Жукова, О. Ліби, Л. Петровської, К. Пономарьової, П. Растяннікова, Н. Соняк, О. Хоми та ін.

Мета дослідження: науково обґрунтувати й експериментально апробувати методику формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами цифрових освітніх технологій.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати сутність поняття «комунікативна компетентність».
2. Вивчити сучасний стан формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.
3. Визначити цифрові освітні технології як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів.
4. Схарактеризувати рівні сформованості комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку.
5. Розробити й експериментально апробувати методику формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами цифрових освітніх технологій.

Об'єктом дослідження є процес формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Предметом дослідження є методика формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами цифрових освітніх технологій.

Гіпотеза дослідження: ґрунтується на припущенні, що рівень сформованості комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку значно підвищиться, якщо реалізувати розроблену експериментальну методику формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами цифрових освітніх технологій на таких етапах: *орієнтаційному, процесуальному та рефлексивному*.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної й методичної літератури з

проблеми дали можливість визначити концептуальні підвалини роботи, уточнити зміст поняття «*комунікативна компетентність*» і розкрити його структуру;

емпіричні – діагностичні методики (анкетування, інтерв'ю, бесіда) використовувалися для з'ясування рівнів сформованості комунікативної компетентності в учнів початкової школи;

педагогічний експеримент, який охоплював констатувальний, формувальний і контрольний етапи, забезпечив можливість перевірити ефективність творчої діяльності у процесі розвитку комунікативних умінь молодших школярів;

методи математичної статистики були застосовані для кількісної та якісної обробки результатів, що дозволило достовірно визначити рівні сформованості комунікативної компетентності та простежити взаємозв'язки між досліджуваними показниками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Сутність поняття «комунікативна компетентність»

Спілкування споконвіку було прерогативою людини. Відтоді, як люди навчилися говорити, просити, дякувати, цивілізація рухається шляхом розвитку і процвітання. Відомо, що комунікативна компетентність у всьому світі вважається «soft skills», тобто гнучкою навичкою, виступаючи основою для всіх інших компетентностей.

Особливої гостроти проблема комунікації набула в умовах карантину, запровадженого з метою запобігання поширенню на території України коронавірусної хвороби (COVID-19). Навесні 2020 року світ відчув параліч сил і обмеження у всіх сферах життя, а масові раптові смерті від жорстокого вірусу налякали людство. Відтоді з'явилася потреба кожному з нас переосмислити свої дії, адже коронавірус фактично забрав у нас «найбільшу розкіш людського життя – спілкування» (А. д. С. Екзюпері).

Але катастрофа підсилилася військової агресією сусіда, який нещадно знищує нашу країну вже майже чотири роки. В умовах війни українці зіштовхнулися з тим, що слово – це справжня зброя, а ті, хто змушений був покинути рідне місто, і емігрувати за кордон – зіштовхнулися з явищем маргінальності. Багато українців із щемом у серці повідомляють, що мають труднощі з вивченням інших мов, що мозок неначе блокує сприймання граматики, а коли на вулиці, чи в магазині чують рідну – українську, то ладні обійняти земляка, як рідну людину.

Така ситуація вказує на наявні суперечності між усталеним досвідом формування комунікативної компетентності молодших школярів і новими умовами воєнних обмежень, які змусили максимально швидко опанувати цифровими інструментами комунікації.

Одним із шляхів трансформації змісту освіти стало застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі. Концептуальні засади його реалізації чітко узгоджуються з вимогами держави і суспільства. Проте, багатовимірність і строкатість поняття «компетентність» викликає чимало труднощів у ході впровадження компетентнісного підходу в освітній процес і стає предметом постійних дискусій серед науковців.

Звернімося до Великого тлумачного словника сучасної української мови, у якому поняття «*компетентність*» трактується як «глибока обізнаність, що спирається на достатній рівень знань у певній галузі; кваліфікованість» [5, с. 445]. У межах дидактичної науки компетентність розглядається як наявність у суб'єкта відповідних компетенцій. Згідно з цим підходом, *компетентність* – це характеристика особистості, що забезпечує здатність до продуктивної діяльності в конкретній сфері [9, с. 112].

У Концепції Нової української школи підкреслюється, що компетентність являє собою динамічну єдність знань, способів мислення, ціннісних орієнтацій, навичок, умінь та інших особистісних рис, які забезпечують здатність людини успішно здійснювати професійну або подальшу освітню діяльність [15].

Цінним для нашого дослідження є погляд В. Байденка, який у результаті теоретичного аналізу дійшов висновку, що компетентнісний підхід спрямований на підготовку особистості до ефективної дії в різноманітних життєвих і професійних ситуаціях. На думку вченого, зміст освіти, відповідно до цього підходу, має включати не лише засвоєння знань, а й набуття практичного досвіду розв'язання реальних проблем і завдань [2, с. 10].

Порівняльний розгляд наукових дефініцій феномену «*компетентність*» дав змогу встановити закономірність: більшість дослідників трактують її передусім як особистісну категорію.

1.2. Сучасний стан формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

Одним із найважливіших завдань сучасної освітньої системи є впровадження компетентнісного підходу, що орієнтує освітній процес на розвиток у здобувачів освіти ключових і предметних компетентностей. На необхідність реалізації цього підходу наголошується у Концепції Нової української школи, де підкреслюється, що поєднання знань і вмінь із ціннісними орієнтирами учня сприяє формуванню життєвих компетентностей, які забезпечують його успішну самореалізацію у навчанні, професійній діяльності та суспільному житті [15, с. 10].

Сучасна школа висуває підвищені вимоги до мовлення дитини. Висловлювання учня під час відповіді повинні бути лаконічними, точними, виразними та граматично правильними. У щоденному спілкуванні важливо дотримуватися норм мовленнєвого етикету – уживати прийняті формули ввічливості, відповідні звертання, інтонаційні засоби. Молодший школяр має вчитися усвідомлено будувати своє мовлення, адже від уміння правильно висловлюватися залежить налагодження стосунків із педагогами, однолітками й іншими учасниками освітнього процесу [14].

Дослідження мовлення учнів початкової школи свідчить, що воно зазвичай характеризується безпосередністю, уривчастістю та спонтанністю. Такі діти часто повторюють одні й ті самі фрази, замінюють повні висловлювання окремими словами чи назвами предметів. Їхнє спілкування супроводжується активною жестикуляцією та рухами. Молодші школярі не завжди здатні чітко передати свої думки, емоції чи враження, нерідко переходять із теми на тему, не вміючи логічно вибудувати монолог. Крім того, для них характерна недостатня емоційна виразність та слабкий рівень мовленнєвого самоконтролю [35].

1.3. Цифрові освітні технології як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів

У сучасній практиці потрібні фахівці з новим типом свідомості та нестандартним мисленням, здатні не лише передавати знання, а й забезпечувати розвиток пізнавальної сфери, життєвої та цифрової компетентностей. Актуальним є переосмислення підходів у системі неперервної підготовки педагогів, де цифровізація виступає не просто технологічним засобом, а важливою педагогічною цінністю, особливо в умовах дистанційного навчання та соціальної ізоляції. Цифрові технології сприяють активізації освітнього процесу в ЗЗСО, розвитку творчих здібностей дітей, підвищенню мотивації та формуванню навичок роботи з інформацією, швидкого прийняття рішень і практичного застосування знань.

У контексті НУШ постають нові завдання та методичні підходи до організації освітнього процесу. Комп'ютерна освіта стає новою освітньою галуззю, що є надзвичайно актуальною та перспективною для НУШ, оскільки формує майбутніх фахівців для інформаційного суспільства [27].

Цифрова компетентність нині визнається однією з восьми ключових компетентностей, розвиток яких необхідний упродовж усього життя для гнучкої адаптації до мінливих умов сучасності. Стандарти початкової освіти (2018; 2021) передбачають формування цифрової та інформаційно-комунікаційної компетентностей у дітей. Суспільство дедалі більше переходить із традиційної фізичної сфери у віртуальну, де цифрові навички забезпечують комунікацію та діяльність на новій платформі.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Діагностика рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку

У процесі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами сучасних цифрових технологій важливе значення мають твори образотворчого мистецтва в сучасній обробці, оскільки формування естетичного сприйняття живописних творів впливає на застосування засобів художньої виразності під час словесного опису, оповідання та міркування. Сприймаючи художній образ живописного твору, дитина співвідносить його зі словесним образом, який вона передає в своєму оповіданні. Тут мова йде не про прямий опис або оповідання за змістом картини, а про сприйняття художнього образу твору, чи-то пейзаж, натюрморт або жанрова картина, і про подальше осмислення його, уміння передати свої враження в словесній творчості. Ми наголошуємо на цифровізації процесів сприймання дітьми творів живопису, наприклад, використовуючи платформу «Pinterest», яка містить неймовірну кількість яскравих і соковитих зображень, які викликають справжній емоційний сплеск у душі молодшого школяра.

2.2. Порівняльна характеристика рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку

На фінальному етапі експериментальної частини дослідження був проведений контрольний зріз, що виявив рівень сформованості комунікативної компетентності молодших школярів і особливості словесної творчості (самостійне творення казки) із застосуванням цифрових освітніх технологій, а також можливість відображення в гаджетах свого творчого задуму.

У контрольному експерименті дучням давалися аналогічні завдання, але ускладнювалася методика їх представлення, при цьому змінилася і послідовність виконання завдань.

По-перше, учням було запропоновано створити власну казку на основі поєднання двох або більше казок, при цьому використовуючи зображення головних героїв у своїй розповіді на екрані власного гаджета.

Майже всі діти експериментальної групи легко виконували завдання на з'єднання казок. Причому вони складали сюжет не тільки знайомих казок, але і віршів. Вони могли в одній казці з'єднати разом царя, старого зі старою і золотою рибкою і золотого півника, проте всі твори дітей відрізнялися насиченістю

подібними словами і виразами (тут були епітети, порівняння, метафори, уособлення, синоніми, антоніми і різні види стилістичних фігур).

Запас образної лексики учнів контрольної групи був набагато біднішими, ніж у дітей експериментальної групи.

Результати експериментальної роботи проявилися, насамперед, у підсумковому завданні. У другому завданні діти робили цифрову аплікацію та представляли її. При цьому до уваги бралась незвичайна назва виробу та уміння дитини артистично і лаконічно словесно презентувати свою роботу.

ВИСНОВКИ

У процесі роботи над кваліфікаційною роботою було розкрито термінологічний та понятійний апарат дослідження, здійснено аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури щодо проблем формування комунікативної і цифрової компетентності здобувачів початкової освіти, а також проведено педагогічний експеримент, який дозволив зробити такі висновки:

1. Проаналізовано сутність поняття «комунікативна компетентність». Визначено, що комунікативна компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок та досвіду, що дозволяє людині ефективно спілкуватися, встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми. Вона включає в себе не тільки мовні навички, а й уміння враховувати соціальні, культурні, емоційні аспекти взаємодії, а також норм та етикету.
2. Вивчено сучасний стан формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Розкрито, що реалії воєнного часу, попри дистанційний формат, змішане навчання і відсутність послідовності, все одно характеризується активним впровадженням компетентнісного підходу, що передбачає перехід від знань до умінь, навичок і цінностей. Зазначено, що початкова школа є сприятливим віком для формування комунікативної компетентності, однак, є значний відсоток дітей із середнім рівнем сформованості, що потребує додаткової підтримки і супроводу.
3. Визначено цифрові освітні технології як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів. Цифрову компетентність визначено як здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для задоволення індивідуальних потреб і вирішення освітніх та ігрових завдань на основі набутих базових знань, умінь і позитивного ставлення до комп'ютерної та цифрової техніки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабійчук В.Г. Навчальний посібник «Особливості роботи у програмі для малювання Tux Paint». Миколаїв, 2016. [90 с.]
2. Байденко В.І. Компетенції в професійній освіті. 2019. [№ 11. С. 8-13.]

3. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання. 2017. №1. URL :<https://lib.iitta.gov.ua/1162/1/> Сучасні завдання інформатизації освіти. pdf
4. Вашуленко О.В. Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ, Україна: Видавничий дім «Освіта», 2019.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і гол. ред. Т. В. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. [1140 с.]
6. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. та Шевченко Л.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навч. посібник. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. [348 с.]
7. Дишлева С. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі. URL: <http://osvita.ua/school/technol/6804/>

**Юлія Почапська,
Оксана Білєр**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РАНКОВІ ЗУСТРІЧІ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ІНІЦІАТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті проаналізовано можливості ранкових зустрічей як щоденного інструмента розвитку ініціативності в початковій школі. Показано зв'язок чотирикомпонентної структури зустрічі з формуванням агентності та відповідальної дії здобувачів освіти; окреслено принципи впровадження й формувального оцінювання.

Ключові слова: ранкові зустрічі, розвиток, ініціативність, здобувачі початкової освіти.

Постановка проблеми. У компетентнісній парадигмі НУШ ініціативність молодших школярів розглядають як складову підприємливості та особистісної агентності, що нормативно окреслена Державним стандартом початкової освіти й узгоджена з Рекомендацією ЄС щодо ключових компетентностей протягом життя [2]. На рівні шкільної організації ефективним щоденним форматом підтримки цих якостей виступає «ранкова зустріч», структура якої описана у міжнародній методичній традиції Responsive Classroom та адаптована у вітчизняних посібниках [7]. Попри наявність нормативних орієнтирів і методичних матеріалів, потенціал ранкових зустрічей як інструмента цілеспрямованого розвитку ініціативності часто реалізується фрагментарно: спостерігається нестача валідних індикаторів ініціативних проявів, процедур формувального оцінювання та чіткого «перекладу» структурних компонентів зустрічі у сходинки вибору, лідерства й відповідальної дії. Подолання цих суперечностей потребує

інтеграції соціально-емоційного навчання у сценарії ранкових зустрічей та подальшого узгодження з вимогами Стандарту і європейських рамок підприємливості/ініціативності [5], спираючись на кращі українські практики [1,3,4 та ін.].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Україномовний науково-методичний дискурс підтверджує інституційну «легалізацію» ранкових зустрічей у початковій школі та поступове зміщення акценту з «теплого старту дня» до цілеспрямованого розвитку соціально-комунікативних якостей і ініціативності. У фундаментальних для практики НУШ збірниках і посібниках (Н. Ларіонова, Н. Стрельцова, М. Банник; Н. Бабіченко, О. Нечипоренко, С. Хівренко) окреслено структуру ранкової зустрічі, психолого-педагогічні вимоги до її проведення та перелік дидактичних прийомів, що підтримують залученість здобувачів до діяльності й поступове передавання ініціативи від учителя до учнів. Ці праці наголошують на ролі фасилітації, інклюзії, ротації ролей і зв'язку кожного епізоду зустрічі з подальшими навчальними завданнями, що створює природні «сходишки» для проявів ініціативності здобувачів освіти.

Емпіричні та концептуальні студії останніх років розкривають освітні ефекти формату. О. Рибак [3] показує, що ранкова зустріч як педагогічна технологія підсилює розвиток комунікативної компетентності молодших школярів завдяки безпечній взаємодії, мікролідерству та регулярним можливостям для вибору й самопрезентації; окремо підкреслено зростання якості усного висловлювання та участі у груповій роботі. Дотичні результати у площині полікультурного виховання подають Г. Розлуцька й М. Сокол [4] ранкові зустрічі сприяють формуванню полікультурної компетентності через вправи на взаємоповагу, прийняття відмінностей та спільне обговорення цінностей класної спільноти. Узагальнення з вітчизняних збірників і матеріалів конференцій підтверджує: передбачувана рутинна «ранку» покращує мовленнєву взаємодію, належність до спільноти та готовність брати відповідальність за класні ініціативи. Міжнародна методична база (Responsive Classroom) слугує теоретичним підґрунтям для українських адаптацій: у «The Morning Meeting Book» Р. Кріте й К. Дейвіс [6] доведено зв'язок структурованої ранкової зустрічі з формуванням навичок співпраці, саморегуляції та відповідального ухвалення рішень – тобто тих передумов, що операціоналізуються у молодших школярів як ініціативність у щоденних мікродіях (вибір способу привітання, пропозиція класної справи, модерація обміну). Інформаційно-роз'яснювальні матеріали НУШ узгоджують ці підходи з українським контекстом, описуючи чотири компоненти зустрічі та їхній зв'язок із навчальними завданнями дня.

Мета статті – проаналізувати можливості ранкових зустрічей як педагогічного інструменту розвитку ініціативності здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ранкова зустріч у початковій школі – це щоденний структурований формат взаємодії, що відбувається на початку навчального дня і поєднує привітання, обмін новинами, коротку спільну активність та «повідомлення дня». Така організація слугує «містком» між соціально-емоційним входом у спільну діяльність і подальшими академічними завданнями: учні отримують можливість бути почутими, продемонструвати ініціативу, запропонувати рішення для організації класного дня, а вчитель – налаштувати спільноту на продуктивну, безпечну і передбачувану взаємодію. Українські методичні матеріали НУШ і міжнародна традиція Responsive Classroom подають усталену чотирикомпонентну структуру, підкреслюючи її вплив на відчуття приналежності та готовність дітей до спільної праці, що є безпосередньою умовою для проявів ініціативності у повсякденних мікроситуаціях класного життя [7].

У компетентнісній логіці НУШ ініціативність розглядається як один із вимірів підприємливості: готовність висувати ідеї, обирати способи дії, брати відповідальність і доводити справу до результату. Європейська Рамка ключових компетентностей (2018) позиціонує підприємливість як здатність перетворювати ідеї на дії; отже, що частіше шкільний формат надає дітям «поля для вибору» і підтримує наслідковість «ідея – рішення – дія – рефлексія», то інтенсивніше формується їхня ініціативність. Ранкова зустріч створює саме такі повторювані, короткі й емоційно безпечні цикли агентності, де здобувачі освіти мають можливість спробувати себе у прийнятті дрібних, але власних рішень, узгодженні позицій із ровесниками та публічному представленні своїх пропозицій.

Змістова та процесуальна складова ранкової зустрічі може бути цілеспрямовано спроєктована під розвиток ініціативності. На етапі привітання доречні варіанти з елементами вибору (спосіб, мова, невербальний жест), що дозволяють учням ініціювати формат взаємодії; під час обміну новинами посилюється «голос дитини»: учні ставлять запитання, пропонують мікро-ініціативи для організації дня, аргументують доцільність і погоджують правила. Спільна активність може мати ігровий, дослідницький або гуманітарний (культурний) характер і вимагати розподілу ролей, координації дій і лідерства; «повідомлення дня» функціонує як короткий робочий план, у якому вчитель залишає «вікна рішень» (наприклад, вибір чергових або способу збирання даних для міні-дослідження), що поступово переносить центр ініціативи від учителя до учнів.

Теоретичною опорою для проєктування сценаріїв, що розвивають ініціативність, є також рамка CASEL [5]: самосвідомість, саморегуляція, соціальна чутливість, навички взаємин і відповідальне ухвалення рішень. Якщо розгорнути ранкову зустріч як тренажер цих п'яти компетентностей (наприклад, усвідомити свій намір і стан; домовитися про правила; прийняти роль; узяти відповідальність за маленький результат; рефлексувати), то щоденний формат стає механізмом системного зростання саме тих якостей, що потім проявляються як ініціативна поведінка на академічних і соціальних завданнях дня. У такій конфігурації соціально-емоційний вимір не конкурує з навчальним, а забезпечує його: учні швидше входять у робочий стан, фокусовано слухають і готові пропонувати власні рішення.

Беручи до уваги, все вище зазначене, можемо стверджувати, що для того, щоб перетворити ранкові зустрічі з «теплого старту» на цілеспрямований інструмент розвитку ініціативності, доцільно дотримуватися наступних принципів. По-перше, послідовність і передбачуваність: чотирикомпонентна структура дотримується щоденно, але всередині кожного компонента передбачені «вікна рішень», де ініціатором виступає учень, а не вчитель. По-друге, якісний зв'язок із навчальним днем: запитання та активності ранку тематично продовжуються на уроках, що підсилює відчуття значущості дитячих ідей і рішень. По-третє, педагогічна позиція фасилітатора: учитель планомірно віддає частину контролю безпосередньо учням, організує безпечну помилку, модерує дискусії і фіксує ініціативні прояви через короткі рубрики або спостережні листи (не «оцінки за ініціативу», а формувальний відгук про кроки зростання). Нарешті, важливою умовою є конструкція правил і «календаря можливостей» разом з учнями (чергування ведучих, модераторів, відповідальних за мікропроєкти), що забезпечує реальну, а не декларативну участь. Ці засади узгоджуються з рекомендаціями Responsive Classroom і змістом українських посібників, де наголошено на ротації ролей, інклюзивності та зв'язку ранку з подальшою навчальною діяльністю [6].

Нормативна рамка Державного стандарту початкової освіти [2] задає орієнтири до обов'язкових результатів і компетентностей, у межах яких «ранок» може виконувати функцію щоденного «тренажера» ініціативності. Ідеться не про додатковий предмет чи «розігрів», а про регулярну педагогічну процедуру, що забезпечує розвиток підприємливості та громадянської активності у віково безпечний і дидактично економний спосіб. Синхронізація вимог Стандарту з європейською Рамкою ключових компетентностей дозволяє бачити ранкові зустрічі як одну з найлегше масштабованих практик компетентнісної школи: вона потребує мінімум ресурсів, але дає вимірювані зміни в участі, відпо-

відальності, готовності до співпраці й здатності ініціювати малі, але реальні дії для спільного блага.

Висновки з даного дослідження і перспективи. Узагальнюючи, зазначимо, що ранкова зустріч це не лише елемент культури класу, а цілісний педагогічний інструмент, який через повторюваність, безпечність і змістову «вмонтованість» у день створює системні можливості для ініціативної дії дитини. Підкріплена чіткою структурою, відповідною позицією вчителя і формувальним відгуком, це забезпечує поступ від пасивної участі до усвідомленого «я пропоную – ми домовляємося – я дію – я звітую», що відповідає як міжнародним, так і національним орієнтирам початкової освіти. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці теоретичних основи комплексу вправ для розвитку ініціативності здобувачів початкової освіти на ранкових зустрічах засобами діяльнісного навчання

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М., Банник М. О. Крокуємо до успіху: ранкові зустрічі : навч.-метод. посіб. Харків : Друкарня «Мадрид», 2018. 114 с. URL: <https://znayshov.com/FR/6653/224.pdf>.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (чинна ред.). База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>.
3. Рибак О. П. Ранкова зустріч як педагогічна технологія розвитку комунікативної компетентності учня. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 29, т. 3. С. 239–244. DOI: 10.24919/2308-4863.3/29.209582. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/29.209582>.
4. Розлуцька Г. М., Сокол М. О. Ранкові зустрічі як засіб формування полікультурного виховання молодших школярів. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2020. Вип. 1. С. 163–166.
5. CASEL's SEL Framework. Chicago: CASEL, 2020. URL: <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>.
6. Kriete R., Davis C. The Morning Meeting Book. 3rd ed. Greenfield, MA: Responsive Classroom Northeast Foundation for Children, 2014. URL: <https://books.google.com/books?id=V98tAwAAQBAJ>
7. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning *Official Journal of the European Union*. 2018. С 189. Р. 1–13. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

**Аліна Предик,
Христина Соломон**
*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

Яна Страшок
Чернівецька гімназія №7 Чернівецької міської ради

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМКИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. *Стаття обґрунтовує ключову роль формувального оцінювання як динамічного механізму підтримки та корекції індивідуальної освітньої траєкторії молодшого школяра в умовах НУШ. Розкрито діагностичну, коригувальну та мотиваційну функції формувального оцінювання, а також описано практичні інструменти його реалізації для забезпечення саморегуляції та гнучкості навчання молодших школярів.*

Ключові слова: *формувальне оцінювання, індивідуальна освітня траєкторія, НУШ, зворотний зв'язок, саморегуляція.*

Постановка проблеми. Сучасні освітні реформи, зокрема Концепція Нової української школи (НУШ), вимагають кардинального переходу від традиційного підсумкового оцінювання до формувального оцінювання, або оцінювання для навчання. Формувальне оцінювання, на відміну від традиційної бальної системи, орієнтоване на процес навчання та прогрес учня, що є критично важливим для створення індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) кожної дитини. Практичне завдання, що стоїть перед сучасною початковою школою, полягає у забезпеченні динамічної та гнучкої адаптації освітнього процесу, оскільки для молодших школярів темп навчання, інтереси та потреби є вкрай варіативними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки значно зросла кількість досліджень, присвячених взаємозв'язку оцінювання та індивідуалізації. Фундаментальні праці зарубіжних науковців, таких як Дж. Вілмут, Д. Гопкінз, М. Зельман, підкреслюють ключову роль зворотного зв'язку у підвищенні навчальних досягнень [1; 2]. Концепція індивідуальної освітньої траєкторії, яка визначає персональний шлях, що формується на основі здібностей, інтересів, потреб та мотивації здобувача освіти, активно розробляється й обґрунтовується в українському педагогічному просторі, зокрема у працях Н. Бібік, О. Савченко, Н. Морзе, О. Барної, В. Вембер та інших. Незважаючи на теоретичне обґрунтування, проблема оцінювання та забезпечення постійного оперативного відстеження навчального поступу залишається ключовим викликом практичної реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Традиційні підсумкові методи оцінювання, які фіксують лише

результат, а не процес, є недостатніми. Таким чином, виникає гостра потреба в інструменті, здатному адаптувати і корегувати освітній процес у реальному часі. Таким інструментом, здатним скорегувати діяльність як учителя, так і учня для поліпшення результату навчання, виступає формувальне оцінювання.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та практично описати роль формувального оцінювання як ключового інструменту підтримки індивідуальної освітньої траєкторії учня початкової школи, а також систематизувати його функції та інструменти реалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формувальне оцінювання, що виступає необхідним інструментом освітнього процесу, забезпечує ефективну реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії та визначає персональний шлях, що формується на основі здібностей, інтересів, потреб та мотивації здобувача освіти. У початковій школі індивідуальна освітня траєкторія має проявлятися у виборі форм, видів, рівня складності та, найголовніше, темпу здобуття освіти [3]. Індивідуальна освітня траєкторія є ширшим поняттям, ніж просто персоналізоване навчання, охоплюючи також виявлення здібностей та застосування особливих педагогічних технологій.

Ключовим викликом, що забезпечує функціонування індивідуальної освітньої траєкторії, є створення психологічно безпечної атмосфери в НУШ. Формувальне оцінювання, яке фокусується на процесі засвоєння матеріалу, створює культуру «безпечного ризику», необхідну для вільного формування та корекції індивідуальної освітньої траєкторії. Таким чином, інтеграція формувального оцінювання в освітній процес є критично важливою передумовою для успішної реалізації ІОТ, оскільки воно є динамічним механізмом, що виконує три взаємопов'язані функції:

Діагностична функція формувального оцінювання слугує критичною відправною точкою для планування будь-якої індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ), забезпечуючи вчителя безперервною та деталізованою інформацією про актуальний стан навчальних досягнень, мисленнєвих процесів та емоційно-вольової сфери учня. Ця функція реалізується через систематичний моніторинг, діагностику знань, умінь та ставлень не лише після завершення теми, а в режимі реального часу. Використання таких інструментів, як педагогічне спостереження, контрольні списки чи швидкі усні опитування, дає змогу ідентифікувати як зони сталих успіхів, так і місця виникнення концептуальних прогалин. Наприклад, методи формувального оцінювання: «Світлофор» (для ментальної рефлексії розуміння) або «Дві зірки та одне побажання» (для взаємооцінювання) дозволяють вчителю побачити не лише що дитина знає, а й як вона мислить, і які стратегії використовує, що є критично важливим для визначення справж-

ньої актуальної зони розвитку та освітніх потреб, які ляжуть в основу персоналізованої ІОТ [4].

Коригувальна (прогностична) функція є рушійною силою індивідуальної освітньої траєкторії, оскільки вона спрямована на оптимізацію та визначення наступних кроків майбутнього навчання. Ця функція реалізується насамперед через зворотний зв'язок як керівництво до дії: на основі отриманих діагностичних даних вчитель надає учневі конкретний, цілеспрямований і своєчасний зворотний зв'язок, який є прогностичним. Він містить чіткі інструкції та рекомендації до дії: що потрібно змінити, на що звернути увагу, які додаткові ресурси чи методи засвоєння використати. Це дозволяє здійснювати визначення «наступної зони росту». Тобто формувальне оцінювання допомагає вчителю та учневі спільно окреслити наступний, найбільш ефективний крок у навчанні, тобто «зону найближчого розвитку». У свою чергу, це дає змогу гнучко коригувати ІОТ в режимі реального часу, змінюючи темп, складність або форму подачі матеріалу. Таким чином, формувальне оцінювання забезпечує індивідуальний темп засвоєння матеріалу, запобігаючи нашаруванню труднощів і формуючи міцну основу знань [4].

Мотиваційна функція формувального оцінювання є фундаментальною для молодшого школяра, оскільки вона безпосередньо впливає на його ставлення до навчання та готовність до активної участі у власній індивідуальній освітній траєкторії. Ця функція проявляється насамперед через акцент на прогресі: на відміну від бальної оцінки, яка фіксує невдачу і часто демотивує, формувальне оцінювання акцентує увагу на позитивній динаміці та поступі, підтримуючи навіть найменший успіх. При цьому помилка сприймається не як поразка, а як інформація для подальшого вдосконалення, що критично важливо для підтримки внутрішньої мотивації дитини. Крім того, формувальне оцінювання сприяє формуванню суб'єктності: залучення учнів до спільного вироблення критеріїв оцінювання, а також до самооцінювання та взаємооцінювання, перетворює дитину з пасивного об'єкта впливу на активного суб'єкта освітнього процесу. Як наслідок, учень набуває відповідальності за власний освітній маршрут і вчиться самостійно рефлексувати над досягненнями, що значно підвищує академічну самооцінку та впевненість у власних силах [4].

Окрім функціонального аспекту, ефективна підтримка індивідуальної освітньої траєкторії досягається через систематичне застосування комплексу конкретних педагогічних інструментів, які забезпечують прозорість та саморегуляцію:

1. Описовий зворотний зв'язок є ключовим механізмом для індивідуалізації навчання [4]. Для ефективної підтримки ІОТ він має бути своєчасним, конкретним і зосередженим на критеріях

успіху та наступному кроці. Наприклад, замість загальної та малоінформативної фрази «Погано» вчитель надає чіткий персоналізований орієнтир: «Ти правильно визначив головних героїв, але спробуй використати більше прикметників для опису їхніх емоцій». Такий підхід інформує учня про його фактичний рівень досягнень і вказує на конкретну область для вдосконалення, забезпечуючи корекцію траєкторії без демотивації.

2. Портфоліо навчальних досягнень – це систематизований збірник робіт учня (проектів, контрольних списків, рефлексій, найкращих зразків), який наочно демонструє його прогрес у часі [2]. Портфоліо виступає як наочне свідчення динаміки ІОТ, дозволяючи вчителю, учню та батькам візуалізувати зростання компетентностей, і є основою для спільного аналізу та планування подальшого освітнього маршруту.

3. Критеріальне оцінювання є основою для об'єктивності та передбачає спільне вироблення зрозумілих критеріїв успіху для кожного навчального завдання перед його виконанням. Завдяки цьому учень заздалегідь знає, що саме від нього очікується, і може самостійно порівняти свою роботу зі зразком [1].

4. Індивідуальні картки або листи навчального поступу є формалізованими документами, в яких фіксується не бальна оцінка, а рівень оволодіння конкретними очікуваними результатами навчання (відповідно до освітньої програми). Цей інструмент забезпечує індивідуальне відстеження поступу кожного учня за конкретними компетентностями, а не в порівнянні з іншими. Картки слугують прозорою основою для спілкування з батьками, фокусуючи увагу на конкретних досягненнях і необхідних напрямках підтримки вдома.

Ефективне формувальне оцінювання реалізується через оперативні дидактичні прийоми, що дозволяють коригувати індивідуальну освітню траєкторію. Серед них виділяються «Сигнали руки» (швидка оцінка розуміння «тут і зараз»), аналіз частих помилок (корекція загальних прогалів при збереженні психологічного комфорту) та цифрові інструменти (для структурованого зворотного зв'язку).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, формувальне оцінювання, виконуючи діагностичну, коригувальну та мотиваційну функції, перетворюється на комплексний інструмент індивідуалізації. Воно не лише надає дані для планування ІОТ, але й забезпечує її гнучкість, постійне коригування та, формує внутрішню готовність учня бути активним учасником власного навчального шляху. Культура «безпечного ризику», створена формувальним оцінюванням, є необхідною психологічною передумовою для вільного формування та корекції ІОТ у початковій школі.

Перспективи подальших розвідок полягають у розробці уніфікованих цифрових інструментів для автоматизованого збору даних формувального оцінювання та дослідженні довгострокового впливу систематичного критеріального самооцінювання та академічної успішності учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вілмут, Дж. Оцінювання для навчання : навч. посіб. / за ред. І. Є. Булах, М. Р. Мруги. Київ : Майстер-клас, 2007. 170 с.
2. Зельман, М. Національне оцінювання навчальних досягнень учнів (досвід США). *Тестування і моніторинг в освіті : вісник*. 2008. № 9. С. 24-29.
3. Морзе, Н. В., Барна, О. В., Вембер, В. П. Формувальне оцінювання : від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45-57.
4. Предик А. Формувальне оцінювання як ключовий чинник якісної освіти в НУШ. *Матеріали VI Усеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції: «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти»*: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2022. 440с. С.156-159.

**Ірина Сентіщева,
Алла Колишкіна**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ДЕФІНІТИВНО-ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: У статті здійснено конкретизацію основних понять, які складають поняттєвий апарат проблеми розвитку творчих умінь учнів молодшого шкільного віку; розкрито сутність наукових дефініцій: «творчість», «уміння», «творчі вміння», «розвиток творчих умінь учнів початкової школи».

Ключові слова: творчі уміння, розвиток, діти молодшого шкільного віку, творчість.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства та динамічні зміни у всіх сферах життєдіяльності людини зумовлюють зростаючу потребу у формуванні творчої особистості з високим рівнем інтелектуального розвитку, здатної до нестандартних, оригінальних і часто несподіваних рішень. Відповідно до Концепції Нової української школи (2016 р.), метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь з урахуванням вікових, індивідуальних та психофізіологічних особливостей і потреб. Особлива увага приділяється формуванню цінностей, розвитку самостійності, творчості та допитливості. У зв'язку з цим актуальною

проблемою сучасної початкової школи є розвиток і формування творчих умінь дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблему розвитку творчої особистості ґрунтовно висвітлено у працях Г. Костюка, О. Кульчицької, В. Рибалки, С. Сисоєвої та інших науковців. І. Бех довів, що саме молодший шкільний вік є періодом активного становлення креативності дитини.

У наукових дослідженнях О. Савченко висвітлено питання цілей, змісту, умов і результатів навчання, зокрема формування в учнів уміння вчитися як ключової компетентності початкової освіти, а також обґрунтовано ефективні методи й технології навчання. Вагомий внесок у розвиток теорії дидактики зробив В. Чайка, який розкрив сутність основних категорій та компонентів освітнього процесу (знань, умінь, навичок) і представив широкий спектр сучасних технологій навчання.

Мета статті: здійснити конкретизацію основних понять, які складають поняттєвий апарат проблеми розвитку творчих умінь учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У контексті наукового обґрунтування досліджуваної проблеми передбачено характеристику ключових понять: «творчість», «уміння», «творчі вміння», «розвиток творчих умінь учнів початкової школи».

Актуальним для нашого дослідження є визначення поняття «творчість», подане у «Сучасному тлумачному психологічному словнику» В. Шапара, де творчість розглядається як «психічний процес створення нових матеріальних і духовних цінностей» [5, с. 520]. У «Словнику з психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості» В. Рибалка трактує творчість як особливу діяльність, результатом якої є оригінальні, нові, суспільно й особистісно значущі знання, ідеї, концепції та психологічні теорії, що виникають у процесі наукових пошуків або відкриттів [3, с. 356–357].

Варто звернути увагу на трактування поняття «творчість», подане у «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка, де творчість визначається як «активна людська, суспільнозначуща діяльність, результатом якої є створення нового, оригінального продукту» [1, с. 326]. У своїх дослідженнях С. Щербенко розглядає творчість як «плідну діяльність людини за законами краси, спрямовану на створення нових за задумом мистецьких творів» [7, с. 48]. На думку Л. Кораєвої, творчість – це здатність або вміння бачити й сприймати навколишні предмети та події в новому, незвичному ракурсі.

Слід зазначити, що творчість є складним і багатограним феноменом, який не може бути охарактеризований однозначно. Узагальнюючи різні наукові підходи, у нашому дослідженні

творчість розглядається з позиції інтегрованого підходу, як особистісна характеристика, процес і діяльність. У цьому контексті творчість визначаємо як властивість особистості, що виявляється у здатності до самовираження, створення нових, оригінальних та неповторних продуктів у процесі життєдіяльності.

Слід зауважити, що результативність будь-якої діяльності безпосередньо залежить від рівня сформованості відповідних умінь. Це твердження є справедливим для всіх видів діяльності: читання, письма, малювання, гри на музичному інструменті тощо. З метою уточнення сутності поняття «уміння» розглянемо різні наукові підходи до його тлумачення. Найбільш відомі трактування цього поняття подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Варіанти тлумачення поняття «уміння» в науковій літературі

Визначення поняття «уміння»	Коментар/аналіз поняття «уміння»
Готовність людини свідомо, точно, успішно виконувати дії на основі знань і навичок; знання в дії (<i>М. Варій, 2009, І. Малафійк, 2015</i>)	Акцент уваги на готовність людини свідомо та успішно виконувати дії, тобто підкреслюють усвідомлений і цілеспрямований характер уміння, що спирається на знання та навички
Здатність людини вчасно, якісно та ефективно виконувати роботу, реалізовувати процес перетворення предмета на продукт у нових умовах (<i>Г. Васянович, 2012</i>)	Фокус на здатність до ефективного виконання діяльності в нових умовах, звертаючи увагу на адаптивність і творчий аспект цього феномену. Таким чином, у визначенні наголошено на гнучкості та здатності людини застосовувати набуті знання в ситуаціях, що вимагають нових рішень.
Поєднання інформації з практичною дією, тобто здатність людини активізувати свої знання, щоб виконати ту чи іншу дію для досягнення поставленої мети, передаючи сигнали органам виконання (<i>О. Вишневський, 2006</i>)	Наголос на поєднання знань із практичною дією, що вказує на операційну сторону діяльності – перехід від теоретичного усвідомлення до практичного виконання. Уміння тут розглядається як міст між знанням і дією
Психологічна та фізична готовність особи успішно й результативно виконувати діяльність на основі знань і навичок. Знання є лише однією з передумов успішного виконання діяльності, які не зводяться до умінь, а мають місце лише тоді, коли знання поєднуються зі спеціальною тренуваністю суб'єкта діяльності (<i>Л. Казміренко, О. Кудерміна, О. Мойсєєва, 2015</i>)	Підкреслюють, що уміння – це психологічна та фізична готовність до результативної діяльності, що виникає лише за умови поєднання знань зі спеціальною тренуваністю. Отже, уміння розглядається як вища форма оволодіння діяльністю, що вимагає не лише теоретичної обізнаності, а й практичного досвіду, сформованої волі та мотивації.

Відтак, згідно проведеного аналізу, уміння – це інтегративна характеристика особистості, яка поєднує знання, навички, досвід і готовність до свідомої, точної, ефективної діяльності. Воно є показником не лише засвоєння навчального матеріалу, а й рівня сформованості практичної компетентності особистості, здатної застосовувати знання у змінних життєвих ситуаціях.

Основною категорією нашого дослідження є поняття «творчі вміння», яке в сучасній педагогічній науці залишається недостатньо вивченим. Більшість наукових пошуків зосереджено на аналізі творчих здібностей, тоді як питання сутності та структури творчих умінь висвітлено лише частково у працях С. Сисоевої та М. Шутя.

З метою уточнення змісту цього поняття розглянемо його трактування у різних наукових підходах. Так, М. Шуть визначає творчі вміння як практичні здатності учня, що реалізуються у творчому процесі та спрямовані на створення нового продукту [6]. Н. Сиротич під «творчими вміннями» розуміє здатність до створення самобутнього, оригінального продукту, який є результатом поєднання особистого життєвого досвіду й суспільних потреб [4].

На думку О. Соколенко, творчі вміння – це реалізовані креативні здатності людини, результатом яких є створення нового продукту. У своєму дослідженні К. Нечипоренко розглядає творчі вміння як здатність особистості, спираючись на пізнання закономірностей об'єктивного світу, створювати оригінальні, нові, нетрадиційні продукти, що задовольняють як особисті, так і суспільні потреби та відзначаються новизною й прогресивністю [2].

Отже, поняття «творчі вміння» у сучасній педагогічній теорії трактується як інтегративна характеристика особистості, що поєднує знання, креативні здібності, досвід і практичну діяльність, спрямовану на створення нового, оригінального продукту.

Найбільш ґрунтовною, на нашу думку, є концепція етапів формування вмінь, запропонована В. Максименко, яка виокремлює чотири послідовні стадії:

- 1) засвоєння теоретичних знань про нове вміння та ознайомлення з особливостями його виконання;
- 2) практичне відтворення дій на основі отриманих знань;
- 3) тренування за зразком для переходу від уміння до навички;
- 4) творче застосування сформованих умінь і навичок у нових, варіативних ситуаціях, що забезпечує розвиток складного (творчого) вміння.

На думку В. Масича, розвиток творчих умінь відбувається під час навчальної діяльності через застосування наявних знань і вмінь. Важливу роль відіграють єдність логічного, теоретичного та чуттєвого пізнання, а також репродуктивне та асоціативне мислення. Творчі вміння формуються на основі засвоєного теоре-

тичного та практичного матеріалу, тому завдання вчителя – навчити учнів самостійно здобувати знання, бачити проблеми і шукати шляхи їх вирішення. Особливо сприяє розвитку творчих умінь виконання завдань, що передбачають аналіз інформації та створення алгоритмів її опрацювання.

Інтегрування сутності вищеподаних понять, а саме «творчість», «уміння», «творчі вміння» дає підстави розглянути категорію «розвиток творчих умінь учнів початкової школи». Так, І. Проценко та О. Романовська зазначають, що серед усіх умінь творчі вміння займають найвищий щабель, оскільки вони дозволяють людині реалізувати свій творчий потенціал. У молодших школярів творчі вміння виступають інтегральною якістю особистості, що визначає здатність до творчості, формується в процесі навчальної та самостійної діяльності і проявляється у створенні оригінальних рішень та нових підходів до розв’язання проблем.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, аналіз сутності ключових дефініцій свідчить про те, що творчі вміння є інтегральною характеристикою особистості, що поєднує знання, навички, креативні здібності та готовність до практичного застосування. Вони формуються у процесі навчальної та самостійної діяльності, розвиваються через поєднання теоретичного та практичного пізнання і проявляються у здатності створювати нові, оригінальні рішення, що відповідають як особистим, так і суспільним потребам.

Ця розвідка не претендує на остаточне розкриття всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребує виявлення характерологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, на основі яких у них можна ефективніше формувати творчі вміння, підбирати оптимальні методики навчання та створювати індивідуалізовані умови для розвитку креативності й самостійності в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Вид-во «Либідь», 1997. 374 с.
2. Нечипоренко К.П. Розвиток інтелектуально-творчих умінь учнів у навчально-виховному процесі початкової школи. Початкова школа. 2014, № 11. с.55-57
3. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості : термінологічний словник. Київ, 2016. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 424 с.
4. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с.
5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. 2007. Харків : Прапор, 640 с.
6. Шуть М. М. Критерії сформованості творчих умінь молодших школярів засобами музичних ігор у навчальному процесі. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. № 36. С. 125–131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2012_36_24.

7. Щербенко С. К. Тлумачний словник найбільш вживаних термінів з образотворчого мистецтва для учнів загальноосвітніх шкіл. Черкаси : ОІПОПП, 2010. С. 56.

**Юлія Скринник,
Оксана Білєр**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

КОМПЕТЕНТІСНА РАМКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: КРИТЕРІЇ, РІВНІ

Анотація. У статті обґрунтовано компетентнісну рамку оцінювання емоційного інтелекту в початковій школі, що включає три критерії: когнітивний, емоційно-мотиваційний і поведінковий.

Ключові слова: емоційний інтелект, НУШ, критеріально-рівневе оцінювання, когнітивний критерій, емоційно-мотиваційний критерій, поведінковий критерій, соціально-емоційне навчання.

Постановка проблеми. Компетентнісна парадигма початкової освіти, закріплена Державним стандартом (2018), вимагає не лише формування соціально-емоційних умінь у 1–4 класах, а й їх педагогічно валідного оцінювання в логіці формувального підходу [1]. Процедурні засади оцінювання окреслено в методичних рекомендаціях МОН (2021), де акцентовано рівневі описи, вербальний зворотний зв'язок і доказовість суджень учителя [2]. Водночас шкільній практиці бракує уніфікованої, вікововідповідної операціоналізації саме емоційного інтелекту (EI) як об'єкта оцінювання: потрібні чітко описані критерії і прозора рівнева градація, сумісна з інструментами формувального оцінювання [1; 2]. Саме обґрунтування змісту таких критеріїв та їх рівнів і становить мету статті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичні засади емоційного інтелекту розгорнуті в працях П. Саловея та Дж. Майєра, де EI тлумачиться як здатність сприймати, розуміти та регулювати емоції [7]. Популяризаційний і прикладний вимір репрезентовано у працях Д. Гоулмана, тоді як «змішану»/рисову оптику розробили Р. Бар-Он та К. Петрідес (TEIQue, у т. ч. дитячі форми, валідизовані в новіших вибірках) [6]. Для шкільного середовища релевантні перформанс-тести здатнісного EI на кшталт MSCEIT-YRV (youth version), зорієнтовані на «правильність» обробки емоційної інформації [7]. У полі освітньої політики й стандартизації орієнтирами виступають рамка CASEL із п'ятьма інтегральними SEL-компетентностями [5] та ініціативи OECD SSES щодо операціоналізації й вимірювання соціально-емоційних умінь у шкільному середовищі [8]. Це задає підґрунтя для

побудови зрозумілих рівневих дескрипторів за трьома критеріями емоційного інтелекту, релевантними для початкової школи.

Мета статті – обґрунтувати зміст критеріїв оцінювання емоційного інтелекту здобувачів початкової школи, а саме когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінковий та їх рівні.

Виклад основного матеріалу дослідження. В основу запропонованої моделі оцінювання емоційного інтелекту (EI) здобувачів початкової освіти покладено три взаємопов'язані критерії – когнітивний, емоційно-мотиваційний і поведінковий – які відповідають логіці цілей НУШ, процедурним підходам формувального оцінювання та віковим можливостям учнів 1–4 класів [1; 2]. Кожен критерій операціоналізується через спостережувані індикатори, що узгоджуються з науковими моделями EI (здатнісною та «змішаною»/рисовою), а рівні сформованості подаються як **чотирирівнева** шкала: базовий, середній, достатній, високий [3; 7].

Розглянемо кожен із них детальніше. **Когнітивний критерій** відображає обсяг і структурованість знань про емоції, їх розпізнавання та розуміння причинно-наслідкових зв'язків між емоціями, думками і поведінкою. На мінімальному (базовому) рівні учень демонструє вибіркове розпізнавання кількох базових емоцій та ситуативні пояснення їхніх причин. Середній рівень характеризується більш стабільним словником емоцій, умінням описувати прості контексти виникнення емоцій у себе та інших. Достатній рівень передбачає цілеспрямоване використання термінів (радість/здивування/фрустрація тощо), розуміння амбівалентних станів і здатність пояснювати, як емоції впливають на прийняття рішень. Високий рівень фіксує зв'язне причинно-наслідкове міркування про емоційні стани в різних соціальних ситуаціях та перенесення знань у нові умови (наприклад, прогнозування емоційних реакцій персонажів у незнайомих сюжетах) [5, 7]. Для збирання доказів доцільні короткі завдання на ідентифікацію емоцій за статичними й динамічними стимулами, інтерпретацію візуальних сцен, міні-віньєтки з вибором пояснення та усні мікропояснення за принципом «що відчуває герой і чому»; ці процедури кореспондують із здатнісними інструментами на кшталт MSCEIT-YRV та відео-оцінювання EMOCINE [7].

Наступний критерій – **емоційно-мотиваційний критерій** охоплює здатність до саморегуляції, емпатії та мотиваційних установок щодо взаємодії й навчання. На базовому рівні спостерігаються елементарні способи заспокоєння за зовнішньою підказкою та ситуативна чуйність до емоцій однолітків. Середній рівень вирізняється використанням простих стратегій саморегуляції (дихання, пауза, звернення по допомогу) і зростанням емпатійних висловлювань у знайомих контекстах. Достатній рівень означає вибір і поєднання стратегій під вимоги завдання,

здатність відкласти імпульсивну реакцію, стабільну емпатійну відповідь і помірковані про-соціальні мотиви. Високий рівень передбачає свідому цілевизначеність, стійкість до навчального стресу, ініціативу у підтримці інших та емоційно відповідальні рішення в груповій діяльності [3, 5, 6]. Докази для цього критерію збираються через структуроване спостереження на уроці (епізоди фрустрації/успіху), рефлексивні мікроінтерв'ю («що допомогло тобі заспокоїтись?», «як ти зрозумів почуття друга?»), а також короткі рольові моделювання з емоційними дилемами; така комбінація підвищує валідність висновків завдяки тріангуляції даних [2, 6].

Поведінковий критерій фіксує реальні способи емоційно компетентної взаємодії з однолітками та дорослими у навчальних і позанавчальних ситуаціях. На базовому рівні поведінка носить реактивний характер і залежить від дорослого. Середній рівень характеризується участю в парних/групових завданнях за зразком і переважно конструктивними відповідями на прості конфлікти. Достатній рівень включає ініціацію співпраці, вербалізацію почуттів під час спільної діяльності, використання «я-повідомлень» і конструктивне врегулювання суперечок. Високий рівень відбиває систематичне дотримання правил емоційно безпечної взаємодії, підтримку партнерів та демонстрацію громадянсько корисних ініціатив у класній спільноті [1, 2, 5]. Емпірично цей критерій підтверджується аналізом продуктів діяльності (міні-проєкти, спільні презентації), короткими усними звітами про спосіб розв'язання ситуацій та регулярними спостережуваними індикаторами вчителя, закріпленими в аналітичній рубриці [2].

Запропонована чотирирівнева шкала подається як система якісних дескрипторів, що описують «видиму поведінку» та мисленнєві операції для кожного критерію. Для уникнення редукції складних явищ до єдиної цифри підсумковий рівень за EI визначається не арифметичною сумою, а узгодженою інтерпретацією профілю (наприклад, «Середній+» за когнітивним і поведінковим при «Достатньому» за емоційно-мотиваційним може кваліфікуватися як «Достатній» загалом) із фіксацією освітніх кроків підтримки. У практиці допустимі різні схеми зважування (рівномірна або з невеликим акцентом на емоційно-мотиваційному й поведінковому доменах), однак будь-яка схема має бути прозорою для учнів і батьків та узгодженою на рівні паралелі/закладу [2].

Оцінювання здійснюється протягом навчального циклу та поєднує короткі стандартизовані завдання (ідентифікація емоцій, інтерпретація сцен), педагогічне спостереження за навчальною взаємодією, рефлексивні бесіди та портфоліо. За наявності ресурсів можлива адаптована імплементація перформанс-завдань здатнісної моделі (MSCEIT-YRV) для старших учнів початкової школи [7]. Процедури передбачають чіткі правила спостереження

(часові вікна, ситуації ризику/успіху), інваріантні підказки вчителя, журнали анекдотичних записів і періодичну модерацію суджень (peer-review між учителями) для підвищення надійності [2; 6].

Змістова валідність забезпечується узгодженням індикаторів з державними очікуваними результатами та рамкою SEL (CASEL), а також із теоретичними конструктами EI для віку 6–10 років [1, 5, 6]. Конструктна валідність підтримується збігом профілю результатів із близькими конструктами (саморегуляція, соціальна обізнаність) і розмежуванням із академічними досягненнями, щоб уникати «змішування» оцінок поведінки й навчальних знань [8]. Критеріальна валідність може перевірятися через кореляцію рівнів EI з незалежними зовнішніми показниками (наприклад, результатами стандартизованих завдань з розуміння емоцій за відеоматеріалами) [4]. Надійність підсилюється багаторазовими вимірами в різних контекстах, подвійним респондентом (учитель/учень для самооцінки) і перехресним оцінюванням між учителями паралелі [8].

Таким чином, трикритеріальна модель з чотирирівневими дескрипторами та комбінованим інструментарієм (стандартизовані завдання + спостереження + портфоліо) дозволяє здійснювати прозоре, валідне й педагогічно корисне оцінювання емоційного інтелекту молодших школярів. Вона є сумісною з національною нормативною рамкою, міжнародними орієнтирами SEL і провідними теоретичними моделями EI, а головне – забезпечує вчителя практичними індикаторами для щоденного формувального супроводу розвитку дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Запропонована модель оцінювання емоційного інтелекту (EI) здобувачів початкової освіти операціоналізує три взаємопов'язані критерії – когнітивний, емоційно-мотиваційний і поведінковий – у чотирирівневій шкалі (базовий, середній, достатній, високий). Така структура узгоджується з вимогами Державного стандарту та процедурою формувального оцінювання НУШ і надає вчителю дієві дескриптори для спостереження, зворотного зв'язку та планування підтримки розвитку дитини. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в апробації та оцінці запропонованого критеріально-рівневого оцінювання в реальних умовах початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>
2. Міністерство освіти і науки України. Наказ від 13.07.2021 № 813 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://imzo.gov.ua/2021/07/15/nakaz-mon-vid-13-07-2021-813-pro->

- zatverdzhennia-metodychnykh-rekomendatsiy-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zahal-noi-seredn-oi-osvity/
3. Носенко Е.Л., Коврига Н. В. *Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції* : монографія. Київ: Вища школа, 2003. 126с. URL: https://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/Em_intellekt.pdf
 4. Пилипенко О. М. Особливості діагностики емоційного інтелекту молодших школярів із мовленнєвими порушеннями *Логопедія : наук.-метод. журнал*. Київ, 2016. № 8. С. 73–78.
 5. CASEL. What is the CASEL Framework?. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
 6. Ferentinou E., et al. Psychometric Validation of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Child Short Form (TEIQue-CSF) in a Greek Population *Psych.* 2025. 7(3):75. URL: <https://www.mdpi.com/2813-9844/7/3/75>
 7. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 3. P. 197–215. URL <https://aec6905spring2013.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/01/mayersaloveycaruso-2004.pdf>
 8. OECD. Survey on Social and Emotional Skills (SSES). URL: <https://www.oecd.org/en/about/programmes/oecd-survey-on-social-and-emotional-skills.html>

**Юлія Сліпченко,
Алла Колишкіна**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПАРТНЕРСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Анотація: У статті визначено та обґрунтовано методичні аспекти розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: ігрові методики, художні засоби, вправи на вираження й розпізнавання емоцій; доведено, що партнерська взаємодія між учителем, учнем і батьками створює сприятливі умови для реалізації цих методик, сприяючи формуванню емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища.

Ключові слова: емоційний інтелект, партнерська взаємодія, діти молодшого шкільного віку, навчальна діяльність, ігрова діяльність.

Постановка проблеми. Сучасні трансформації в освіті, зокрема впровадження Концепції Нової української школи (НУШ), акцентують увагу на формуванні не лише знаннєвих компонентів, а й розвитку м'яких навичок, серед яких емоційний інтелект займає одне з провідних місць. Успішна соціалізація дитини, здатність до емпатії, саморегуляції, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості та ефективної навчальної діяльності в молодшому шкільному віці.

У цьому контексті важливого значення набуває партнерська взаємодія – ключовий принцип НУШ, який охоплює співпрацю між учнем, учителем і батьками. Така взаємодія створює позитивне емоційне середовище, що сприяє становленню емоційно зрілої особистості, формуванню довірливих стосунків, розвитку навичок спілкування, відповідальності та самоусвідомлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що у вітчизняній науці розвиток емоційного інтелекту тривалий час розглядався переважно як психологічне явище (Е. Носенко, С. Дерев'янка, Н. Коврига, М. Шпак), однак поступово посилюється інтерес до педагогічного аспекту цієї проблеми. Зокрема, О. Долина, В. Котирло, С. Кулачківська, О. Кононко досліджували педагогічні умови розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. Щодо молодшого шкільного віку, то науковий інтерес до формування емоційного інтелекту в цьому віковому періоді виявляють Н. Трофаїла, Л. Груша.

Разом із тим, українська наукова думка все більше уваги приділяє педагогіці партнерства як ключовому принципу НУШ. Дослідники П. Байдаченко, І. Гавриленко, А. Рибіна, З. Сазонова та ін. вивчають різні аспекти партнерської взаємодії в освітньому середовищі, акцентуючи увагу на співпраці між учителем, учнем і батьками. Питання педагогічного партнерства сім'ї і школи у вихованні дітей розглянуто у сучасних дослідників: Л. Баккен, О. Кононко, Т. Кравченко, А. Колишкіної, І. Мачуської, В. Постоного та інших.

Мета статті: визначити та обґрунтувати методичні аспекти розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у партнерській взаємодії в освітньому процесі НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психолого-педагогічній науці активізуються дослідження, спрямовані на вивчення шляхів розвитку емоційного інтелекту особистості, зокрема в умовах шкільної освіти. Розвиток емоційного інтелекту вже давно не розглядається виключно як чинник розвитку когнітивних здібностей – нині акцент зміщується на формування внутрішньоособистісних і міжособистісних компонентів, що забезпечують емоційну саморегуляцію, емпатію, ефективну комунікацію.

За результатами розгляду психолого-педагогічних джерел (М. Журавльова, А. Костюк, М. Шпак та ін.) поняття *«емоційний інтелект молодшого школяра»* визначається як здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, аналізувати їх і діяти з урахуванням емоційного контексту ситуації.

Так, Ю. Савченко [5] акцентує увагу на необхідності формування емоційного інтелекту особистості в процесі навчальної діяльності, підкреслюючи, що його розвиток слід забезпечувати за

допомогою відповідних педагогічних підходів та засобів. Науковиця зазначає, що ефективному розвитку емоційного інтелекту сприяє врахування таких особливостей освітнього процесу: створення емоційно значущих ситуацій, які спонукають до самовираження; формування емоційної основи як передумови пізнавальної активності; забезпечення емоційного насичення змісту освіти, що сприяє формуванню ціннісного ставлення до світу, подій та знань.

У цьому контексті особливої актуальності набуває організація партнерської взаємодії в освітньому процесі, яка виступає визначальним чинником у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Педагогіка партнерства передбачає відкритий діалог між учасниками освітнього процесу, взаємоповагу, співпрацю, емоційну підтримку та залучення дитини до активного спільного проживання ситуацій навчання. Саме в таких умовах створюється безпечне емоційне середовище, що забезпечує дитині можливість усвідомлювати й виражати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших, формувати навички саморегуляції.

До методичних засобів, що сприяють розвитку емоційного інтелекту в умовах партнерської взаємодії, Ю. Савченко відносить: аналіз художніх творів з акцентом на емоційний стан персонажів; театралізовану діяльність; ігрові вправи з емоційним наповненням; обговорення життєвих ситуацій; бесіди з використанням ілюстративного матеріалу (зображення людей, що виражають різні емоції); образотворчу діяльність, зокрема малювання настрою. З огляду на це, розвиток емоційного інтелекту не повинен обмежуватися в межах окремих дисциплін чи епізодичних занять, а має носити інтегрований, наскрізний характер, реалізуючись у всіх видах шкільної діяльності.

Узагальнюючи погляди сучасних дослідників, зокрема Р. Бар-Она, П. Саловея, Д. Гоулмана, можна стверджувати, що управління емоціями – це складний когнітивно-емоційний процес, який охоплює як здатність розпізнавати та ідентифікувати емоційний стан, так і вміння свідомо змінювати або приглушувати його залежно від ситуації. Молодші школярі лише починають опановувати ці навички, і їх розвиток нерозривно пов'язаний із загальним рівнем емоційної культури найближчого соціального оточення.

Так, С. Дерев'янка [2] вважає, що одним із найбільш ефективних методів розвитку емоційного інтелекту в дітей молодшого шкільного віку є гра, адже вона залишається значущою діяльністю після дошкільного періоду. Саме в ігрових ситуаціях найбільш інтенсивно виявляються та розвиваються емоції, відбувається їх усвідомлення, вербалізація та регуляція.

Продовжуючи думку, Т. Котик [3] зазначала, що гра є важливим засобом всебічного розвитку особистості. У процесі гри

діти виявляють свої звички, особливості поведінки, способи реагування, а також набувають соціального й емоційного досвіду. Гра створює умови для формування стійких міжособистісних стосунків, розвитку моральних якостей, таких як доброзичливість, співчуття, здатність домовлятися та приймати іншу точку зору.

У контексті розвитку емоційного інтелекту доцільно застосовувати спеціально дібрані ігри та вправи, що спрямовані на:

- опис і розпізнавання емоцій за мімікою, жестами, інтонацією;
- розкриття змісту конкретної емоції за допомогою художніх образів і прикладів;
- актуалізацію власного емоційного досвіду дітей через розповіді, обговорення ситуацій;
- ознайомлення з простими прийомами емоційної саморегуляції;
- закріплення знань про емоції через ігрові завдання та колективну взаємодію.

Таким чином, ігрова діяльність у початковій школі не втрачає свого значення, а навпаки. набуває нових можливостей для впливу на розвиток емоційно-чуттєвої сфери та формування емоційного інтелекту молодших школярів.

Особливу ефективність у розвитку емоційного інтелекту виявляє інтегроване застосування зазначених методів, особливо в умовах партнерської взаємодії між педагогом, учнем та батьками. Така взаємодія створює безпечне середовище для емоційного самовираження, прийняття й обговорення емоційних станів.

О. Атемасова [1] та Н. Мельник [4] у процесі своїх досліджень пропонують використовувати наступні методики:

1. «Мімічний диктант» – учні перед дзеркалом відтворюють емоційні стани, озвучені вчителем, з використанням міміки, інтонацій, жестів (сприяє усвідомленню та регуляції емоцій).
2. «Автопортрет емоцій» – здобувачі освіти зображають свій емоційний стан через малюнок (наприклад, «Я сьогодні в школі»), що дає змогу педагогу зрозуміти внутрішній стан дитини.
3. «Казка від першої особи» – учні переповідають знайомі історії чи казки від імені головного героя, що розвиває здатність до емпатії та самоідентифікації з персонажами.
4. «Ланцюжок почуттів» – школярі по черзі продовжують історію, в якій кожен учасник додає новий емоційний досвід героя, коментуючи, як би почувався сам у подібній ситуації.

У межах партнерської взаємодії доцільно залучати батьків до процесу розвитку емоційного інтелекту, наприклад, через спільне виготовлення тематичних мініпроектів, ведення емоційних щоденників, участь у творчих завданнях. Крім того, педагог може створювати ситуації морального вибору або спонтанно реагувати

на ситуації, що виникають у групі (конфлікти, допомога, спільне досягнення мети), супроводжуючи їх питаннями, які стимулюють рефлексію:

- «Що відчував герой цієї історії?»
- «А як би ти вчинив на його місці?»
- «Чому це було важливо для іншої людини?»

Залучення мультимедійних ресурсів, інтерпретація казкових сюжетів, театралізована діяльність і практики емоційного самовираження дозволяють не лише урізноманітнити освітній процес, а й забезпечити глибше емоційне занурення дитини в ситуації спілкування та взаєморозуміння. Водночас важливо дотримуватись принципу вікової доцільності, поступовості та інтеграції емоційного навчання в усі аспекти шкільного життя.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, ефективність розвитку емоційної сфери забезпечується використанням комплексу методів, які охоплюють пізнавальний, діяльнісний та емоційно-чуттєвий компоненти. Особливу роль відіграють ігрові методики, художні засоби, вправи на вираження й розпізнавання емоцій, а також ситуації морального вибору, що стимулюють емпатію, рефлексію та вміння співпереживати. Партнерська взаємодія між учителем, учнем і батьками створює сприятливі умови для реалізації цих методик, сприяючи формуванню емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у партнерській взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атемасова О. *Психогімнастика. Молодий шкільний вік*. Харків: Ранок, 2010. 175 с.
2. Дерев'янка С. Сучасні технології розвитку емоційного інтелекту. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2010. Т. XII, част. 5. С. 121–129.
3. Котик Т. М. Емоційний інтелект учителів початкової школи. Гірська школа Українських Карпат. 2020. № 23. С. 14–19.
4. Мельник Н. Емоційний розвиток особистості як основа формування емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2018. Вип. 4 (63). С. 168–200.
5. Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. 12(31)/12/2014. С. 12–16.

STEM-ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Анотація. У статті висвітлено можливості STEM-підходу у формуванні екологічної свідомості учнів початкової школи на уроках «Я досліджую світ». Розкрито методичні аспекти інтеграції екологічного змісту в освітній процес.

Ключові слова: STEM-підхід, початкова освіта, екологічна свідомість, інтегрований курс, дослідницька діяльність.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти орієнтована на формування цілісного, відповідального ставлення до природи та навколишнього середовища. Здобувачі початкової освіти засвоюють основи екологічної культури саме через діяльність, що поєднує пізнання, експеримент і творчість. Одним із ефективних шляхів досягнення цього є впровадження STEM-підходу, який інтегрує знання з природничих наук, технологій, інженерії та математики. Застосування такого підходу на уроках «Я досліджую світ» дозволяє активізувати пізнавальну діяльність дітей і водночас формувати екологічно доцільні способи поведінки у довкіллі [3, с. 148].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему розвитку STEM-освіти в Україні досліджували Т. Франчук і І. Пукас, які доводять, що поетапне формування компетентностей у дітей молодшого шкільного віку потребує системного підходу до інтеграції змісту освіти [3, с. 153]. О. Третьак зазначає, що реалізація STEM-підходу через проектну діяльність сприяє розвитку екологічного мислення та вмінь самостійного пошуку рішень [5, с. 37]. Н. Власенко наголошує, що інтегрований курс «Я досліджую світ» має унікальний потенціал для формування екологічної свідомості завдяки широким можливостям міжпредметних зв'язків [1]. В аналітичних матеріалах Волинського ІППО підкреслюється, що STEM не лише посилює практичну спрямованість навчання, а й формує соціально відповідальну позицію дитини щодо природи [4, с. 18].

Узгодженість наведених позицій – від системного бачення інтеграції змісту [3, с. 153] і проектної організації діяльності [5, с. 37] до потенціалу базового інтегрованого курсу [1] та акценту на соціальній відповідальності як очікуваному результаті [4, с. 18] – дає підстави стверджувати про формування спільної методичної

рамки, у межах якої STEM-підхід розглядається як надійний інструмент розвитку екологічної свідомості в молодшому шкільному віці. Така рамка поєднує змістову інтеграцію, діяльнісну (проєктну) логіку навчання та ціннісно-поведінкові результати, забезпечуючи перехід від засвоєння знань до відповідальної дії.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей застосування STEM-підходу у процесі формування екологічної свідомості здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування екологічної свідомості в учнів початкових класів відбувається як результат узгодженого поєднання пізнавальних, практичних і ціннісних компонентів навчального процесу. У такій логіці важливими є не лише фактологічні знання про природні явища, а й уміння учнів установлювати причинно-наслідкові зв'язки, здійснювати спостереження, робити висновки та переносити їх у власну поведінку щодо довкілля. Вагомою передумовою переходу від знання до вчинку є організація цілісного навчального середовища, що підтримує дослідницьку активність і рефлексію над наслідками повсякденних дій дитини.

STEM-підхід забезпечує саме таке середовище: що поєднує наукове пізнання, елементи інженерного мислення, технологічну творчість і математичне моделювання, завдяки чому молодші школярі не лише засвоюють поняття, а й експериментують, спостерігають і прогнозують можливі наслідки власних рішень у природному оточенні [3, с. 156]. У практиці початкової школи це проявляється в послідовності навчальних дій – від постановки запитання до обґрунтованого висновку – та в поступовому переході від демонстраційних дослідів до самостійно спроектованих міні-досліджень, що мають безпосередній зв'язок із життям дитини. Такий досвід підсилює внутрішню мотивацію й формує відповідальне ставлення до природи через особисте відкриття та власну участь у мікрозмінах.

Педагогічні можливості STEM у сфері екологічної освіти розкриваються насамперед через інтеграцію змісту різних галузей, що дозволяє поєднати природничі знання з математичними вимірюваннями та технологічними рішеннями. Сутнісною складовою є побудова міждисциплінарних завдань, що мають чітку практичну спрямованість і ведуть учнів від спостереження до осмисленої дії. Експерименти та міні-проєкти – зокрема моделювання способів очищення води, створення простих приладів для вимірювання опадів чи організація класного компостера – допомагають учням зрозуміти природу причинно-наслідкових зв'язків і побачити власний внесок у збереження ресурсів [5, с. 39]. Важливо, що такі завдання апелюють до конкретних ситуацій

близького для дитини середовища (клас, дім, шкільний двір, громада), завдяки чому знання набувають практичного виміру.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» надає організаційні можливості для застосування описаного підходу. Зокрема, у темі «Вода – джерело життя» доречно поєднувати вивчення властивостей води як природної речовини з конструюванням простих фільтрів, математичним обрахунком її щоденного споживання родинами та колективним обговоренням практик ощадливого використання. Такий спосіб організації пізнання працює як між-дисциплінарна «рамка», у межах якої учні отримують можливість перевіряти гіпотези, робити вимірювання, фіксувати результати та приходити до узагальнень, співвідносних із власним досвідом і цінностями.

Аналогічний потенціал має тематичний мікропроект, спрямований на культуру поводження з відходами. Упродовж обмеженого проміжку часу учні спостерігають і фіксують кількість різних фракцій сміття в класі, аналізують динаміку до та після запровадження сортування, обґрунтовують вибір оптимальної моделі розміщення контейнерів і презентують результати шкільній спільноті. Така робота не лише підсилює розуміння природничих процесів (розклад матеріалів, колообіг речовин), а й формує практики відповідальної поведінки та громадянської взаємодії. Подібним чином змістово й методично вибудовується міні-дослідження стану повітря в класі: учні здійснюють прості спостереження за пиловими відкладеннями, фіксують самопочуття залежно від умов провітрювання, пропонують розумні рішення щодо озеленення та раціонального режиму відкривання вікон, аргументуючи власний вибір посиленням на спостережувані дані.

Використання цифрових інструментів у цих модулях виконує роль підсилювача процесів мислення та комунікації. Інтерактивні карти, онлайн-лабораторії й доступні застосунки для фіксації результатів розширюють пізнавальні можливості дітей, дають змогу ефективно візуалізувати дані, порівнювати показники, будувати прості діаграми та створювати короткі звіти. Поєднання цифрових сервісів із «польовими» спостереженнями сприяє розвитку навичок критичного читання даних і відповідального ставлення до довкілля, оскільки здобувачі початкових класів навчаються перевіряти інформацію, інтерпретувати її в контексті власного досвіду та робити обґрунтовані висновки [1]. Підсумовуючи, зазначимо, що у технологічний компонент перестав бути самоціллю та інтегрується у освітній процес як інструмент дослідження і представлення результатів.

Важливим чинником формування екологічної свідомості у молодшому шкільному віці є розвиток емоційного інтелекту та емпатії. Саме через емоційне осмислення взаємозв'язку людини з

природою, співпереживання живим істотам і усвідомлення вразливості екосистем, діти схильні до більш тривалого збереження екологічно відповідальних моделей поведінки. У межах STEM-завдань емпатія проявляється, зокрема, у чутливості до наслідків експериментів з природними об'єктами, у готовності обирати ощадливі рішення та в прагненні пояснювати їх одноліткам, батькам і вчителям [2]. Поєднання раціонального й емоційного рівнів сприяє перетворенню одиничних навчальних дій на стійкі практики повсякденного життя.

Роль учителя у впровадженні описаного підходу визначається як фасилітаторська. Педагог здійснює відбір навчальних ситуацій і матеріалів, забезпечує безпечні та етично виважені умови дослідницької діяльності, координує розподіл ролей у групі, підтримує ініціативу та взаємонавчання, а також організовує якісний зворотний зв'язок. Важливо, щоб учитель вибудовував зрозумілі для дітей алгоритми дослідницької роботи, збалансовував ступінь самостійності із підтримкою, уникав надмірної регламентації та одночасно забезпечував чіткість очікуваних результатів [4, с. 22]. Така позиція дозволяє учням відчувати власну суб'єктність у навчанні й усвідомлювати причетність до розв'язання реальних екологічних проблем на рівні класу, школи та громади.

Проблематика оцінювання потребує переходу від переважно знаннєвої перевірки до критеріально-компетентнісного підходу. Доцільним є поєднання поточної фіксації поступу учнів у процесі виконання дослідницьких завдань із підсумковим представленням результатів у формі усних міні-презентацій, постерів або коротких письмових звітів. У центрі уваги мають залишатися здатність учня планувати простий експеримент, дотримуватися правил безпеки, збирати й упорядковувати дані, робити обґрунтовані висновки та аргументувати власну позицію щодо екологічно відповідної поведінки. Використання доступних цифрових інструментів для візуалізації даних і рефлексії посилює прозорість оцінювання та допомагає фіксувати прогрес у кожному з вимірів навчальної діяльності [1]. Водночас експериментальний і проєктний характер STEM-завдань забезпечує органічне поєднання контролю результатів із підтримкою пізнавальної мотивації [5, с. 39].

Результати спостережень і педагогічних практик засвідчують, що послідовне застосування STEM-орієнтованих завдань у початковій школі підвищує рівень усвідомлення екологічних проблем, сприяє появі відповідальних щоденних дій – ощадливого використання води, сортування відходів, дбайливого ставлення до живих істот – і формує готовність учнів аргументовано відстоювати екологічно виважені рішення в шкільній спільноті та поза нею [2]. Сукупність наведених положень дозволяє розглядати інтеграцію STEM і екологічної освіти як методично вивірену основу для

становлення екологічної свідомості молодших школярів, здатну забезпечити перехід від знання до відповідальної громадянської дії без втрати наукової коректності, вікової доцільності та гуманістичної спрямованості освітнього процесу.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. STEM-підхід є ефективним інструментом формування екологічної свідомості молодших школярів, адже забезпечує єдність знань, діяльності та цінностей. Реалізація інтегрованих уроків «Я досліджую світ» створює умови для глибшого розуміння взаємозв'язків у природі, стимулює допитливість і розвиває відповідальність за власні дії.

Подальші розвідки можуть бути спрямовані на розроблення авторських STEM-проектів екологічного спрямування та дослідження їхнього впливу на формування ціннісних орієнтацій учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власенко Н. Сучасні підходи до формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкової школи в процесі викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Естетика і етика педагогічної дії. 2021. URL: <https://aesthetethicpedaction.pnp.u.edu.ua/article/view/255897> (дата звернення: 10.10.2025).
2. Методика викладання у початковій школі [Електронний ресурс]. URL: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3571/1/np_metodyka_vykladannia.pdf (дата звернення: 10.10.2025).
3. Франчук Т. Й., Пукас І. Л. Проектування поетапного формування компетентностей дошкільників, учнів початкової школи в умовах STEM-освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2021. Вип. 31. С. 147–159. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/251311> (дата звернення: 10.10.2025).
4. STEM-освіта: науково-теоретичні аспекти, досвід упровадження : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Луцьк, 21 квіт. 2021 р.) / уклад.: Н. А. Поліщук, В. В. Камінська. Луцьк : Волинський ІППО, 2021. 208 с. URL: <https://vippp.org.ua/files/stem/-----1685521182199668.pdf> (дата звернення: 10.10.2025).
6. Третяк О. П. STEM-підхід до навчання у початковій школі: проєктний метод як засіб реалізації. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2023. № 2(89). С. 36–42. URL: <https://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2023/2/5.pdf> (дата звернення: 10.10.2025).

ПОНЯТТЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті обґрунтовано сутність поняття медіаграмотності як інтегрованої якості особистості, схарактеризовано її структурні компоненти (когнітивний, операційний, критичний, емоційний, соціальний) та визначено особливості розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти з урахуванням їхніх вікових характеристик та вимог сучасного освітнього процесу.

Ключові слова: медіаграмотність, здобувачі початкової освіти, структура медіаграмотності, критичне мислення, медіаосвіта.

Постановка проблеми. У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та повсюдного поширення цифрових медіаресурсів система освіти стикається з необхідністю формування у здобувачів освіти нового типу компетентностей, що забезпечують успішну соціалізацію в інформаційному суспільстві. Однією з таких ключових компетентностей є медіаграмотність, яка виступає невід'ємною складовою підготовки сучасного здобувача освіти до активної, усвідомленої та безпечної взаємодії з інформаційним середовищем.

Актуальність розвитку медіаграмотності зумовлена тим, що діти щодня стикаються з величезним обсягом інформації з різноманітних джерел, і саме критичне мислення, здатність до аналізу та відповідальне ставлення до медіаконтенту дають змогу ефективно орієнтуватися у цьому потоці. За даними досліджень, 92% дітей віком до 12 років вже є активними користувачами інтернету, а 65% дітей віком 6–13 років стикаються з деструктивним контентом у соціальних мережах, включаючи насильство, пропаганду та фейкову інформацію [3]. Ці статистичні дані підтверджують нагальну потребу у формуванні медіаграмотності вже на етапі початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науці проблема медіаграмотності розглядається як складне та багатовимірне явище, яке інтегрує знання, уміння та ціннісні орієнтири щодо роботи з інформацією. Наукові дослідження підкреслюють необхідність формування у здобувачів початкової освіти умінь і навичок роботи з інформаційними ресурсами, розвитку критичного мислення, здатності аналізувати та оцінювати отримані дані.

У лінгводидактиці поняття медіаграмотності більшість дослід-

ників розглядають як безпосередній результат медіаосвіти, яка спрямована на формування здатності особистості ефективно взаємодіяти з інформаційними та медіаресурсами. При цьому підхід до розуміння медіаосвіти значно відрізняється у зарубіжній та вітчизняній педагогічній практиці. У західних країнах основну увагу приділяють розвитку автономної особистості, здатної самостійно аналізувати медіаконтент і критично оцінювати інформацію. В Україні ж акцент робиться переважно на опануванні медіаобладнанням, освоєнні технічних засобів та активному використанні можливостей медіа у навчальному процесі [6].

Значний внесок у розвиток теорії медіаграмотності зробили зарубіжні дослідники. Зокрема, Р. Кьюбі розуміє медіакомпетентність як здатність ефективно використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення у різних формах [2]. Дж. Феррес і А. Пісцітеллі акцентують увагу на шести ключових напрямках медіаграмотності: мова, технології, процеси взаємодії, виробництво та поширення медіаконтенту, ідеологія та цінності, а також естетика, пропонуючи розглядати медіаосвіту у ширшому контексті загальної культури [1].

Українські вчені у сфері медіаосвіти пропонують визначати медіаграмотність як сукупність мотивів, знань, умінь та можливостей, що сприяють критичному аналізу та оцінюванню медіатекстів, а також забезпечують здатність до експериментування та створення власних медіапродуктів [7]. Медіаграмотність розглядають як одну з ключових навичок XXI століття, що виникла в результаті еволюційного розвитку грамотності – від класичної грамотності через цифрову до медіакомпетентності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності поняття медіаграмотності, розкритті її структурних компонентів та визначенні особливостей розвитку медіаграмотності у здобувачів початкової освіти в контексті сучасних вимог освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найбільш комплексним є визначення медіаграмотності, наведене у новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Згідно з цим документом, медіаграмотність розглядається як складова медіакультури, що охоплює вміння користуватися інформаційно-комунікативними технологіями, ефективно висловлювати себе та спілкуватися за допомогою медіазасобів, здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати та критично інтерпретувати повідомлення з різних медіа, розрізняти реальність і її віртуальні моделі, усвідомлювати вплив медіаджерел на формування реальності [5].

Медіаграмотність є багатовимірним явищем, яке інтегрує різні компоненти знань, умінь і навичок, що дозволяють особистості ефективно функціонувати в сучасному медійному та інформаційному середовищі. Структура медіаграмотності включає п'ять

взаємопов'язаних компонентів. Когнітивний компонент передбачає здатність активно сприймати, аналізувати та інтерпретувати медіаконтент, усвідомлюючи логіку подачі повідомлень та формуючи основу критичного мислення [4]. Операційний компонент охоплює практичні навички роботи з медіатехнологіями, створення медіапродуктів та використання цифрових платформ. Критичний компонент спрямований на оцінювання достовірності інформації, розпізнавання маніпулятивних впливів та формування обґрунтованих висновків [4]. Емоційний компонент забезпечує розвиток саморефлексії, усвідомлення впливу медіа на цінності та поведінку, формування емоційного самоконтролю. Соціальний компонент включає вміння взаємодіяти в медіапросторі, працювати в команді та розуміти соціальну функцію медіа [4].

Сучасний інформаційний простір відзначається високою інтенсивністю медіавпливів, що особливо відчутно впливає на дітей молодшого шкільного віку. Здобувачі початкової освіти через недостатньо сформоване критичне мислення, підвищену емоційну чутливість та схильність до наслідування є особливо вразливими до маніпулятивного контенту та дезінформації. Державний стандарт початкової освіти визначає, що молодший школяр повинен орієнтуватися в медіапросторі, розрізняти інформацію за рівнем впливу, аналізувати медіаповідомлення та знати методи захисту від негативного впливу медіа.

Дослідники виділяють три напрями роботи з медіа у навчанні: використання медіапродуктів для розвитку різноманітних умінь та навичок, дослідження та критичне оцінювання медіатекстів, а також створення учнями простих медіапродуктів для демонстрації власного розуміння навчальних понять. Основним завданням учителя є створення умов, у яких учні можуть одночасно розвивати логічне мислення, аналізувати дані та формувати медіаграмотність через взаємодію з цифровими ресурсами.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Медіаграмотність у педагогічній науці є інтегрованою якістю особистості, що поєднує когнітивний, операційний, критичний, емоційний та соціальний компоненти, забезпечуючи усвідомлене сприйняття, аналіз та створення медіатекстів. Структура медіаграмотності включає п'ять взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують комплексний розвиток особистості. Особливості формування медіаграмотності у здобувачів початкової освіти зумовлені їхніми віковими характеристиками: недостатньо сформованим критичним мисленням, підвищеною емоційною чутливістю та схильністю до наслідування. Це визначає необхідність використання у навчальному процесі практичних дій з медіаоб'єктами, інтеграції медіаосвіти в різні освітні галузі та створення безпечного освітнього середовища для розвитку медіакомпете-

тентності здобувачів початкової освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні дидактичних можливостей різних освітніх галузей щодо формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти, розробці ефективних методик та педагогічних технологій розвитку медіакомпетентності здобувачів початкової освіти, а також вивчення впливу інтегрованого підходу до медіаосвіти на якість навчальних досягнень учнів у контексті реалізації Державного стандарту початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ferres J., Piscitelli A. Media Competence: An Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. *Communicar*. 2012. 7 p. URL: <http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/En-08-PRE-13470.pdf>
2. Kubey R. Media Literacy in the Information Age. London: New Brunswick, 484 p.
3. Звіти і публікації. UNICEF. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/reports>
4. Іванов В., Іванова Т. Медіаосвіта і медіаграмотність як актуальні тенденції виховання сучасної молоді. Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». Київ, 2013. С. 25–44.
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. 2016. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/>
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л., Іванова Т., Мірошніченко Ю. 2-ге вид., стер. Київ: АУП, ЦВП, 2012. 58 с.
7. Петрик Л. П. Медіа-грамотність як навичка XXI ст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. №27. С. 100–104.

Тетяна Чайковська-Лукинів
Чернівецька гімназія №7, м. Чернівці

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Анотація: У статті розглядається проблема впровадження інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано сутність поняття «інтерактивне навчання» та його роль у формуванні ключових компетентностей учнів. Описано ефективні форми і методи інтерактивної взаємодії, зокрема рольові ігри, дискусії, проєктну діяльність, групові форми роботи, а також використання цифрових інструментів і платформ (Kahoot, Wordwall, Quizizz, Padlet, LearningApps). Наголошено, що інтерактивні методи сприяють підвищенню мотивації, розвитку комунікативних навичок, формуванню критичного мислення й позитивного емоційного клімату на уроці.

Ключові слова: інтерактивне навчання, англійська мова, комунікативна компетентність, цифрові технології, мотивація.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти в Україні орієнтується на формування компетентнісного підходу, розвитку особистості учня, його комунікативних і творчих здібностей. В умовах реформування Нової української школи особливого значення набуває використання інтерактивних методів навчання, які сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу, формуванню в них уміння спілкуватися, критично мислити, приймати рішення та співпрацювати в команді.

На уроках англійської мови інтерактивні методи виступають ефективним засобом реалізації комунікативного підходу, адже дозволяють створювати ситуації реального спілкування, мотивують до використання мови як інструменту взаємодії. Завдяки інтерактивним формам роботи – дискусіям, рольовим іграм, проєктній діяльності, інтерактивним платформам – учні стають не пасивними слухачами, а активними учасниками освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтерактивного навчання є предметом дослідження багатьох вчених та практиків. Так, у своїх працях науковці О. Пошетун та Л. Пироженко розглядають інтерактивне навчання як співпрацю учнів між собою та з учителем у процесі спільного пошуку істини, що забезпечує формування особистісно орієнтованого підходу [3]. І. Бех, О. Савченко, Н. Гузій акцентують на ролі активної участі дитини у навчанні для розвитку її суб'єктності та самостійності. Інтерактивні методи у вивченні іноземних мов досліджували Н. Кочубей, В. Олішевич, В. Редько, Є. Шевченко, які наголошують на необхідності комунікативної спрямованості навчання [2; 4; 5]. Серед сучасних педагогічних досліджень важливими є роботи Л. Забелло, Т. Коробейнікова, Н. Кушнір, які висвітлюють роль цифрових технологій у поєднанні з інтерактивними методами для підвищення мотивації учнів [1]. Невирішеними залишаються питання систематизації інтерактивних методів відповідно до рівня мовної підготовки учнів, поєднання традиційних і цифрових форм роботи.

Метою статті є обґрунтування ефективності інтерактивних методів у процесі навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти та визначення практичних форм їх реалізації для розвитку комунікативних і соціальних компетентностей учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуальність теми зумовлена також потребою у пошуку ефективних шляхів підвищення мотивації школярів до вивчення англійської мови, розвитку навичок критичного та творчого мислення, формування комунікативної та соціальної компетентностей. Інтерактивні методи навчання забезпечують індивідуалізацію освітнього процесу, створюють позитивне емоційне середовище та сприяють

підготовці учнів до життя в умовах глобалізованого світу, де володіння іноземною мовою є необхідною умовою успішної самореалізації.

У сучасних умовах розвитку освіти та впровадження Концепції Нової української школи важливого значення набуває оновлення підходів до організації освітнього процесу, зокрема – формування активної позиції учня у навчанні. Традиційні методи дедалі частіше поступаються місцем інтерактивним формам, які передбачають активну взаємодію, співпрацю, обмін думками, розвиток самостійності та критичного мислення.

На уроках англійської мови застосування інтерактивних методів є особливо важливим, адже головною метою вивчення іноземної мови є розвиток уміння спілкуватися. Завдяки інтерактивним формам навчання учні не лише засвоюють мовний матеріал, але й навчаються використовувати його у реальних життєвих ситуаціях [1]. Проблема ефективного впровадження інтерактивних технологій безпосередньо пов'язана з практичними завданнями вчителя – підвищенням мотивації, залученням кожного учня до активної діяльності, створенням умов для розвитку компетентностей XXI століття.

Інтерактивне навчання ґрунтується на принципах діалогу, партнерства, взаємоповаги та співтворчості [3]. На уроках англійської мови воно реалізується через різноманітні форми діяльності, що забезпечують активну участь кожного учня у процесі пізнання [5, с.4]. Ефективними інтерактивними методами на уроках англійської мови є:

- Рольові ігри (Role-plays) – учні відтворюють життєві ситуації («At the restaurant», «In the shop», «Travel agency»), розвиваючи мовну спонтанність і соціальні навички. Наприклад, на уроці англійської мови з теми «*At the restaurant*» учні отримують ролі офіціантів і відвідувачів, створюють короткі діалоги, використовуючи вивчену лексику з теми «Food and drinks». Учитель заохочує додавати власні репліки, міміку та інтонації. Такий вид роботи сприяє розвитку спонтанного мовлення, формує комунікативну компетентність і знімає мовний бар'єр. В старшій школі ефективною є рольова гра «*Job interview*», під час якої один учень виступає в ролі роботодавця, інший – претендента на посаду. Це допомагає відпрацьовувати реальні життєві ситуації та вчить культурі мовлення.
- Дискусії та дебати – сприяють розвитку критичного мислення, уміння аргументувати власну позицію англійською мовою. У темі «*Environmental problems*» учні обговорюють питання «Should we ban plastic bags?» або «Is technology making our lives better?». Клас поділяється на дві групи –

«за» і «проти». Кожна група готує аргументи, після чого відбувається відкрита дискусія. Такий метод розвиває критичне мислення, вміння слухати опонента, аргументовано відстоювати власну позицію англійською мовою.

- Проєктна діяльність – стимулює дослідницьку активність учнів, формує навички роботи в команді та презентування результатів. Наприклад учні працюють над мініпроєктами, наприклад: «*My Dream School*», «*The Best Tourist Places in Ukraine*», «*Healthy Lifestyle*». Робота включає етапи збору інформації, створення презентацій, постерів або відео, у процесі такої діяльності учні вдосконалюють мовні навички, вчать співпраці, а під час презентації – публічному виступу англійською.
- Метод “Think-Pair-Share” – активізує взаємонавчання та підтримує інтерактивну взаємодію між учнями. На етапі осмислення нового матеріалу (наприклад, тема «*Future Plans*») учитель ставить проблемне запитання: «*What will the world look like in 50 years?*»: 1)Спочатку кожен учень самостійно обдумує відповідь (*Think*); 2)Потім обговорює її з партнером (*Pair*); 3)Пари діляться своїми ідеями з усім класом (*Share*). Цей метод розвиває вміння висловлювати думку, слухати співрозмовника, узагальнювати почуте, що особливо важливо для формування навичок говоріння (*Speaking skills*).
- Цифрові інтерактивні інструменти (Kahoot, Quizizz, Wordwall, LearningApps, Padlet, Canva) – створюють умови для гейміфікації навчання, що підвищує мотивацію та інтерес до предмета. Наприклад, використання Kahoot, Quizizz – для проведення вікторин «*Vocabulary Challenge*» або «*Grammar Race*», де учні змагаються в реальному часі. Або Wordwall, LearningApps – для тренування граматичних структур, наприклад, «*Present Perfect vs. Past Simple*»; Padlet – створення віртуальної стіни, де учні публікують свої міні-твори («*My favourite book*» або «*My weekend*»).

Використання інтерактивних методів дозволяє вчителю реалізувати диференційований підхід, поєднувати навчання, гру й творчість. Практичні спостереження свідчать, що учні стають більш активними, розкутими у спілкуванні, підвищується рівень володіння лексичними й граматичними структурами, покращуються результати говоріння.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, інтерактивні методи навчання є потужним засобом формування іншомовної комунікативної компетентності школярів. Вони стимулюють пізнавальну активність, розвивають критичне мислення, комунікабельність, відповідальність та співпрацю. Застосування

інтерактивних технологій у поєднанні з цифровими ресурсами створює позитивний емоційний клімат, робить уроки англійської мови цікавими й ефективними.

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення впливу окремих інтерактивних платформ на розвиток мовленнєвих навичок учнів, розробка системи оцінювання результативності інтерактивного навчання, а також підготовка педагогів до ефективного використання інтерактивних методів у цифровому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.

1. Забелло Л.О. Інтерактивна дошка як засіб підвищення мотивації учнів при вивченні англійської мови 258 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13706/1/Innovatsii_v_osviti.pdf
2. Олішевич В.М. Інтерактивні методи навчання: переваги та недоліки при викладанні іноземної мови. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2015/44/34.pdf>
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К. : А.С.К., 2005. С. 192.
4. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8-9. С. 28-36.
5. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2005. № 24. С. 4-6.

**Оксана Чижова,
Лариса Пушкар**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розглянуто роль музично-ритмічних ігор у розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовано їх вплив на формування емоційної, інтелектуальної та соціальної сфер особистості дитини. Визначено значення музично-ритмічних ігор як ефективного засобу музично-естетичного та особистісного розвитку учнів початкової школи.

Ключові слова: музично-ритмічні ігри, творча активність, молодший шкільний вік, ритміка, музичне виховання.

Постановка проблеми. В останні роки в Україні зроблено суттєві кроки у розвитку сучасної системи початкової освіти та демократизації освітнього процесу. Законодавче закріплення обов'язковості початкової освіти стало важливим кроком у забезпеченні рівних можливостей для дітей у навчанні, а також гарантує високу якість освітніх послуг.

Одним із ключових завдань Нової української школи є формування особистості, здатної до самореалізації, творчості й критичного мислення. У цьому контексті музика та рухи відіграють значну роль, оскільки сприяють розвитку емоційного інтелекту, уяви та творчої активності дітей молодшого шкільного віку. Особливе значення у цьому процесі мають музично-ритмічні ігри, що поєднують елементи мистецтва, руху й гри, формуючи позитивне емоційне ставлення до навчання та самовираження [1, с. 100].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема музично-творчого розвитку дитини знайшла відображення у працях українських і зарубіжних педагогів і психологів. Зокрема, Ц. Балталон, Г. Ващенко, М. Леонтович підкреслювали значення мистецтва у формуванні духовного світу особистості, а Е. Жак-Далькроз довів важливість поєднання музики й руху у вихованні почуття ритму, координації та емоційної виразності.

Серед сучасних науковців К. Шоріна, О. Лобова, О. Єременко, С. Науменко, Т. Чистова розглядають музично-ритмічну діяльність як ефективний засіб розвитку інтелектуальних, емоційних і фізичних здібностей дитини. Їхні дослідження акцентують увагу на тому, що музично-рухлива активність формує не лише художній смак, а й сприяє розвитку уваги, уяви, саморегуляції та творчого мислення.

Мета статті – розкрити значення музично-ритмічних ігор у розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку та обґрунтувати особливості їх використання в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Музично-ритмічні ігри є важливим засобом розвитку творчої активності дітей, оскільки поєднують музику, рух і гру – три природні форми діяльності дитини. Вони сприяють формуванню цілісного сприйняття світу, гармонійному розвитку особистості, розвивають здатність до імпровізації, емоційного самовираження, уяви та комунікативних навичок. Завдяки таким іграм діти вчаться не лише слухати музику, а й відчувати її серцем, реагувати на неї рухами, виражати власний настрій, фантазію й індивідуальність через пластику тіла. У процесі гри вони відкривають для себе красу ритму, мелодії та гармонії, навчаються узгоджувати власні дії з діями інших. Крім того, участь у колективних музично-ритмічних іграх формує важливі соціальні вміння – взаємодію, підтримку, співпрацю, почуття команди та впевненість у власних силах.

Проблему музично-творчого розвитку дитини досліджували Ц. Балталон, Г. Ващенко, М. Леонтович, які підкреслювали значення мистецтва у формуванні духовного світу дитини [1, с. 100]. К. Шоріна зазначає, що музично-ритмічна діяльність є невід’ємною складовою розвитку інтелектуальних, емоційних і фізичних здібностей дитини [7]. О. Лобова акцентує увагу на важливості вико-

ристання музично-рухливої діяльності на уроках у початковій школі, адже вона розвиває музичну сприйнятливість, художній смак, почуття стилю та гармонії [4, с. 112]. Вагомий внесок у розвиток ритмічного виховання зробив Еміль Жак-Далькроз, який довів, що музика у поєднанні з рухом формує в дітей координацію, виразність рухів і гармонійне відчуття себе у просторі [6, с. 211].

Діти молодшого шкільного віку ще не володіють достатнім словниковим запасом для повного вираження своїх емоцій, тому музично-ритмічні ігри стають для них природним способом творчого самовираження. Через рухи й музику дитина вчиться розуміти свої почуття, передавати емоційний стан і спілкуватися з оточенням невербальними засобами. Такі заняття сприяють розвитку слуху, ритму, уваги, пам'яті, координації рухів, мислення та дрібної моторики. Вони допомагають подолати сором'язливість, підвищують самооцінку та сприяють становленню емоційної стабільності. Як зазначає К. Шоріна, музично-ритмічна діяльність стимулює гармонійний розвиток дитини - від формування творчого мислення до виховання емоційної чуйності [7].

Крім того, музично-ритмічні ігри мають корекційно-розвивальний потенціал: вони покращують орієнтацію у просторі, розвивають здатність до координації рук і ніг, сприяють зміцненню опорно-рухового апарату. Саме тому такі ігри широко застосовуються не лише на уроках мистецтва, а й у системі інклюзивного навчання як ефективний засіб сенсорного та емоційного розвитку дітей із різними освітніми потребами.

Музично-естетичне виховання базується на інтеграції рухів і музики, що стимулює розвиток уяви, художнього бачення світу, здатності до самовираження. На думку О. Лобової, поєднання співу, музики й танцювальної імпровізації допомагає дітям глибше відчувати музичний образ, розвивати естетичний смак, м'язову пам'ять і відчуття гармонії [4, с. 112]. Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог, який створює доброзичливу, емоційно насичену атмосферу, підтримує ініціативу учнів, заохочує їх до творчого пошуку та самостійності.

У педагогіці поняття *pumika* (від грец. *rhythmikos*) розглядається як система вправ, що поєднують рухи з музикою. Вона допомагає формувати почуття ритму, пластичність, узгодженість рухів і сприяє загальному розвитку дитини [6, с. 5]. Ритміка також формує в дітей організованість, дисциплінованість, увагу до темпу, тембру та динаміки звучання, розвиває здатність до колективної взаємодії. Значний внесок у методику зробив Е. Жак-Далькроз, який створив систему музично-ритмічного виховання, засновану на природній єдності руху, музики та почуттів [5, с. 211]. Його підхід став основою сучасних методик музично-рухової діяльності, де кожен рух має виразний художній зміст і сприяє

розвитку особистості в цілому.

Сучасні дослідники (О. Єременко, С. Науменко, О. Дронова, Т. Чистова) підкреслюють, що музично-ритмічна діяльність має два взаємопов'язані напрями – сприймання музики та вираження її через рухи [2, с. 7; 3, с. 30]. Такий підхід сприяє не лише емоційному, а й інтелектуальному розвитку дітей, розвиває творчу ініціативу, увагу, уяву й допомагає осмислити мистецтво через особистий досвід.

Окрім цього, музично-ритмічні ігри можуть бути ефективно інтегровані в різні навчальні предмети - «Я досліджую світ», «Українська мова», «Образотворче мистецтво» тощо. Наприклад, через ритмічні вправи можна вивчати вірші, розвивати мовленнєвий ритм, інтонаційну виразність або ілюструвати природні явища рухами під музику. Така інтеграція робить освітній процес більш емоційним, образним, сприяє міжпредметним зв'язкам і розвиває інтерес дітей до навчання. Музично-ритмічні ігри стимулюють активність, зосередженість і пізнавальний інтерес, перетворюючи навчання на захопливий творчий процес, у якому дитина розкриває свій потенціал.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Музично-ритмічні ігри є дієвим засобом розвитку творчої активності дітей молодшого шкільного віку. Вони поєднують фізичний, емоційний і пізнавальний розвиток, формують здатність до самовираження, комунікації та креативного мислення. Отже, музично-ритмічні ігри є потужним педагогічним засобом, що поєднує елементи мистецтва, гри, руху й пізнання. Вони сприяють розвитку творчої активності, уяви, комунікабельності та самовираження дитини, формують внутрішню гармонію, позитивне ставлення до себе та навколишнього світу, що є запорукою успішного навчання й особистісного розвитку.

Ефективність їх застосування значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, правильного добору вправ відповідно до вікових особливостей дітей і створення позитивного емоційного середовища під час занять.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку методичних рекомендацій для вчителів і музичних керівників щодо використання музично-ритмічних ігор з метою розвитку емоційного інтелекту, креативності та соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Буреніна А. І. *Ритмічна мозаїка: Програма з ритмічної пластики для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. 2000. 220 с.
2. Дронова О., Чистова Т. *Під звуки музики: методичні рекомендації*. Дошкільне виховання. Київ. 2017. №7. С. 6-7.
3. Єременко О., Науменко С. *Сприймання музики на основі констант «ритм» та «лад»*. Початкова школа. 2001. №2. С. 30-31.

4. Лобова О. *Музично-творчий розвиток молодших школярів засобами музично-рухливої діяльності*. Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2016. №2. С. 109-113.
5. Зацепіна М. Б. *Реалізація програми виховання і навчання в дитячому садку*. Музичний керівник. 2007. №8. С. 211.
6. Прокопович Т. *Методичний інструментарій музичного керівника*. Музичний керівник. 2014. №9. С. 4-8.
7. Шоріна К. М. *Музично-ритмічна діяльність дітей як складова частина розвитку творчих здібностей*. Київ: Освіта, 2010.

**Кристина Шевчук,
Каріна Дзіняк**

*Чернівецький національний університет
ім. Юрія Федьковича*

Анімаційні технології як засіб підвищення ефективності уроків природничої освітньої галузі у початковій школі

Анотація: У статті розглянуто та проаналізовано роль і можливості використання анімаційних технологій для підвищення ефективності навчання в межах природничої освітньої галузі в початковій школі. Окреслено теоретичні засади використання анімації в процесі навчання, визначено, що анімація сприяє візуалізації складних процесів та підвищенню пізнавального інтересу учнів.

Ключові слова: анімаційні технології, анімація, візуалізація, природнича освітня галузь, початкова школа.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти вимагає від педагогів пошуку інноваційних технологій та засобів навчання, котрі сприяли б формуванню в учнів ключових компетентностей, розвивали пізнавальну активність. Вивчення циклу природничих наук супроводжується ускладненнями пов'язаними з опановуванням учнями абстрактних понять та спостереження за природничими процесами, які неможливо відтворити у навчальних приміщеннях. Традиційні методи не завжди здатні забезпечити розуміння цих процесів, тому актуальним інструментом виступають анімаційні засоби навчання. Вони поєднують наочність та динаміку, завдяки чому підвищують якість засвоєння інформації та мотивацію учнів до учіння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою використання мультимедійних та анімаційних засобів навчання цікавились багато вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема Т. І. Коваль, Р. Гуревич, Г. Ващенко, О. Данилова, В. Савченко, О. Корнійчук. У своїй теорії мультимедійного навчання, педагог та когнітивний психолог Річард Майер, довів, що поєднання візуаль-

них та вербальних елементів сприяє кращому засвоєнню інформації. Світлана Гарбар, досліджуючи дане питання, дійшла до висновку, що використання мультиплікаційних фільмів робить навчання більш ефективним, дозволяє відтворювати складні природні процеси. Höffler & Leutner виявили, що анімація та інші динамічні візуалізації допомагають краще зрозуміти складні природні процеси порівняно зі статичними зображеннями. Результати наукових праць свідчать про високу ефективність застосування анімаційних технологій в освіті, але потребують детальнішого вивчення та опрацювання.

Мета статті – дослідити можливості використання анімаційних засобів як інноваційного інструменту навчання, що забезпечує ліпше розуміння та опановування складних природничих процесів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Анімаційні засоби навчання є вагомим інструментом під час вивчення циклу природничих наук. Анімація як освітній засіб має декілька характерних переваг. Вона дозволяє представити динамічні, процесуальні та абстрактні явища у візуальній, доступній та зрозумілій для дітей формі. Анімаційні технології – це програмні засоби, що створюють ілюзію руху зображень та забезпечують динамічне подання інформації. Головною перевагою даних технологій є їх здатність імітувати реальних рух і процеси, що дає можливість школярам спостерігати те, що в реальному житті важко відтворити. Завдяки своїй яскравості, наочності та доступності анімаційні технології перетворюють вивчення природи та її явищ на цікавий, захоплюючий процес.

Анімація дозволяє активно долучати здобувачів знань до процесу учіння, глибше досліджувати різноманітні події, ліпше запам'ятовувати матеріал. Дані засоби надають змогу привернути та утримувати увагу молодших школярів завдяки позитивним емоціям та асоціаціям, які вони містять.

Природнича освітня галузь часто оперує абстрактними поняттями та процесами, такими як фотосинтез, кругообіг води в природі, утворення хмар. Для дітей сприйняття такої інформації може виявитись доволі складним, саме тому педагогу в нагоді можуть стати анімаційні технології навчання. Вони забезпечать просте та ефективне пояснення даного матеріалу, адже містять інтерактивні моделі, які надають можливість візуалізувати невидимі для людського ока процеси, уповільнити або прискорити їх.

Початкова школа – це вік, коли ігрова діяльність все ще залишається вагомою частиною навчання, а використання анімацій перетворює урок на захопливу подорож. Яскраві, приємні кольори, пізнавальні ілюстрації та динаміка зображень приносять в процес учіння оригінальність і роблять його сприятливішим для здобуття та засвоєння знань, їх довготривалого збереження.

У дослідженні багатьох вчених ми можемо побачити, що мультимедійні та анімаційні засоби мають значний вплив на дітей, саме вони допомагають конкретизувати природничі теми, сприяють вільнішому розумінню складних процесів, створюють позитивне середовище навчання та формують природничу компетентність [2, с.330].

Педагог може використовувати анімації для проведення різноманітних дослідів, котрі за звичних умов відтворити не може. Це дозволяє учням бути не просто спостерігачами, а й дослідниками, які можуть безпосередньо впливати на процес та результат дослідження. Вони можуть змінювати умови, час експерименту, температуру та освітлення і зауважувати та аналізувати наслідки власних дій при цьому не наражаючи себе та оточуючих на небезпеку.

Анімаційні технології виконують ряд важливих дидактичних функцій у процесі навчання, а саме:

- Пояснювальну – демонструють складні процеси та явища;
- Моделювальну – відтворюють досліди, які небезпечно або ж неможливо провести в навчальних приміщеннях;
- Систематизуючу – дозволяють упорядкувати отримані знання за рахунок візуального представлення [1, с.57].

Ефективне використання анімації висуває до педагога ряд вимог, серед яких можна виділити наступні: сюжети мають бути короткими та цілеспрямованими, щоб уникнути втоми та перенавантаження, контент має чітко відповідати меті, бути високоякісним з приємною колірною гамою та супроводжуватись коментуванням педагога і активною участю дітей.

Використання анімаційних засобів навчання містить ряд переваг, таких як підвищення мотивації та уваги учнів, краще візуальне опрацювання складних понять, можливість повторного перегляду матеріалу та поєднання різних каналів сприйняття інформації.

Проте, незважаючи на окреслені вище переваги, анімаційні технології стикаються і з викликами. Насамперед школа повинна містити технічне обладнання – комп'ютер чи ноутбук, проектор, мультимедійну дошку. Виклики створюються і для педагогічного працівника, адже він повинен витратити час на вибір відповідної анімації, підготовку та інтеграцію її в загальну структуру уроку, що потребує ресурсу та мотивації.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Анімаційні технології є ефективним інструментом для підвищення якості навчання в початковій школі. Вони забезпечують пізнавальну активність учнів, залучають їх до процесу учіння, візуалізують складні явища та процеси. Анімації, формують в школярів цілісне уявлення про світ та його природу, допомагають пояснити складні абстрактні поняття. Подальші до-

слідження доцільно спрямувати на підготовку вчителів до використання анімаційних ресурсів на уроках та створення і розширення навчальних анімацій українською мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарбар С. В. Використання мультиплікаційних фільмів у формуванні природознавчої компетентності дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2022. №1(50). С. 56-58.
2. Сосяк А. В. Методика використання мультимедійних технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2024. №213. С. 328-331.
3. Höffler & Leutner. Instructional animation versus static pictures: A meta-analysis. *Learning and Instruction*, 2007. №17. С. 722-738.

**Анна Шуйська,
Оксана Білєр**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність раннього розвитку іншомовних мовленнєвих навичок та уточнено цілі й очікувані результати початкової мовної освіти.

Ключові слова: іншомовні мовленнєві навички, розвиток, учні початкових класів.

Постановка проблеми. В українській освіті розвиток іншомовних мовленнєвих умінь у молодших школярів належить до пріоритетних напрямів. Така увага зумовлена глобалізаційними процесами, інтеграцією України у світовий простір і потребою підготовки дітей до ефективної міжкультурної взаємодії. Початкова школа дедалі активніше впроваджує інноваційні методики: комунікативні та рольові ігри, інтерактивні технології, авторські підходи й спеціальні курси. Навчання набуває динамічного та привабливого характеру, а іноземні мови стають необхідними вже на стартовому етапі освіти. Раннє опанування іншомовного спілкування сприяє формуванню комунікативних умінь і допомагає дітям вільно взаємодіяти в іншомовному середовищі [1].

Підвищений інтерес до раннього вивчення мов зумовлює необхідність наукового обґрунтування методик, що відповідають віковим особливостям дітей. Педагогічна практика поступово зміщується від традиційного засвоєння лексики та граматики до створення умов для реального спілкування й формування мовленнєвого досвіду. Такий підхід потребує від учителя не лише

знання мови, а й володіння сучасними технологіями навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Наукове підґрунтя для осмислення цього процесу сформоване працями дослідників, які аналізували методичні засади розвитку мовлення в молодших школярів. О. Бігич, О. Білер, С. Караванова, Г. Сотникова, Т. Яценко розглядали організацію навчання іноземних мов у початковій школі. Питання комунікативного підходу висвітлювали О. Пометун та І. Зимняк, а особливості засвоєння мовних структур дітьми – Н. Борисенко й О. Сухомлинська. Концепцію діяльнісного навчання в початковій школі розробляли Л. Лук'янова, Н. Гавриш, І. Тараненко. У їхніх дослідженнях акцентовано переваги інтерактивних, ігрових і ситуативних методів, які природно залучають дітей до іншомовної взаємодії. Сукупність цих підходів створює основу для аналізу готовності майбутніх учителів до формування іншомовних навичок у молодших школярів відповідно до сучасних освітніх вимог. Організація вивчення іноземних мов у молодшій школі спирається на Державний стандарт початкової освіти (постанова КМУ від 21.02.2018 №87, у редакції від 24.07.2019 №688). У документі зазначено: «метою вивчення іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти» [5].

Мета статті – розглянути сучасний стан розвитку іншомовних мовленнєвих навичок у здобувачів початкової освіти в Україні через аналіз нормативно-методичних орієнтирів та психолого-педагогічних засад їх формування, окреслити чинники результативності навчання й визначити напрями подальшого удосконалення методик із урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження Володіння мовами розглядають як невід'ємну складову сучасної освіти, що охоплює здатність спілкуватися в побутових, соціальних і професійних ситуаціях. Значення має також розвиток міжкультурного діалогу, який сприяє соціальній адаптації особистості. Типові програми з іноземних мов для 1–4 класів, укладені під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, визначають підходи до організації навчання, змістові лінії й очікувані результати. Учитель отримує орієнтир для планування занять і оцінювання досягнень відповідно до стандартів.

Аналіз типових освітніх програм, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, дає змогу окреслити обов'язкові результати навчання учнів у межах іншомовної складової мовно-літературної галузі [3]. Уже з 1–2 класів діти мають розуміти елементарні запитання й твердження та реагувати на них, а на етапі 3–4 класів – визначати зміст усних висловлювань на знайомі

теми. Формування умінь читання передбачає поступовий перехід від упізнавання знайомих слів і фраз у молодших класах до використання отриманої інформації в типовому життєвому контексті у 3–4 класах. Усна взаємодія на початковому рівні реалізується через уміння коротко передавати інформацію про себе та користуватися стандартними виразами й невербальними засобами. Згодом учні повинні спілкуватися на знайомі теми, висловлювати власні потреби та адекватно реагувати на звернення. Письмова взаємодія на ранньому етапі передбачає вміння подавати основну інформацію у письмовій формі, а в старших класах – застосовувати прості слова й вирази для повідомлення особистих даних і ведення елементарного листування.

У такий спосіб під час навчання молодших школярів забезпечується засвоєння ключових компетентностей, що сприяють їхньому особистісному, соціальному та інтелектуальному розвитку. Відповідно, основна мета опанування іноземної мови в початковій школі полягає у формуванні комунікативної компетентності, що досягається через розвиток мовленнєвих, лінгвістичних і соціокультурних умінь із урахуванням вікових особливостей дітей [2]. Попри задекларовані стандарти, рівень володіння мовою суттєво варіюється між закладами освіти, що зумовлює потребу у вдосконаленні методичної підтримки, модернізації навчальних матеріалів і забезпеченні доступності між початковою та середньою школою.

О. Пасічник розглядає зміну підходів до раннього навчання іноземних мов в умовах глобалізації та входження України до міжнародного освітнього простору. Особливий акцент зроблено на комунікативний підхід та інтеграцію культурного компонента. Увага також приділяється адаптації зарубіжних практик, оновленню навчальних матеріалів і підвищенню кваліфікації педагогів для впровадження сучасних методик [4].

Актуальні дослідження підтверджують: результативність формування іншомовних мовленнєвих навичок у початковій школі забезпечується використанням інтерактивних методів, урахуванням вікових можливостей та практичною спрямованістю навчання. Розвиток комунікативної компетентності вибудовується на комунікативному підході та активних формах роботи, що забезпечують застосування мови у практичних ситуаціях.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Сучасний стан розвитку іншомовних мовленнєвих навичок у початковій школі характеризується нормативною визначеністю цілей і результатів навчання та поступовою інституційною переорієнтацією на комунікативно-діяльнісну модель. Емпірично й методично обґрунтованими умовами результативності виступають урахування вікових психологічних особливостей,

використання інтерактивних і ігрових методів, грамотне поєднання форм роботи, а також цілеспрямована підготовка вчителя до організації автентичної іншомовної взаємодії на уроці. Водночас фіксується нерівномірність навчальних досягнень між закладами, що зумовлюють необхідність оновлення навчально-методичного забезпечення, удосконалення інструментів оцінювання та забезпечення змістової й методичної наступності між рівнями освіти відповідно до вимог стандартів і типових програм.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні й апробації критеріїв та індикаторів формувального оцінювання іншомовної комунікативної компетентності в 1–4 класах; удосконаленні ефективності різних форматів комунікативних ігор та ситуативних завдань з огляду на вікові й індивідуальні відмінності учнів; методичні моделі забезпечення наступності між початковою та базовою школою (узгодження очікуваних результатів, навчальних матеріалів і підходів до оцінювання).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарачук Т. Психологічні особливості навчання іноземних мов молодших школярів. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2017. № 56. С. 55–56.
2. Ігошева М. Особливості викладання англійської мови на початковому етапі у форматі нової української школи. Обрії педагогічних знань: теорія, новації, практика : Всеукр. науково-практ. конф., м. Миколаїв, 9 черв. 2020 р. Миколаїв, 2020. С. 43–46.
3. Навчальні програми для 1-4 класів. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv> (дата звернення: 12.02.2025).
4. Пасічник О. Навчання іноземних мов у початковій школі: зарубіжний та вітчизняний досвід. Проблеми сучасного підручника. 2017. № 18. С. 126–136.
5. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 24.07.2019 № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-p#Text> (дата звернення: 05.02.2025).

СЕКЦІЯ № 4

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Олександр Геута,
Лариса Пушкар

Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

КОМПЛЕКС ТЕАТРАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

***Анотація:** у статті теоретично обґрунтовано комплекс театральних технологій; визначено доцільність використання його складових у розвитку педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти*

***Ключові слова:** комплекс театральних технологій, інформаційно-комунікаційні; особистісно-зорієнтовані; художньо-творчі технології, педагогічна майстерність*

Постановка проблеми. Реформування освітньої системи України висуває нові вимоги, що стосуються підвищення ефективності роботи вихователя закладу дошкільної освіти. Відповідно до вимог часу й змін у системі освіти з'являється необхідність підготовки висококваліфікованих спеціалістів та удосконалення їхньої педагогічної майстерності. Важливу роль у вирішенні цієї проблеми відіграють сучасні інноваційні технології, зокрема театральні технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній вітчизняній системі освіти активізується пошук напрямів покращення професійної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти. Цінним у нашому дослідженні є науковий доробок таких науковців, як Т. Борисової, Д. Будянського, М. Вієвської, О. Голік, І. Зязюна, І. Ковальова, Л. Лимаренко, С. Соломахи, П. Щербаня, щодо різних аспектів проблеми вдосконалення педагогічної майстерності педагога засобами театральної педагогіки. Проблему формування педагогічної майстерності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти порушували О. Бартків, Т. Марєєва, І. Мельник, С. Попиченко, Н. Трофаїла.

Мета статті – теоретично обґрунтувати комплекс театральних технологій, який доцільно використовувати у розвитку педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти виникає необхідність застосування інноваційних педагогічних технологій мистецько-естетичного спрямування, які стимулюють розвиток творчого потенціалу особистості. На думку більшості науковців, прекрасним засобом розвитку педагогічної майстерності вихователя є використання в освітньому процесі театральних технологій, які занурюють його в світ літератури, музики та інших видів мистецтва.

Термін «технологія» (з грец. *techné* – мистецтво, майстерність) означає «сукупність методів обробки; сукупність прийомів, застосовуваних у будь-якій справі; сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо» [6].

Використання будь-якої педагогічної технології, на думку І. Дичківської, вимагає творчої активності вихователя, яка проявляється у знанні психологічних особливостей дітей, робить педагогічну діяльність керованим процесом з передбачуваними позитивними результатами. За визначенням науковиці, «педагогічна технологія – це цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій та засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [2].

Педагогічну технологію ми будемо розглядати як систему педагогічних дій вихователя закладу дошкільної освіти (ЗДО) та вихованців, спрямованих на оптимальну реалізацію завдань освітнього процесу.

У визначенні О. Комаровської, «театральна технологія являє собою систему засобів організації впливу театального мистецтва на особистість, спрямовану на актуалізацію діалогічних взаємин між рівноправними суб'єктами цілісного художньо-естетичного простору» [3].

На основі аналізу наукових праць Л. Масол, Г. Падалки, О. Рудницької ми з'ясували, що використання театральних технологій спрямовано «на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури» [5].

Таким чином, підвищення майстерності вихователя закладу дошкільної освіти можна організовувати театральними технологіями, в процесі яких створюються сприятливі умови для розвитку умінь діяти в життєвих ситуаціях відповідно до соціальних норм і правил, формується етична поведінка, комунікативні навички. Театральні технології дають можливість змодельовувати дії педагога на різних стадіях розробки і прийняття педагогічного рішення.

Отже, під комплексом театральних технологій розуміємо сукупність методів, прийомів, засобів, форм роботи, які містять театральні техніки для розвитку педагогічної майстерності вихователя ЗДО. Вони включають у себе використання акторської гри, імпровізації, сценічного руху, мовлення та інших театральних технік для розвитку творчих здібностей, комунікативних навичок, емоційного інтелекту та соціальної адаптації.

До спільних технологій театральної і педагогічної дії ми віднесли: інформаційно-комунікаційні; особистісно-зорієнтовані; художньо-творчі.

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують розвиток мовленнєвої культури, комунікативної компетентності, здатності до емоційного впливу та виразного самовираження і включають наступне:

1. Орієнтацію в ситуаціях спілкування та розуміння мотивів комунікативної поведінки співрозмовника.
2. Уміння встановлювати психологічний та візуальний комунікативний взаємозв'язок, включаючи реакцію співрозмовника.
3. Спрямованість, зверненість до дітей з метою викликати дітей на діалог з ним, залучити їх до співпраці, створити атмосферу співроздумів і співпереживання.
4. Володіння технікою мовлення (голосом, дикцією, темпом, інтонацією).

Інформаційно-комунікаційні технології спрямовані на розвиток у вихователів ЗДО техніки педагогічного спілкування та мають вплив на створення індивідуального мовного образу вихователя. Цей образ може характеризуватися вибором слів, голосовими характеристиками, акцентом та інтонацією, які відображають його стиль мовлення.

Особистісно-зорієнтовані технології представлені комплексом застосування методів і прийомів впливу на особистість через систему глибоких знань психології дітей, використання гуманістично спрямованого змісту, створення простору, в якому комфортно і вихователеві і вихованцю. Як стверджує І. Шкільна – це «створення особливого науково організованого соціуму, що вирізняється від звичайного середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристик спільної діяльності та спілкування, емоційно й інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення» [7].

Навчання на засадах особистісно-орієнтованої технології для вихователя і для актора передбачають наявність позитивної мотивації, створення комфортного середовища, індивідуального підходу до кожного, орієнтації на успіх, емоційної залученості, прагнення особистості до самореалізації, творчої самоактивності, бажання оволодіти професійним досвідом.

Отже, в процесі розвитку педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти важливого значення набувають, з одного боку, правильне розуміння вихователем індивідуальності дитини, врахування вікових та індивідуальних здібностей, особливостей розвитку та наявних особистісних рис її характеру; а з іншого – наявність професійних якостей вихователя і різнобічність його розвитку.

Художньо-творчі театральні технології активізують креативність, образне мислення, здатність до імпровізації, створення освітніх ситуацій у формі театралізованої гри. На думку Л. Макаренка, «вихователь закладу дошкільної освіти повинен бути готовим до будь-якого «перевтілення», тобто опанувати основи акторської майстерності та навички режисури» [4].

Театральні технології, які можна використовувати для підвищення педагогічної майстерності вихователя засновані саме на акторській грі. Вони занурюють вихователя в процес гри або сценічної дії, коли індивідуальний розвиток відбувається від свободи вибору до самовираження. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що «в іграх реалізується можливість застосування наявних і освоєних нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих...» [1]. Через ігри-драматизації можна зімітувати різні реальні ситуації, пов'язані з професійною діяльністю, що відображатимуть всілякі аспекти людської активності і соціальної взаємодії, чим максимально активізувати учасників для досягнення поставленої мети.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, застосування театральних технологій у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є доцільним і педагогічно обґрунтованим, оскільки сприяє розвитку ключових компонентів педагогічної майстерності. На основі аналізу наукової літератури теоретично обґрунтовано комплекс театральних технологій, який доцільно використовувати у розвитку педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти, а саме інформаційно-комунікаційні; особистісно-зорієнтовані; художньо-творчі.

Перспективним напрямом вважаємо теоретичну аргументацію та конкретизацію організаційно-методичного супроводу використання комплексу театральних технологій у розвитку педагогічної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 09.12.2022).
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Київ: Академвидав, 2004. 334 с.

3. Комаровська О. В. Театральна технологія як засіб художньо-естетичного розвитку особистості. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 2017. № 78. С. 45–49.
4. Макаренко Л. В. Театр і театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі освіти: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
6. Словник української мови: в 11 т. Київ: Наук. думка.
7. Шкільна І. М. Особистісно орієнтована технологія формування національно-культурної ідентичності підлітків. Черкаси: [б.в.], 2021, 28 с.

Оксана Карпенко

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 5 «Снігуронька» м. Суми Сумської області*

ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАСИЛІТАТОРСТВА: ВИХОВАТЕЛЬ-МЕТОДИСТ ЯК АГЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація: *Статтю присвячено дослідженню педагогічного фасилітаторства як механізму розвитку професійних компетентностей педагогів закладів дошкільної освіти. Розглянуто функції вихователя-методиста (організаційно-координаційна, консультативно-підтримуюча, мотиваційна, рефлексивна), стратегії фасилітаторської діяльності (кооперативне навчання, проєктно-орієнтована діяльність, наставництво) та форми її реалізації, включно з майстер-класами, тренінгами, семінарами, дискусіями, груповими обговореннями, діловими іграми, моделюванням педагогічних ситуацій, індивідуальними консультаціями та наставництвом. Наведено приклади практичної реалізації кожної форми та їх вплив на розвиток комунікативних, аналітичних і рефлексивних компетентностей педагогів.*

Ключові слова: *вихователь-методист, розвиток професійних компетентностей педагогів закладу дошкільної освіти, педагогічне фасилітаторство.*

Постановка проблеми. Розвиток професійних компетентностей педагогів закладу дошкільної освіти є однією з ключових умов підвищення якості освітнього процесу. Ефективне забезпечення цього процесу потребує цілеспрямованого методичного супроводу та організації умов для професійного зростання, що реалізується через діяльність вихователя-методиста. Він виступає агентом педагогічного фасилітаторства, координуючи освітні ініціативи, створюючи простір для обміну досвідом та сприяючи формуванню професійних умінь колег. Відсутність достатньо розроблених теоретичних і методичних стратегій обмежує можливість системного оцінювання та розвитку ролі вихователя-методиста у професійному зростанні педагогів. Це обумовлює

необхідність дослідження педагогічного фасилітаторства як механізму підтримки та стимулювання професійного розвитку, визначення його функцій, методів і впливу на ефективність освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що розвиток професійних компетентностей педагогів закладів дошкільної освіти розглядається у працях багатьох вітчизняних науковців. Зокрема, це питання досліджували Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, П. Борисов, Н. Калініченко, О. Кононко, Н. Кузьміна, Н. Мельник, О. Сухомлинська та ін., які розглядали удосконалення професійної майстерності педагогів як ключовий чинник підвищення ефективності освітньої діяльності та складову професійного зростання.

Педагогічне фасилітаторство як інноваційний підхід до організації професійного розвитку педагогів розглядали сучасні дослідники (І. Авдєєва, О. Огієнко, Н. Терохіна та ін.). У їхніх роботах акцентується на ролі фасилітаторської діяльності у координації освітнього процесу, стимулюванні професійної активності педагогів.

Разом із тим, проведений аналіз показав, що недостатньо вивченими залишаються питання комплексної взаємодії функцій, стратегій і форм педагогічного фасилітаторства вихователя-методиста у забезпеченні розвитку професійних компетентностей педагогів закладу дошкільної освіти.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та дослідженні ролі вихователя-методиста як агента педагогічного фасилітаторства у професійному зростанні педагогів закладу дошкільної освіти, визначенні ключових функцій, стратегій та форм, які сприяють формуванню їхніх професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній теорії та практиці дошкільної освіти питання розвитку професійних компетентностей педагогів закладів дошкільної освіти набуває особливої актуальності. Дослідниці (Г. Беленька [3], Н. Мельник [6] та ін.) підкреслюють, що якість освітнього процесу значною мірою визначається рівнем їх професійної підготовки та здатністю до постійного самовдосконалення, яке охоплює оновлення знань, модернізація практичних умінь та розвиток педагогічної рефлексії. Особлива увага приділяється формуванню інтегрованих компетентностей, здатності до використання сучасних освітніх технологій, адаптації до змін освітнього середовища та ефективної взаємодії з дітьми та колегами.

Аналіз наукових джерел [4; 8 та ін.] свідчить, що ефективність професійного зростання педагогів забезпечується не лише формальними тренінгами та курсами підвищення кваліфікації, а й через системний методичний супровід, організований

вихователем-методистом. Такий підхід формує у педагогів закладів дошкільної освіти здатність до аналітичного оцінювання власної практики, сприяє розвитку творчого та критичного мислення, підвищує рівень професійної самостійності. Саме у цьому контексті актуальним постає поняття педагогічного фасилітаторства, яке розглядає вихователя-методиста як активного агента підтримки та стимулювання професійного розвитку колег.

У сучасному науковому просторі [5 та ін.] знаходимо, що поняття «фасилітація» походить від латинського слова *facilitare*, що означає «робити легким», «полегшувати». В освітньому контексті термін «*facilitation*» вперше з'явився у середині XX століття в працях психологів і педагогів, які вивчали групові процеси та методи активного навчання [9, с. 86]. Фасилітація розглядалася як процес створення умов для ефективного навчання та обміну знаннями, коли керівник групи або викладач виступає не стільки джерелом знань, скільки координатором навчальної діяльності учасників.

У педагогічній науці поняття педагогічного фасилітаторства почало формуватися на початку XXI століття, зокрема у працях Джона Дьюї, Девіда Кіллера та інших дослідників активного навчання та колаборативного підходу до освітнього процесу [1; 7; 9 та ін.]. Як бачимо, ця категорія поєднує принципи кооперативного навчання, активної участі та створення умов для самостійного розвитку, стаючи ключовим механізмом модернізації освітніх практик.

У контексті нашого дослідження, педагогічне фасилітаторство означає цілеспрямовану діяльність методиста-методиста, спрямовану на підтримку, супровід і стимулювання професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти, організацію спільної роботи, обговорення і рефлексії в освітньому середовищі.

Реалізація педагогічного фасилітаторства передбачає конкретні функції, завдяки яким вихователь-методист організовує освітній процес та координує професійне зростання колег. Серед ключових *функцій* науковці І. Авдєєва [1], О. Огієнко, Н. Терохіна [7] та ін. виділяють:

- організаційно-координаційну функцію, яка полягає у плануванні та структуризації освітнього процесу, координації навчальних та методичних заходів, забезпеченні інтеграції різних форм навчання та розвитку;
- консультативно-підтримуючу функцію, що передбачає надання індивідуальних та групових консультацій, обговорення професійних кейсів, супровід педагогічних експериментів та нових методичних практик;
- мотиваційну функцію, яка спрямована на стимулювання педагогів до саморозвитку, професійного вдосконалення,

творчого підходу до освітнього процесу та впровадження інновацій;

- рефлексивну функцію, що характеризує розвиток умінь педагогів критично аналізувати власну практику, оцінювати ефективність застосованих методів та коригувати педагогічні дії на основі отриманого досвіду.

Визначені функції педагогічного фасилітаторства окреслюють основні напрями діяльності вихователя-методиста та задають цілі, досягнення яких забезпечує професійний розвиток педагогів. Для їх реалізації застосовуються різні стратегії, які формують конкретні підходи та принципи організації освітнього процесу, способи мотивації педагогів, методи координації та підтримки колективної роботи. Саме стратегії фасилітаторства продукують межі та механізми, завдяки яким функції переходять у практичну діяльність, забезпечуючи системне підвищення компетентностей педагогів і інтеграцію інноваційних технологій у щоденну педагогічну практику.

У дослідженнях [1; 7; 9 та ін.] відзначено, що ефективність фасилітаторської діяльності значною мірою залежить від поєднання *стратегій* кооперативного навчання, проєктно-орієнтованої діяльності та наставництва. Розкриємо їх в аспекті професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти.

Стратегія кооперативного навчання передбачає організацію спільної діяльності педагогів у малих групах для обговорення проблемних питань, аналізу педагогічних кейсів та вироблення колективних рішень. У контексті професійного розвитку педагогів така стратегія сприяє формуванню комунікативних навичок, розвитку здатності до колективного аналізу педагогічних ситуацій, а також стимулює обмін досвідом та інноваційними методиками.

Проєктно-орієнтована діяльність реалізується через спільне планування та впровадження освітніх проєктів, педагогічних експериментів або тематичних програм. Ця стратегія дозволяє педагогам відпрацьовувати нові методики у практичних умовах закладу, розвивати організаційні та аналітичні компетентності та системно інтегрувати інноваційні підходи в освітній процес.

Стратегія наставництва (трансформаційного супроводу) передбачає систематичний супровід педагогів вихователем-методистом, надання індивідуальних консультацій, обговорення результатів практичної діяльності та підтримку процесу професійного самовдосконалення. В аспекті професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти наставництво дозволяє враховувати індивідуальні потреби та рівень підготовки кожного вихователя, сприяє розвитку рефлексивних умінь та стимулює застосування нових методик у щоденній практиці.

Поєднання цих стратегій забезпечує цілісність педагогічного фасилітаторства, дозволяє ефективно реалізовувати ключові

функції вихователя-методиста та створює умови для системного підвищення професійних компетентностей педагогів закладів дошкільної освіти.

Реалізація визначених стратегій педагогічного фасилітаторства потребує використання вихователем-методистом конкретних форм, які виступають організаційними заходами, що дозволяють педагогам закладів дошкільної освіти активно долучатися до процесу професійного розвитку. Спираючись на дослідження А. Аніщук, О. Лісовець [2], А. Богуш [4] та ін. можемо зазначити, що до основних форм належать: майстер-класи, тренінги, семінари та педагогічні дискусії, групові обговорення і ділові ігри, моделювання ситуацій, індивідуальні консультації та наставництво.

Майстер-класи надають педагогам можливість опановувати сучасні освітні методики та відпрацьовувати їх у змодельованих умовах. Наприклад, проведення майстер-класу з організації сенсорних ігор для дітей раннього віку дозволяє педагогам набувати навичок розвитку дрібної моторики, сенсорного сприйняття та адаптації матеріалів під вікові особливості дітей.

Тренінги виступають інтерактивними заходами, спрямованими на розвиток комунікативних, організаційних і емоційно-педагогічних компетентностей. Так, тренінг із формування командної роботи педагогів стимулює ефективну взаємодію колективу, вдосконалює навички спільного планування освітніх заходів та сприяє виробленню колективних рішень у педагогічній діяльності.

Семінари є формою організованого колективного навчання, що передбачає систематичне обговорення актуальних професійних проблем, аналіз теоретичних положень та практичних кейсів. У межах семінарів педагоги закладів дошкільної освіти мають змогу ознайомлюватися з новими освітніми підходами, обговорювати результати педагогічних експериментів та підвищувати рівень своєї методичної підготовки.

Педагогічні дискусії представляють інтерактивну форму колективного обговорення, спрямовану на вирішення конкретних проблемних або конфліктних ситуацій у педагогічній практиці. У ході дискусій вихователі можуть спільно аналізувати реальні кейси, обмінюватися досвідом і виробляти оптимальні стратегії дій.

Групові обговорення є формою колективної взаємодії педагогів, спрямованою на обмін досвідом, аналіз освітніх практик та спільне вирішення актуальних професійних завдань. Під час таких заходів вихователі закладів дошкільної освіти мають змогу обговорювати педагогічні кейси, оцінювати ефективність застосованих методів та виробляти рекомендації для оптимізації освітнього процесу. Групові обговорення сприяють розвитку

комунікативних навичок, аналітичного мислення та здатності до колективного прийняття рішень, а також стимулюють активне залучення педагогів до професійного самовдосконалення.

Ділові ігри виступають як інтерактивна форма моделювання педагогічних ситуацій, що дозволяє відпрацьовувати практичні навички організації освітнього процесу та міжособистісної взаємодії в колективі. Наприклад, ділова гра «Планування тематичного тижня» надає педагогам можливість спільно розподілити завдання, прогнозувати результати освітньої діяльності та оцінювати її ефективність. Використання ділових ігор стимулює творче мислення, розвиває здатність приймати рішення у складних педагогічних ситуаціях і сприяє формуванню колективної відповідальності за результати освітньої роботи.

Моделювання ситуацій створює умови, максимально наближені до реальної практики, що дозволяє педагогам апробувати нові підходи та адаптувати методики до конкретних вікових груп дітей. Наприклад, моделювання заняття з розвитку мовлення із застосуванням інтерактивних матеріалів допомагає оцінити ефективність обраних методичних прийомів і скорегувати педагогічні дії відповідно до результатів спостережень.

Індивідуальні консультації та наставництво забезпечують цілеспрямований супровід педагогів із врахуванням їхніх індивідуальних професійних потреб і рівня підготовки. Наставництво передбачає надання рекомендацій щодо планування освітньої діяльності, організації ігор, оцінки прогресу дітей та застосування нових методик, що сприяє системному розвитку компетентностей педагогів та підвищенню ефективності їхньої професійної діяльності.

Застосування зазначених форм педагогічного фасилітаторства забезпечує комплексний підхід до розвитку професійних компетентностей педагогів, активізує їхню навчально-методичну діяльність, стимулює рефлексивну активність і створює умови для системного впровадження інноваційних технологій у закладах дошкільної освіти.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, дослідження показало, що фасилітаторська діяльність вихователя-методиста створює умови для активізації педагогічної діяльності, стимулює професійне самовдосконалення та сприяє інтеграції інноваційних освітніх підходів у практику закладу. Реалізація фасилітаторства забезпечує системний розвиток компетентностей педагогів, підвищує ефективність освітнього процесу та сприяє формуванню сучасного освітнього середовища, орієнтованого на інновації та співпрацю.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок може стати вивчення інтеграції інноваційних технологій у практику

педагогічного фасилітаторства вихователя-методиста та розробка моделі системного професійного розвитку педагогів закладів дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеєва І.М. Принципи педагогічної фасилітації. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. 2005. № 26. С. 24–28.
2. Аніщук А.М., Лісовець О.В. Інноваційні форми і методи роботи з педагогами у закладі дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні науки*. 2024. № 3. С. 8–16.
3. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 2011. 320 с.
4. Богуш А. Методична робота в закладах дошкільної освіти: навч. посіб. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. 200 с.
5. Віртц Д. Що таке фасилітація? *Facilitator School*. 2024. URL: https://www.facilitator.school/glossary/facilitation?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 20.10.2025).
6. Мельник Н.І. Професійна підготовка педагогів дошкільних установ у Франції: загальні особливості. *Наука і освіта*. 2015. № 9. С. 131–138.
7. Огієнко О., Терохіна Н. Американський досвід підготовки педагогів для роботи з дорослими. *Євро-американська наукова співпраця*. 2014. № 7. С. 51–54.
8. Шинкар Т. Методична робота в закладах дошкільної освіти: нормативно-правові аспекти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Випуск 28. Том 4. С. 252–257.
9. Ogienko O. Facilitation in the context of pedagogical activities. *Facilitation in the context of pedagogical activities*. 2016. С. 85–89. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706085/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%9A%D0%9F%D0%86.PDF?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 20.10.2025).

Альона Протасова

*Заклад дошкільної освіти (ясла – садок) №1 «Ромашка»
Сумської міської ради*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЦИФРОВИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Анотація. У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників відповідно до педагогічних умов, визначених викладачами закладів вищої освіти, що виступали експертами у дослідженні теми. Експертами була означена домінуюча роль цифрових технологій у системі сучасної освіти, таким чином актуальною є проблема визначення педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів з використанням сучасного цифрового контенту, та проблеми, які виникають у системі цієї роботи. За аналізом педагогічних джерел були визначені педагогічні умови, які експертами впропоранжували відповідно до їх важливості. Першою такою умовою визначили створення у закладах

вищої освіти цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів.

Ключові слова: педагогічні умови, фізичне виховання, дошкільники, цифрові технології.

Постановка проблеми. Освітні виклики, що виникли у нашій державі в останні три роки вказують на те, що основний педагогічний термінологічний апарат і надалі буде еволюціонувати. На нашу думку сутність педагогічних умов стає нероздільно пов'язаною із цифровими технологіями, частково, або повністю замінюючи весь комплекс навчально-виховного процесу, який у системі дистанційного навчання стає повністю цифровим. Саме тому сучасний термін «педагогічні умови» має відображати цифрову складову та умови, що складаються в державі в даний час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання педагогічних умов, їх впливу на розвиток освіти загалом розглядаються в студіях А. Литвин, О. Мацейко (2011); об'єктивні можливості педагогічних умов визначає К. Костюченко (2012) як сукупність чинників, що реалізуються в освітньому процесі закладів вищої освіти педагогічні умови схарактеризувала Л. Хоменко-Семенова (2020). За К. Костюченко «педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей» [4, с. 109]. Термінологічна багатогранність розмежовує поняття та ускладнює подальше визначення компонентів, особливо коли проблема стосується, наприклад, фізичного виховання, оскільки ця виховна галузь має свою специфічну педагогічну методику.

Мета дослідження: аналіз сучасних педагогічних умов, визначених експертною групою викладачів, щодо підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників засобами цифрових технологій. Теоретично здійснено аналіз та узагальнення силабусів та програм навчання у системі ЗВО та наукових джерел із теми дослідження; порівняння й узагальнення з метою уточнення поняттєво-категоріального апарату дослідження; здійснено бесіди та анкетування, тестування результатом якого є статистичні рангові вибірки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Узявши за основу визначення А. Литвин, О. Мацейко [6] пропонуємо наступне трактування терміну «педагогічні умови»: *це комплекс чинників впливу на обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників, що у повній мірі забезпечують цілісний освітній процес в реальному та цифровому просторі,*

відповідно до соціальних запитів суспільства та тих обставин, що складаються в даний час на визначеній території.

Щодо основних умов, що роблять освітній процес цілісним та відповідним до соціальних запитів суспільства, експерти з числа викладачів провідних педагогічних вищих навчальних закладів (у складі 14 осіб) в опитуваннях визначились з наступними чинниками, проаналізувавши які ми отримали результати:

1. Використання цифрових технологій в освітньому процесі та освітньому просторі ЗВО;
2. Наявність оновлених освітніх стандартів та програм, відповідних до сучасних соціальних запитів суспільства;
3. Зменшення паперового навантаження на усіх учасників освітнього процесу.

Таким чином, визначивши домінуючу роль цифрових технологій у освітньому процесі ЗВО та здійснивши аналіз новітньої джерельної бази з тематики досліджень було визначено перелік педагогічних умов для ефективної підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти засобами цифрових технологій, а саме:

1. Створення у ЗВО цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти.
2. Формування в студентів високого рівня мотивації до використання цифрових технологій у майбутній роботі в системі ЗДО.
3. Залучення майбутніх вихователів до використання цифрових технологій при усіх видах навчання: виконанні самостійних завдань, проходженні практик та у повсякденному житті.
4. Забезпечення майбутніх вихователів повноцінним навчально-методичним цифровим супроводом.
5. Проєктування фахової підготовки з методики фізичного виховання на основі сучасного цифрового змісту.

Упродовж останніх років через зовнішні виклики до системи освіти в цілому цифровізація цієї системи не лише набула беззаперечної актуальності, а й відкрила нові можливості для учасників освітнього процесу. Проте, цей процес потребує і розвитку цифрової компетентності як викладацького складу так і майбутніх вихователів. Самостійно студенти частіше обирають саме цифровий варіант виконання завдань, проте не виключена проблема тривалості пошуку необхідних джерел, повною відсутністю достовірності та наукової перевірки тощо.

Науковці вказують на те, що формування цифрового освітнього простору у закладі вищої освіти дозволить забезпечити процеси модернізації освітнього процесу, впровадити в педагогічну практику технології змішаного навчання, моделі електронного навчання, автоматизувати процеси управління якістю освіти,

сформувати у майбутніх фахівців навички навчання у цифровому форматі та уміння створювати цифрові проєкти для обраної професії [5].

Інтелектуалізація праці та наповнення світу цифровими технічними пристроями вимагає як від викладачів, так і від студентів не лише володіння цифровими інструментами в освітньому процесі, а й високого рівня мотивації до постійного самовдосконалення, вивчення азів та широкого використання цифрових технологій в роботі. Серед сучасних викликів в системі вищої освіти Н. Морзе наголошує на ролі викладача ЗВО, що сприяє формуванню майбутніх фахівців цифрового суспільства; рівні сформованості цифрової компетентності викладача, що визначає якість вищої освіти та рівень готовності випускника ЗВО до життя у цифровому суспільстві; процесі мотивації викладача ЗВО до розвитку цифрової компетентності, що потребує розуміння та розробки спеціальних механізмів; системі оцінювання рівня сформованості цифрової компетентності викладача з огляду на її мотиваційну та розвивальну роль та системі підвищення кваліфікації викладачів ЗВО, в яку варто включати питання трендових технологій та ІК інструментів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Формуючи цифрову компетентність майбутніх вихователів слід звертати увагу на те, що процес буде ефективним лише за умови відчуття гострої потреби у використанні цифрових технологій студентом. Позитивні внутрішні мотиви формуватимуться лише і виключно за використання викладачами сучасних форм взаємодії та приділенню достатньої уваги мотиваційній складовій процесу освіти. Основним завданням викладача на етапі формування позитивної мотивації є, на нашу думку, пошук адекватного мотиву до кожного етапу розвитку особистості, завдання, що потребує від викладацького загалу вивчення інтересів, потреб та установок сучасного студента. *Залучення майбутніх вихователів до використання цифрових технологій при усіх видах навчання: виконанні самостійних завдань, проходженні практик та у повсякденному житті.*

Насичення реального світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними призводить до цифровізації освіти, як складової цифровізації суспільства в цілому. Проте цифрові ресурси, що використовуються у повсякденному житті не співпадають з технологіями, що мають відношення до освіти.

На нашу думку реалізація цієї педагогічної умови можлива за декількох умов, а саме: високого рівня цифрової компетентності викладача, його ролі, як основного рушійного фактору у формуванні цифрових знань та вмінь майбутніх вихователів; високого

рівня мотивації викладача до розвитку суб'єктивного цифрового освітнього простору; розробки спеціальних програм, рекомендацій та спеціальних механізмів, що забезпечать відкритість та зрозумілість принципів роботи цифрових продуктів для майбутніх вихователів; прозоре оцінювання роботи викладача та система його стимулювання до впровадження цифрових технологій в освітній процес, підвищення кваліфікації саме із новітніх технологій та розробок, з практичним їх застосуванням.

Експертна думка вказує на першочергову важливість створення в системі освіти ЗВО сучасного цифрового середовища для підготовки майбутніх вихователів, не менш важливим є також проектування фахової підготовки з методики фізичного виховання на основі сучасного цифрового змісту. Саме ці педагогічні умови забезпечать у майбутньому високий рівень цифрової компетентності та професійності в цілому. Проте, застосування даних педагогічних умов не можливе на практиці без вирішення проблем, як то розширення освітніх траєкторій підготовки майбутніх вихователів через доступ до освітніх ресурсів у світових масштабах, цифровізація та автоматизація більшої частини трудового навантаження, підвищення рівня сформованості цифрової компетентності викладача – це проблеми, що потребують подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зінченко В. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності інженерів-педагогів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Педагогічні науки. 2017. Вип. 75(2). С. 108–114.
2. Іванюк І. В., Овчарук О. В. Результати онлайн опитування «Потреби учителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину». *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020. Випуск 2(1). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-1>.
3. Ковтун О. В. Навчально-методичний супровід процесу формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : *матеріали II всеукр. наук. конф. з міжнар. участю «Сучасні соціально-гуманітарні дискурси»*, (20 жовтня 2012 р.). Дн. : ТОВ «Інновація», 2012. Ч. 1. С. 54–58.
4. Костюченко К. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення майбутніх учителів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 91. С. 107–111.
5. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Національна академія педагогічних наук України. 2021. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontseptsiiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori.pdf>.
6. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013, № 4. С. 43–63.

СЕКЦІЯ № 5

ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Власова

*Комунальний заклад «Запорізька спеціальна
загальноосвітня школа-інтернат
«Джерело» Запорізької обласної ради*

ПСИХОЛОГО-КОРЕКЦІЙНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

***Анотація:** У статті розглянуто теоретичні аспекти психолого-корекційної підтримки дітей молодшого шкільного віку в умовах сучасного освітнього середовища. Визначено сутність поняття «психолого-корекційна підтримка» як системи взаємопов'язаних заходів, спрямованих на розвиток емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер дитини. Здійснено аналіз основних напрямів корекційної роботи у молодшій школі, окреслено психолого-педагогічні умови її ефективної реалізації.*

***Ключові слова:** психолого-корекційна підтримка, молодший шкільний вік, емоційний розвиток, освітнє середовище, педагогічна взаємодія, корекційна робота.*

Постановка проблеми. Сучасне освітнє середовище вимагає комплексного підходу до розвитку особистості дитини, що передбачає не лише навчальну, але й психолого-корекційну підтримку. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом формування базових психічних функцій, самооцінки, соціальної адаптації, тому своєчасна психологічна допомога сприяє запобіганню труднощам у навчанні, поведінці та емоційній сфері. У контексті впровадження інклюзивної освіти актуалізується необхідність створення таких умов, за яких кожна дитина, незалежно від індивідуальних особливостей розвитку, відчуватиме себе успішною, прийнятою і психологічно захищеною.

Проблема психолого-корекційної підтримки дітей молодшого шкільного віку є особливо важливою у зв'язку з підвищенням рівня навчальних і соціальних навантажень, а також зміною соціокультурних орієнтирів сучасної освіти. Сучасна школа має забезпечити не лише засвоєння знань, але й розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції, емпатії, позитивного ставлення до себе та оточення. Неврахування психологічних

потреб дітей у цей період може призвести до зниження навчальної мотивації, підвищеної тривожності, агресивності чи замкненості, що негативно впливає на загальний розвиток особистості.

Додатковим викликом є вплив зовнішніх соціально-психологічних факторів, зокрема наслідків війни, внутрішньої міграції, розлучення з близькими чи перебування в умовах стресу. Такі обставини потребують розширення функцій шкільної психологічної служби та впровадження системи психолого-корекційних заходів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану, формування почуття безпеки й довіри до світу [1].

Отже, постає потреба психолого-корекційної підтримки дітей молодшого шкільного віку, яка б інтегрувала освітні, психотерапевтичні та соціально-педагогічні підходи, сприяла гармонійному розвитку дитини, її адаптації до шкільного середовища та попередженню емоційних і поведінкових проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми психолого-корекційного супроводу дітей досліджувалися у працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, які визначали роль соціального середовища у розвитку дитини. Сучасні підходи до психологічної підтримки розкрито у працях І. Бежа, О. Кононко, Л. Божович, які акцентують на необхідності гармонійного поєднання освітнього і корекційного впливів.

Практичні аспекти корекційної діяльності у школі висвітлюють Т. Сак, Н. Савінова, Л. Прохорова, що розглядають психокорекцію як систематичний процес розвитку емоційної сфери, регуляції поведінки та формування навичок соціальної взаємодії. Проте питання інтеграції психолого-корекційної підтримки в освітній процес початкової школи потребує подальшого вивчення з урахуванням сучасних педагогічних реалій.

Метою статті є огляд ефективних напрямів психолого-корекційної підтримки дітей молодшого шкільного віку в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психолого-корекційна підтримка дітей молодшого шкільного віку передбачає створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини, подолання емоційних труднощів, налагодження конструктивної взаємодії з ровесниками й дорослими. Вона реалізується через систему психолого-педагогічних заходів, що включають діагностику, індивідуальні та групові заняття, консультативну допомогу батькам і вчителям.

Одним із провідних напрямів психолого-корекційної роботи є розвиток емоційної компетентності, що охоплює вміння розпізнавати, виражати та регулювати власні емоції. Ефективними засобами виступають ігрова та арт-терапія, казкотерапія, психогімнастика, вправи на розвиток емпатії. Значна увага приділяється

формуванню позитивної самооцінки, розвитку мотивації до навчання та соціально прийнятної поведінки [2].

Важливою складовою є створення безпечного й добро-зичливого освітнього середовища, у якому педагогічна взаємодія ґрунтується на принципах довіри, підтримки та партнерства. Роль учителя полягає не лише у передачі знань, але й у формуванні емоційної стабільності учнів, розвитку навичок саморегуляції та конструктивного розв'язання конфліктів. Особливого значення набуває міждисциплінарна взаємодія психолога, логопеда, соціального педагога, що забезпечує комплексний підхід до корекційної підтримки [3].

Ефективна психолого-корекційна підтримка неможлива без залучення родини. Батьки є ключовими учасниками процесу емоційного становлення дитини, тому важливо забезпечити їхню поінформованість про індивідуальні особливості розвитку та потреби дитини. Спільні консультації, тренінги для батьків, індивідуальні бесіди з психологом сприяють налагодженню партнерської взаємодії між школою і сім'єю, що позитивно позначається на результатах корекційної роботи.

Суттєвим чинником успішності психолого-корекційного супроводу є використання інтерактивних технологій. Сучасні цифрові ресурси – мультимедійні ігри, віртуальні тренажери, електронні щоденники емоцій – допомагають зробити процес корекції більш динамічним і привабливим для дітей. Такі інструменти не лише підвищують мотивацію, але й дозволяють педагогам здійснювати постійний моніторинг емоційного стану учнів, своєчасно виявляючи потребу у психологічній допомозі [1].

Не менш важливою є професійна компетентність педагогів та психологів, які здійснюють корекційний супровід. Їхня готовність до роботи з дітьми різних психофізичних особливостей передбачає не лише знання психологічних закономірностей розвитку, а й володіння технологіями емоційного менеджменту, ненасильницької комунікації, коучингового супроводу. Регулярне підвищення кваліфікації, участь у супервізіях, обмін досвідом між фахівцями сприяють підвищенню якості психолого-корекційної підтримки в освітньому середовищі [2].

Таким чином, системна психолого-корекційна робота позитивно впливає на рівень адаптації дітей до шкільного життя, підвищує їхню пізнавальну активність, емоційну врівноваженість і комунікативну відкритість. Включення елементів самопізнання, рольових ігор, творчих вправ створює умови для розкриття потенціалу дитини, формує здатність до емоційної саморегуляції та соціальної компетентності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Психолого-корекційна підтримка дітей молодшого

шкільного віку є необхідним компонентом сучасного освітнього процесу, що забезпечує гармонійний розвиток емоційної, когнітивної та соціальної сфер особистості. Її ефективність визначається системністю, індивідуальним підходом і співпрацею всіх учасників освітнього процесу. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення програм інтегрованої психолого-корекційної підтримки з використанням технологій арт-терапії, емоційного коучингу та цифрових засобів для діагностики й моніторингу розвитку дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верголяс О. Надання психолого-педагогічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах воєнних дій. *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*. С. 207–214.
2. Каменщук Т. Д., Жук Т. В. Психологічне благополуччя учнів як основа освітнього процесу: з досвіду фінської асоціації психічного здоров'я. *The process and dynamics of the scientific path: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference* (Vol. 2), September 17, 2021. Athens, Hellenic Republic: European Scientific Platform. S. 65.
3. Цибульська С. М. Психосоціальна підтримка дитини як вияв педагогічної партнерської взаємодії у безпечному середовищі. *Modern engineering and innovative technologies*. Issue 27 / Part 3. С. 42–46.

Діана Гаврилуца

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД СІМЕЙ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Логопедичний супровід сімей, які виховують дітей із мовленнєвими порушеннями, є ключовим елементом корекційної роботи, спрямованим на створення оптимальних умов для розвитку мовлення дитини. Партнерська взаємодія між логопедом і сім'єю забезпечує ефективність корекційного процесу, оскільки сім'я відіграє центральну роль у формуванні мовленнєвого середовища. Ця взаємодія передбачає індивідуалізований підхід, психоемоційну підтримку, використання сучасних технологій, міждисциплінарну співпрацю та навчання батьків корекційним технікам [1]. Ця міні-стаття розкриває основні аспекти формування партнерської взаємодії, акцентуючи на ролі сім'ї, психологічних аспектах, технологічних інструментах, комплексному підході та моніторингу прогресу.

Партнерська взаємодія між логопедом і сім'єю передбачає спільну роботу, спрямовану на досягнення корекційних цілей.

Сім'я є не лише середовищем, де дитина застосовує отримані навички, але й активним учасником їх формування. Логопед допомагає батькам зрозуміти особливості мовленнєвих порушень, таких як заїкання, дизартрія чи моторна алалія, та їхній вплив на когнітивний і емоційний розвиток дитини [7, с. 181]. Наприклад, для дітей із заїканням важливо створювати спокійне мовленнєве середовище, уникаючи тиску на дитину під час розмови [4, с. 42]. Активна участь батьків у корекційних заняттях сприяє закріпленню навичок у повсякденному житті, що є критично важливим для сталого прогресу. Логопед також проводить консультації, під час яких пояснює батькам, як підтримувати дитину в домашніх умовах, наприклад, через ігрові вправи для розвитку артикуляційної моторики [2, с. 160].

Ефективний логопедичний супровід враховує унікальні особливості кожної сім'ї, включаючи їхній психологічний стан, рівень обізнаності про мовленнєві порушення та готовність до співпраці. Логопед разом із батьками розробляє індивідуальні програми розвитку, які враховують потреби дитини та ресурси сім'ї [9]. Наприклад, для дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) програма може включати вправи для розвитку фонематичного слуху, словникового запасу та граматичної будови мовлення [3, с. 151]. Індивідуалізація також передбачає врахування вікових особливостей: для дошкільнят акцент робиться на ігрових методах, тоді як для школярів можуть застосовуватися завдання з розвитку письма та читання [6]. Такий підхід забезпечує максимальну ефективність корекції та залученість сім'ї.

Батьки дітей із мовленнєвими порушеннями часто відчують тривогу, стрес або почуття провини через особливості розвитку їхньої дитини. Логопед, співпрацюючи з психологом, допомагає батькам прийняти ці особливості, надаючи інформацію про природу порушень і стратегії їх корекції [1, с. 20]. Наприклад, батьки дітей із дизартрією отримують рекомендації щодо створення спокійного середовища, що знижує мовленнєву тривожність [3, с. 151]. Психоемоційна підтримка включає групові консультації, тренінги та індивідуальні бесіди, які допомагають батькам впоратися з емоційною напругою та сформуванню позитивне ставлення до корекційного процесу. Позитивний психологічний мікроклімат у сім'ї сприяє зниженню тривожності дитини та підвищенню її мотивації до навчання [10, с. 654].

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) значно розширюють можливості логопедичного супроводу. Онлайн-консультації, інтерактивні платформи та відеоматеріали дозволяють надавати підтримку сім'ям незалежно від їхнього географічного розташування [5]. Наприклад, логопед може створювати короткі відео з артикуляційними вправами, які батьки використовують для

самостійної роботи з дитиною вдома. Такі інструменти особливо корисні для сімей, які не мають доступу до логопедичних центрів [8, с. 130]. ІКТ також дозволяють проводити вебінари для батьків, де вони отримують знання про методи корекції та можуть обмінюватися досвідом з іншими сім'ями. Це сприяє безперервності корекційного процесу та підвищує його ефективність.

Логопед відіграє роль наставника, навчаючи батьків простим корекційним технікам, які можна застосовувати вдома. Це включає артикуляційні вправи, ігри для розвитку фонематичного слуху та методи стимуляції зв'язного мовлення. Наприклад, гра "Звукове лото" допомагає дитині розрізняти звуки, а вправи для язика зміцнюють артикуляційний апарат [2, с. 160]. Батьки також отримують рекомендації щодо використання сюжетно-рольових ігор, які сприяють розвитку мовленнєвої взаємодії [6]. Таке навчання дозволяє сім'ї брати активну участь у корекційному процесі, забезпечуючи його безперервність і підвищуючи ефективність.

Ефективний логопедичний супровід передбачає тісну взаємодію з іншими фахівцями, такими як психологи, неврологи, педагоги та дефектологи. Комплексний підхід дозволяє врахувати всі аспекти розвитку дитини, включаючи когнітивні, емоційні та соціальні [9]. Наприклад, невролог може допомогти виявити супутні порушення, які впливають на мовлення, а психолог працює над зниженням тривожності дитини та батьків [3, с. 151]. У шкільному контексті співпраця з учителями забезпечує адаптацію навчального процесу до потреб дитини, наприклад, через використання спеціальних методик для дітей із дислексією чи дисграфією [6]. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку та зниженню стресу в сім'ї.

Позитивний психологічний мікроклімат у сім'ї є важливим корекційним середовищем. Логопед надає рекомендації щодо організації щоденної взаємодії з дитиною, наприклад, використання похвали для підвищення мотивації або уникнення надмірного тиску під час занять [10, с. 654]. Позитивна атмосфера знижує тривожність дитини, сприяє її впевненості та бажанню працювати над мовленням. Наприклад, спільні сюжетно-рольові ігри, які включають мовленнєві завдання, допомагають дитині сприймати корекцію як цікавий процес [2, с. 160]. Логопед також може рекомендувати батькам уникати критики за помилки в мовленні, щоб не посилювати мовленнєву тривожність [3, с. 151].

Моніторинг мовленнєвого розвитку дитини є невід'ємною частиною супроводу. Логопед разом із сім'єю використовує карти логопедичного обстеження для відстеження прогресу та коригування плану роботи [2, с. 160]. Регулярна оцінка дозволяє виявити сильні сторони дитини, а також сфери, які потребують додаткової уваги. Наприклад, якщо дитина демонструє прогрес у

вимові звуків, але має труднощі з граматичною будовою мовлення, логопед адаптує програму, щоб зосередитися на цій проблемі [7, с. 181]. Батьки беруть участь у процесі оцінки, що підвищує їхню обізнаність і залученість.

Партнерська взаємодія між логопедом і сім'єю є основою ефективного логопедичного супроводу дітей із мовленнєвими порушеннями. Індивідуалізований підхід, психоемоційна підтримка, використання інформаційно-комунікаційних технологій, навчання батьків корекційним технікам, міждисциплінарна співпраця, створення позитивного сімейного мікроклімату та регулярний моніторинг прогресу створюють умови для успішного розвитку мовлення. Цей комплексний підхід не лише сприяє корекції мовленнєвих порушень, але й покращує якість життя сім'ї, знижуючи емоційну напругу та підвищуючи впевненість батьків у своїх силах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2011. 20 с.
2. Рібцун Ю. В. Я учуся розмовляти: логопедичний альбом з розвитку мовлення дошкільників 3–6 років. Київ: Генеза, 2018. 160 с.
3. Шеремет М. К., Базима Н. В., Мороз О. В. Мовленнєва тривожність дітей із тяжкими порушеннями мовлення як проблема теорії і практики корекційної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2015. Вип. 29. С. 151–160.
4. Козинець О. В. Психологічна характеристика підлітків із заїканням. *Логопедія*, 2013. № 3. С. 42–45.
5. Коломоець Т. Г. Взаємодія фахівців і батьків з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка*, 2019. Вип. 14. С. 115–125. URL: <http://surl.li/nhproo>
6. Ленів З. Навчання в інклюзивних класах дітей з тяжкими порушеннями мовлення. URL: <https://nus.org.ua>
7. Тищенко В. В. Моторна алалія у контексті психолого-педагогічних досліджень. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна*, 2010. Вип. 15. С. 181–186. URL: <http://surl.li/nhpsd>
8. Guralnick M. J. Early intervention for children with developmental delays: Family-centered approaches. *Journal of Early Intervention*, 2020. Vol. 42, No. 3. P. 245–260. DOI: 10.1177/1053815120906149
9. McWilliam R. A. Family-centered intervention planning for young children with speech and language delays. *Early Childhood Services*, 2022. Vol. 16, No. 2. P. 123–138. DOI: 10.1037/ecs0000234
10. Sylvestre A., Trussart J., Bussieres E. L. Supporting families of children with speech-language disorders: A collaborative model. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 2023. Vol. 25, No. 4. P. 567–578. DOI: 10.1080/17549507.2022.2096932

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. У статті розглядається роль театралізованої діяльності у розвитку особистості дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Обґрунтовано значення театралізованої діяльності для інтелектуального, фізичного, морально-вольового, мовленнєвого розвитку дошкільників з ООП.

Ключові слова: театралізована діяльність, діти дошкільного віку, особливі освітні потреби, корекційний вплив, особистісний розвиток.

Постановка проблеми. Сучасна дошкільна освіта характеризується пошуком ефективних методів і форм роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що забезпечують їхній всебічний розвиток та успішну соціалізацію. Театралізована діяльність як унікальний вид мистецтва, що гармонійно поєднує художнє слово, сценічну майстерність, поезію, образотворче мистецтво, музику та літературу, становить значний інтерес для практики корекційно-розвивальної роботи. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного обґрунтування можливостей театралізованої діяльності у розвитку дітей з ООП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання театралізованої діяльності у роботі з дошкільниками досліджувалася у різних аспектах. Науковці розглядають це явище через призму різних понять: театралізовані ігри (Л. Артемова), театралізована діяльність (А. Богуш), театральна-ігрова діяльність (О. Амацьєва), ігри за сюжетами літературних творів (Ю. Косенко), театральна-мовленнєва діяльність (Н. Гавриш).

Дослідники О. Амацьєва, Л. Макарова, А. Богуш підкреслюють, що через театралізовану діяльність дитина демонструє свої почуття, перевтілюється в казкових персонажів, самостійно створює зв'язні висловлювання [1; 4; 6]. К. Зелінська та І. Кондратець запропонували класифікації форм театралізованої діяльності [5]. Л. Виготський обґрунтував психологічне значення драматизації для емоційного розвитку дитини. Однак недостатньо дослідженими залишаються питання комплексного впливу театралізованої діяльності на розвиток особистості дошкільника з особливими освітніми потребами.

Мета статті – охарактеризувати театралізовану діяльність як засіб всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Довідкові джерела тлумачують театралізовану діяльність як творчу діяльність, що пов'язана зі сприйняттям творів театрального мистецтва і втіленням через театральну гру набутих знань, емоцій та переживань. Театралізована діяльність дітей дошкільного віку являє собою форму відображення життєвих вражень, є складовою художньо-мовленнєвої діяльності та інструментом формування виразного літературного мовлення, глибокого розуміння художніх образів, осмислення змісту та ідеї творів через театральні засоби [4; 6].

Вивчення наукової та методичної літератури показало, що театралізована діяльність у дошкільному періоді є надзвичайно дієвим інструментом педагогічного впливу на розвиток особистості дитини з ООП і представляє собою специфічну форму дитячої активності, один з найулюбленіших способів творчого самовираження дошкільника [2; 6]. Театралізована діяльність ґрунтується на засадах розвиваючого навчання, чиї методи та форми організації враховують особливості і закономірності дитячого розвитку, забезпечуючи психологічний комфорт через усунення стресових чинників, створення невимушеності, що стимулює розкриття духовного потенціалу та творчої ініціативи, формування внутрішньої мотивації з орієнтацією на успіх [6].

Театралізована діяльність впливає на різноманітні аспекти життя дитини з ООП. Інтелектуальний розвиток стимулюється через збагачення дитячого розуміння театру та людей театральних професій, навчання співставляти персонажів різних казок, планування власних кроків для втілення ідеї майбутньої вистави [3]. Фізичний розвиток передбачає залучення дитини до демонстрації окремих рухів, копіювання рухів героїв, використання фізичних вправ у театралізованих іграх, підбір рухів згідно з характером персонажа [2; 6].

Театралізована діяльність відіграє важливу роль у розвитку морально-вольової сфери особистості дошкільника. Вона сприяє формуванню здатності розпізнавати персонажів у знайомих казкових творах, висловлювати власне ставлення до них, формулювати самостійні судження, здійснювати морально-етичне й естетичне оцінювання, а також усвідомлювати різні варіанти інтерпретацій образів героїв [3; 6]. Участь у театралізованих виставах та їх перегляд сприяють засвоєнню дитиною норм соціальної поведінки, а також встановленню зв'язків між емоційними станами й вчинками персонажів та власним життєвим досвідом [5; 6].

Особливе значення має театралізована діяльність для розвитку мовленнєвої сфери дітей дошкільного віку, оскільки сприяє розвитку комунікативних навичок і здійснює при цьому

корекційний ефект [1; 5]. Комунікативний аспект передбачає залучення дітей до колективної роботи, організації творчої взаємодії і спілкування на основі використання літературних творів. Цей вид роботи дозволяє врахувати ключові чинники мовленнєвого розвитку: наслідування мовлення дорослих, накопичення знань про предмети й явища довкілля, спілкування з однолітками та дорослими, різноманітні форми спільної діяльності, а також мовленнєву активність кожної дитини, зумовлену її потребами й інтересами [4].

Узагальнення літературних джерел дозволило визначити значення театралізованої діяльності для розвитку особистості дитини з ООП [6]. Театралізована діяльність сприяє формуванню самосвідомості та особистісної ідентичності, розвитку моральних якостей особистості, корекції поведінкових особливостей; високому рівню естетичного розвитку завдяки інтеграції різних видів мистецтва; сприятливому впливу на емоційну сферу дитини, що збагачує життєвий досвід, формує оптимістичне світосприйняття та емоційну стійкість; розширенню уявлень про навколишній світ; стимулюванню психічних процесів (уваги, пам'яті, уяви); удосконаленню роботи аналізаторів (зорового, слухового, мовленнєво-рухового); збагаченню словникового запасу, вдосконаленню звуковимови та формуванню зв'язного мовлення; гармонійному становленню емоційно-вольової сфери; активізації творчого потенціалу, пошукової діяльності та самостійності; формуванню засад колективної взаємодії та співпраці [1; 4; 5; 6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Театралізована діяльність є ефективним засобом всебічного розвитку та виховання особистості дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Вона забезпечує моделювання соціальних відносин із дорослими та навколишнім світом, виконує важливу функцію корекції та компенсації порушень розвитку дітей з ООП, сприяючи їхній адаптації до життя в суспільстві.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо організації театралізованої діяльності з урахуванням специфічних потреб різних категорій дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аматыєва О. П. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовлення дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 12-15.
2. Артемова Л. В. Театралізовані ігри дошкільників. Київ: Освіта, 2019. 128 с.
3. Гаврилюк С. Театр і казка. *Дошкільне виховання*. К., 2003. № 5. С.23-25.
4. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. Київ: Слово, 2020. 256 с.
5. Зелінська К. О. Роль елементів театральної діяльності у подоланні комунікативної дезадаптації молодших школярів з порушеннями

інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. №16. С. 62-65.

6. Макаренко Л. В. Театр і театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі освіти : монографія. Донецьк: Ландон-XXI, 2011. 211 с.

Мар'яна Куліш

*Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ АФАЗІЇ: ІНТЕГРАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Афазія як складний нейропсихологічний синдром залишається однією з найактуальніших проблем сучасної логопедії та реабілітаційної медицини. За визначенням вітчизняних дослідників, афазія являє собою системне порушення вже сформованої мовленнєвої функції, що виникає внаслідок локального ураження кори головного мозку та характеризується розладом усіх компонентів мовленнєвої діяльності при збереженому інтелекті. Проблема набуває особливої гостроти у зв'язку зі зростанням кількості судинних захворювань головного мозку та черепно-мозкових травм, що супроводжуються мовленнєвими порушеннями різного ступеня тяжкості.

Сучасне розуміння природи афазії базується на інтеграції нейропсихологічних, лінгвістичних та клінічних підходів. Дослідження О.В. Ляної демонструють, що афазія є не просто мовленнєвим розладом, а комплексним порушенням вищих психічних функцій, яке глибоко впливає на особистість, емоційно-вольову сферу та соціальну адаптацію людини. Авторка підкреслює системний характер афатичних розладів, зазначаючи, що порушення мовлення тісно пов'язане з дефіцитом пам'яті, уваги, мислення та емоційної регуляції [4, с. 361]. Це узгоджується з поглядами зарубіжних науковців, зокрема Н. Goodglass, Е. Kaplan, В. Barresi, визначають афазію як розлад мовлення, спричинений локальним ураженням головного мозку, що призводить до порушення всіх аспектів мови при збереженій інтелектуальній здатності [7, с. 85].

Класифікація афазій пройшла тривалий шлях еволюції від локалізаційних схем дев'ятнадцятого століття до сучасних когнітивно-нейромережових моделей. Історично перші класифікації базувалися на спостереженнях П. Брока та К. Верніке, які пов'язували мовленнєві порушення з ураженням конкретних зон кори головного мозку. Сучасна бостонська класифікація, запропонована N. Helm-Estabrooks та M.L. Albert, включає вісім типів

афазії та враховує не лише локалізацію ураження, а й функціональні особливості мовленнєвих порушень [8, с. 281]. Українські дослідники О.Є. Дубенко та співавтори наголошують на важливості патогенетичної класифікації, яка розрізняє ішемічну, геморагічну, посттравматичну та дегенеративну афазії, що має принципове значення для прогнозування перебігу та планування реабілітаційних заходів [1].

Психолого-педагогічні особливості осіб з афазією визначаються глибокими змінами у структурі особистості та когнітивній сфері. Після ураження мовних центрів мозку пацієнти стикаються з комплексом психологічних проблем, що включають емоційну лабільність, дратівливість, плаксивість, втрату впевненості у власних силах. Дослідження О.В. Козинець та О.О. Хапайло виявили, що усвідомлення власного дефекту веде до формування вторинних невротичних реакцій, почуття сорому та безпорадності [2, с. 337]. Зарубіжні науковці M.L. Rose, Z. Mok та K. Sekine акцентують увагу на прагматичному аспекті афазії, підкреслюючи порушення соціальної взаємодії та комунікативної ролі, що дає підстави розглядати афазію як синдром комунікативної неефективності [9, с. 230].

Особливо важливим є розуміння когнітивних змін, що супроводжують афазію. Т.О. Левчук у своїх дослідженнях функціональної асиметрії кори головного мозку у хворих з моторною афазією довела, що мовленнєві порушення супроводжуються змінами у міжпівкульній взаємодії, що проявляється у порушенні контролю над емоціями та поведінкою, підвищеній тривожності та імпульсивності [3, с. 225]. Це свідчить про загальнонейропсихологічний характер афатичних розладів та необхідність комплексного підходу у корекційній роботі. Психологічна картина афазії визначається також ступенем усвідомлення дефекту, що має безпосередній вплив на мотивацію до навчання та ефективність реабілітаційних заходів.

Корекційно-педагогічна робота з особами, які мають афазію, потребує особливого підходу, заснованого на глибокому розумінні взаємозв'язку мовленнєвих, когнітивних та емоційно-вольових процесів. О.В. Лянна підкреслює, що навчання таких осіб повинно розглядатися не як механічне відновлення мовлення, а як формування нової системи комунікації, що включає вербальні та невербальні засоби [4, с. 362]. Першочерговим завданням педагога є створення психологічно безпечного середовища та відновлення довіри до процесу навчання. Дослідження показують, що найменше досягнення має підкріплюватися позитивними емоціями, оскільки позитивний афект стимулює мовленнєві реакції та сприяє активізації залишкових мовних ресурсів мозку.

Принципово важливим у роботі з афатичними пацієнтами є дотримання принципу комунікативної доцільності. Дослідження

L.R. Cherney та співавторів демонструють, що ефективність корекційної роботи значно підвищується, коли навчальні ситуації моделюють реальні життєві обставини [6, с. 30]. Пацієнт має використовувати мовлення не лише для повторення слів, а для реального спілкування, що формує внутрішню мотивацію та забезпечує перенесення сформованих навичок у повсякденне життя.

Індивідуалізація корекційного процесу є ключовим фактором успішності реабілітації. А.М. Савицький та І.В. Мартиненко наголошують, що педагог має враховувати не лише форму афазії та ступінь мовленнєвих порушень, але й психофізіологічні особливості пацієнта, його попередній досвід, інтереси та соціальний контекст [5]. При моторній афазії спостерігається тенденція до інертності та сповільненості, що вимагає стимуляції активності, тоді як при сенсорній афазії підвищена збудливість потребує структурування та спрямування мовленнєвої діяльності. Система дидактичних принципів має включати поступовість переходу від простих конструкцій до складніших, системність повторення лексико-граматичних структур у різних контекстах, наочність через опору на предметні дії та зображення.

Особливої уваги заслуговує застосування мультисенсорного підходу у корекційній роботі. Якщо страждає слухове сприймання, необхідно активізувати зорові та кінестетичні канали сприйняття, використовувати методи візуального моделювання артикуляційних рухів та тактильні вправи. Такий підхід дозволяє обійти пошкоджені нейронні зв'язки та створити нові компенсаторні механізми. Дослідження С.К. Thompson та співавторів підтверджують ефективність синтаксично орієнтованої терапії, яка базується на принципі складності, коли опанування складніших граматичних структур сприяє генералізації навичок на простіші конструкції [11, с. 603].

Сучасні підходи до корекції афазії дедалі більше уваги приділяють ролі емоційної підтримки та психологічної реабілітації. M.L. Rose, Z. Mok, K. Sekine та співавтори досліджували комунікативну ефективність жестів у людей з афазією та довели, що розвиток невербальних форм комунікації не лише компенсує втрату мовлення, але й позитивно впливає на емоційний стан пацієнтів, зменшує почуття безсилля та створює основу для подальшого мовного прогресу [9, с. 233]. Це підтверджує необхідність інтегрованого підходу, який поєднує логопедичні, психологічні та соціально-адаптаційні методи роботи.

Динаміка відновлення мовлення при афазії відбувається за законом компенсації, коли непошкоджені ділянки мозку беруть на себе функції уражених. Однак ефективність цього процесу критично залежить від рівня мотивації та психоемоційного стану пацієнта. Дослідження S.M. Sheppard, R. Sebastian показують, що

між емоційно-вольовою активністю та мовленнєвим прогресом існує пряма залежність, а пацієнти з вираженими депресивними симптомами відновлюють мовлення значно повільніше [10, с. 229]. Тому педагогічна підтримка має не лише навчальний, але й мотиваційно-емоційний характер, спрямований на формування у пацієнта внутрішньої готовності до відновлення та переконання у можливості повернення мовлення.

Сучасна корекційна практика дедалі активніше використовує технологічні інновації. Дослідження L.R. Cherney, A.S. Halper, A.L. Holland та R. Cole демонструють ефективність комп'ютеризованих програм тренування діалогів при афазії, які дають змогу підтримувати комунікативну мотивацію та здійснювати регулярний самостійний тренінг [6, с. 31]. Застосування мультимедійних засобів та мобільних додатків особливо актуальне у період після виписки зі стаціонару, коли пацієнт потребує постійного педагогічного супроводу. Водночас важливо зберігати баланс між технологічними інноваціями та традиційними методами роботи, орієнтованими на безпосередню міжособистісну взаємодію.

Перспективи подальшого розвитку корекційно-педагогічної роботи при афазії пов'язані з поглибленням розуміння нейропластичних механізмів відновлення мовлення та розробкою персоналізованих реабілітаційних програм. Інтеграція вітчизняного та зарубіжного досвіду створює потужну теоретичну базу для оптимізації корекційних методів. Особливої уваги потребує розвиток системи ранньої діагностики та своєчасного початку реабілітаційних заходів, оскільки прогноз відновлення мовлення значною мірою залежить від терміну початку корекційної роботи. Таким чином, ефективна допомога особам з афазією потребує не лише високої професійної кваліфікації фахівців, але й гуманістичного ставлення, здатності перетворити навчання на процес внутрішнього відродження особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дубенко О.Є., Фломін Ю.В., Защипись Ю.П., Прокопів М.М., Тріщинська М.А., Кавецька В.В., Данько Р.В. Порушення мови: діагностика та лікування у неврологічній практиці. *International Neurological Journal (Ukraine)*, Vol. 20. No. 3. 2024.
2. Козинець О.В., Хапайло О.О. До проблеми вивчення психологічних особливостей особистості хворих на афазію. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. № 23. С. 335-340.
3. Левчук Т.О. Особливості функціональної асиметрії кори головного мозку у хворих з моторною афазією. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. № 8. 2011. С. 224-229.
4. Лянна О.В. Сучасні уявлення щодо патогенезу та проявів афазії при мозковому інсульті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №7. С. 359-368.
5. Савицький А.М., Мартиненко І.В. Відновлення мовленнєвих та рухових функцій у дітей з моторною афазією на ранньому етапі корекційно-

- реабілітаційної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. № 46. 2024. <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/article/view/1580>
6. Cherney L.R., Halper A.S., Holland A.L., Cole R. Computerized script training for aphasia: Preliminary results. *Am J Speech Lang Pathol*. 2008. № 17. P. 19-34.
 7. Goodglass H., Kaplan E., Barresi B. The Assessment of Aphasia and Related Disorders. 3rd ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2001. pp. 85-85.
 8. Helm-Estabrooks N., Albert M.L. Manual of Aphasia and Aphasia Therapy. Austin: Pro-Ed. 2003. P. 281-281.
 9. Rose M.L., Mok Z., Sekine K. Communicative effectiveness of pantomime gesture in people with aphasia. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 2017. № 52(2). P. 227-237.
 10. Sheppard S.M., Sebastian R. Diagnosing and managing poststroke aphasia. *Expert Rev Neurother*. 2021. № 21(2). P. 221-234.
 11. Thompson C.K., Shapiro L.P., Kiran S., Sobecks J. The role of syntactic complexity in treatment of sentence deficits in agrammatic aphasia. *The complexity account of treatment efficacy (CATE) J Speech Lang Hear Res*. 2003. № 46. P. 591–607.

**О.В. Островка,
О.М. Кас'яненко**

Мукачівський державний університет

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті розкрито зміст і сутність фонетико-фонематичних порушень мовлення у дітей дошкільного віку, охарактеризовано їх вплив на мовленнєвий та пізнавальний розвиток дитини. Проаналізовано сучасні підходи до корекції таких порушень.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, логопедична корекція, інтерактивні технології, казкотерапія, логоанімація, музикотерапія.

Постановка проблеми. Період дошкільного дитинства є вирішальним етапом у становленні мовленнєвої діяльності, адже саме в цей час формується звукова сторона мовлення, фонематичний слух, артикуляційні навички та комунікативна компетентність. Проте все частіше логопеди й педагоги відзначають зростання кількості дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичними порушеннями мовлення. Такі порушення проявляються у неправильній вимові звуків, недостатньо сформованому фонематичному сприйманні, труднощах у диференціації близьких за звучанням звуків і спотворенні звукової структури слова. Внаслідок цього у дітей виникають труднощі у засвоєнні граматичних норм, розвитку зв'язного мовлення, що у подальшому негативно впливає на навчальну діяльність у

початковій школі.

Проблема ускладнюється тим, що причини фонетико-фонематичних порушень мовлення є багатофакторними: вони можуть бути зумовлені як анатомо-фізіологічними особливостями, так і недостатнім розвитком слухової уваги, мовленнєвої пам'яті чи мовного аналізу й синтезу. Традиційні форми логопедичної роботи не завжди враховують ці індивідуальні відмінності, тому не забезпечують повної корекції порушень.

У сучасних умовах розвитку освіти зростає потреба у вдосконаленні методів логопедичної допомоги дітям дошкільного віку з фонетико-фонематичними порушеннями мовлення. Особливого значення набуває впровадження інноваційних технологій, які поєднують традиційні форми логопедичної роботи з новітніми засобами. Такі підходи забезпечують активну участь дитини в корекційному процесі, підвищують її пізнавальну мотивацію й створюють сприятливі умови для формування правильного мовлення. Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення ефективності логопедичної роботи шляхом інтеграції сучасних технологій, що сприяють гармонійному мовленнєвому та психічному розвитку дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема корекції фонетико-фонематичних порушень мовлення у дітей дошкільного віку привертає значну увагу сучасних науковців і практиків, оскільки вона безпосередньо впливає на подальший мовленнєвий і когнітивний розвиток дитини. У своїх працях С. Нетьосов і Г. Курицька розглядають технології подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення, наголошуючи на необхідності поєднання традиційних логопедичних методик із сучасними інтерактивними засобами навчання. Л. Стахова, своєю чергою, доводить ефективність використання музичних засобів у розвитку фонетико-фонематичних процесів, підкреслюючи позитивний вплив ритму, темпу та інтонації на формування правильної звуковимови у дітей. Попри наявність сучасних досліджень, низка аспектів проблеми все ще залишається недостатньо розробленою. Зокрема, потребують подальшого вивчення питання комплексного поєднання різних інноваційних технологій у системній логопедичній роботі з дошкільниками, а також аналіз їх довготривалої ефективності у забезпеченні стійких позитивних результатів мовленнєвого розвитку.

Метою статті є узагальнення та поглиблений аналіз сучасних підходів до корекції фонетико-фонематичних порушень мовлення у дітей дошкільного віку з урахуванням інноваційних тенденцій у логопедичній практиці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фонетико-фонематичні порушення мовлення у дітей дошкільного віку являють собою відхилення у формуванні звукової сторони

мовлення, що виявляються у неправильній вимові звуків, їх заміні, спотворенні або пропуску, а також у труднощах розрізнення звуків за акустико-артикуляційними ознаками. Основою таких порушень є несформованість фонематичних процесів – здатності сприймати, розрізняти, запам'ятовувати та правильно відтворювати звукові елементи мови. Унаслідок цього дитина має труднощі з розумінням мовлення оточення, аналізом звукової структури слова та побудовою власних висловлювань [1; 4].

Фонетико-фонематичні порушення мають системний характер і впливають не лише на мовленнєву, а й на пізнавальну діяльність дитини. Дошкільники з такими розладами часто відзначаються зниженим рівнем мовленнєвого слуху, нестійкою увагою, слабким розвитком пам'яті на звукові образи та труднощами у формуванні навичок мовного аналізу й синтезу. Це ускладнює засвоєння граматичних структур, уповільнює розвиток словника, знижує якість зв'язного мовлення. У подальшому це може призвести до труднощів у навчанні грамоти, зокрема до виникнення дисграфії чи дислексії.

Варто зауважити, що фонетико-фонематичні порушення мовлення є не лише порушенням звуковимови, а комплексною проблемою, яка без своєчасного логопедичного втручання гальмує мовленнєвий, інтелектуальний і комунікативний розвиток дитини. Тому системна та науково обґрунтована корекційна робота у дошкільному віці є необхідною умовою формування повноцінних мовленнєвих навичок і подальшої успішної адаптації дитини до навчальної діяльності.

У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук нових підходів до організації логопедичної допомоги, які б забезпечували цілісний розвиток мовлення та поєднували різні напрями корекційного впливу. Саме тому в сучасній логопедії спостерігається переорієнтація корекційного процесу від вузько технічної роботи над звуком до комплексного розвитку всіх компонентів мовлення – слухового, артикуляційного, дихального та емоційно-мотиваційного. Основна тенденція полягає у поєднанні класичних логопедичних методик із інноваційними засобами, що забезпечують залучення дитини до активної діяльності, підвищують її інтерес та сприяють природному розвитку мовлення.

На переконання С. Нетьосова та Г. Курицької, одним із найефективніших підходів є використання казкотерапії, яка створює для дошкільників емоційно безпечне середовище для самовираження та розвитку мовлення [2, с. 88]. Через казку дитина не лише опановує правильну вимову, а й розвиває уяву, вчиться логічно вибудовувати висловлювання, формує позитивне ставлення до мовленнєвої діяльності. Автори наголошують, що систематичне використання казкотерапії сприяє підвищенню

комунікативної компетентності, розвитку творчого мислення та впевненості дитини у власних силах [2, с. 88].

Водночас автори виділяють інноваційний метод логоанімації, який поєднує мультимедійні технології, ігрові сюжети та логопедичні вправи [2, с. 88]. Використання логоанімації дозволяє дітям виконувати артикуляційні, дихальні й просодичні вправи разом з улюбленими героями, що активізує увагу, пам'ять та підвищує мотивацію. Такий підхід є надзвичайно результативним у роботі з дітьми, які швидко втомлюються або мають низький рівень зацікавленості до традиційних занять.

Значний внесок у розвиток сучасних методів зробила Л. Стахова, яка обґрунтувала ефективність музикотерапевтичного підходу у корекції фонетико-фонематичних порушень мовлення [3, с. 83-86]. На думку авторки, музика й мовлення мають спільну акустичну природу – обидва ґрунтуються на звуці, ритмі, темпі, інтонації. Використання музичних вправ, співу, гри на дитячих інструментах сприяє розвитку фонематичного слуху, нормалізації темпу мовлення, дихання, дикції та артикуляції. Вона зазначає, що завдяки музиці діти легше запам'ятовують звуки, активно беруть участь у колективних завданнях і долають мовленнєві бар'єри [3].

Сучасна логопедія також активно впроваджує інтерактивні комп'ютерні технології. Використання спеціальних логопедичних програм та мобільних застосунків із мультимедійними ефектами дозволяє перетворити навчання на гру. Такі технології допомагають дитині розрізняти звуки, тренувати артикуляційні рухи, розвивати фонематичне сприймання у привабливому, ігровому форматі. Важливо, що комп'ютерні ігри дають змогу здійснювати індивідуалізацію навчання, підлаштовуючи завдання під рівень мовленнєвого розвитку кожної дитини [1].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження дозволило визначити сутність і характер впливу фонетико-фонематичних порушень мовлення на загальний розвиток дітей дошкільного віку. З'ясовано, що такі порушення мають комплексний характер і впливають не лише на якість звуковимови, а й на формування мовленнєвого слуху, мислення, уваги та комунікативних навичок. Результати аналізу показали, що сучасні підходи до логопедичної корекції забезпечують вищу ефективність, коли поєднують традиційні методи з інноваційними засобами – музичними, ігровими, мультимедійними. Таке поєднання сприяє активній участі дитини в процесі навчання, підвищує її мотивацію та створює позитивний емоційний фон для розвитку мовлення. Отже, системна, цілеспрямована й творчо організована робота з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дошкільників є необхідною умовою подолання фонетико-фонематичних порушень і формування

повноцінної мовленнєвої компетентності, що забезпечує успішну адаптацію дитини до подальшого навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ласточкина О., Курач Т. Корекція фонетико-фонематичних процесів у дітей із порушеннями мовлення. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Т. 2, № 83. С. 54-58.
2. Нетьосов С., Курицька Г. Технології корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2018. № 1 (15). С. 87-90.
3. Стахова Л. Розвиток фонетико-фонематичних процесів у дітей із порушеннями мовлення засобами музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Т. 2, № 73. С. 82-88.
4. Шеремет М. Логопедія : підручник. 3-тє вид. Київ : Вид. дім «Слово». 2014. 672 с.

Еліна Петрова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ВПЛИВ СФОРМОВАНOSTІ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ ФУНКЦІЙ НА ГРАФОМОТОРНУ НАВИЧКУ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Анотація: В тезах розглянуто теоретичні аспекти впливу сформованості оптико-просторових функцій на графомоторну навичку у дітей з порушеннями зору. Зокрема: визначено, що у дітей з порушенням зору існує схильність до виникнення оптичної форми дисграфії; розглянуто рівні сформованості оптико-просторових функцій, їх вплив на формування графомоторних функцій та рекомендації щодо їх корекції; заявлено, що молодші школярі з порушенням зору, у початкових класах, мають вторинні порушення, які впливають на оволодіння письмом.

Ключові слова: оптико-просторові функції, діти з порушенням зору, графомоторні навички, письмо, корекційна робота.

Annotation: The theses consider theoretical aspects of the influence of the formation of optical-spatial functions on graphomotor skills in children with visual impairments. In particular: it is determined that children with visual impairments are prone to the occurrence of an optical form of dysgraphia; the levels of formation of optical-spatial functions, their influence on the formation of graphomotor functions and recommendations for their correction are considered; it is stated that younger schoolchildren with visual impairments, in primary grades, have secondary deviations that affect the mastery of writing.

Keywords: optical-spatial functions, children with visual impairments, graphomotor skills, writing, correctional work

Актуальність теми. Графомоторна навичка у дітей є складовою процесу письма та розвитку дрібної моторики, яка безпосередньо впливає на когнітивний розвиток, навчальні досягнення та адаптацію у соціальному середовищі. У дітей з

порушеннями зору формування графомоторних умінь ускладнене через дефіцит сенсорної інформації, що надходить від зорового аналізатора. Одним із ключових факторів успішного розвитку письмових навичок є рівень сформованості оптико-просторових функцій, які відповідають за орієнтацію у просторі, сприйняття відстаней та пропорцій. Дослідження взаємозв'язку між оптико-просторовими функціями та графомоторикою у дітей із порушеннями зору є актуальним для педагогіки, дефектології та корекційної психології, оскільки дозволяє розробляти ефективні методики навчання та реабілітації.

Мета роботи: дослідження впливу сформованості оптико-просторових функцій на графомоторну навичку у дітей з порушеннями зору.

Виклад основного матеріалу. Оптико-просторові функції включають такі компоненти, як сприйняття просторових співвідношень, орієнтація в площині та об'ємі, узгодження рухів із сенсорними сигналами. У дітей із порушеннями зору знижена ефективність цих функцій призводить до труднощів у виконанні графічних завдань: малювання фігур, написання літер, побудови схематичних зображень.

Вітчизняні дослідники, які вивчають проблему навчання дітей із порушеннями зору [1-4], зазначають, що діти з порушенням зору демонструють схильність до виникнення оптичної форми дисграфії, що зумовлено дефектом зорового аналізатора, який веде за собою порушення у розвитку зорово-просторових уявлень, зорової пам'яті, зорового аналізу та синтезу.

На думку українських науковців (Л. Тенцер[3], Н. Чередніченко[2], Д. Горбачова[2]), які спеціалізуються на навчанні дітей з порушенням зору, оптична дисграфія є найчастішим типом порушень письма у цій групі учнів.

Дослідження [3] показують, що діти з кращо розвиненими оптико-просторовими функціями демонструють більш точні та впевнені графомоторні рухи, менш схильні до перевантаження м'язів кисті та швидше освоюють письмові навички. При цьому у дітей із низьким рівнем сформованості просторового сприйняття спостерігаються нерівномірні лінії, нечіткі контури зображень і затримка у виконанні письмових завдань.

Важливим елементом корекційної роботи є використання сенсорних тренажерів, тактильних матеріалів та вправ на координацію рухів у просторі. Регулярні заняття, що поєднують стимуляцію оптико-просторових функцій із розвитком дрібної моторики, сприяють покращенню точності та швидкості письмових навичок.

Таблиця 1

Вплив сформованості оптико-просторових функцій на графомоторну навичку у дітей з порушеннями зору[1]

<i>Рівень сформованості оптико-просторових функцій</i>	<i>Основні прояви у графомоторних навичках</i>	<i>Рекомендації для корекції</i>
Високий	Точне відтворення фігур та літер, впевнені рухи, швидке виконання завдань	Підтримка та ускладнення графомоторних завдань, введення складних схем і малюнків
Середній	Невеликі неточності у пропорціях та орієнтації, помірна швидкість письма	Використання тактильних матеріалів, вправи на координацію та орієнтацію у просторі
Низький	Нечіткі контури, нерівні лінії, затримка у виконанні завдань	Інтенсивні сенсорні тренування, вправи на просторове сприйняття та координацію рухів, індивідуальний підхід

Порушення зорового сприйняття, зумовлені порушенням зору, призводять до проблем з розвитком зорово-просторової орієнтації, а також аналізу та синтезу зорової інформації. Т. Маслова та Н. Найдьонова підкреслюють, що діти з порушенням зору, починаючи навчання в школі, часто демонструють вторинні відхилення, які ускладнюють процес оволодіння письмом:

- знижена мотивація до навчання;
- швидка втомлюваність, що негативно впливає на якість навчання та виконання завдань;
- затримка в розвитку зорового сприйняття;
- уповільнена обробка інформації, отриманої через органи чуття, що призводить до проблем з розпізнаванням та вивченням об'єктів;
- нездатність виділяти складові частини об'єкта, що особливо помітно під час написання літер і виражається в оптичних помилках у письмі[4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, сформованість оптико-просторових функцій є критичною для розвитку графомоторних навичок у дітей з порушеннями зору. Високий рівень розвитку цих функцій забезпечує точність, швидкість і впевненість письмових рухів, тоді як низький рівень спричиняє труднощі у виконанні графічних та письмових завдань. Систематичне застосування корекційних методик, що стимулюють просторове сприйняття та дрібну моторику, дозволяє значно покращити графомоторні навички та підвищити якість навчального процесу у дітей з порушеннями зору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Костенко Т. М. Учні початкових класів із порушеннями зору: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.
2. Чередніченко Н. В., Горбачова Д. М. Комплексна діагностика дисграфічних та дизорфографічних помилок у письмі молодших школярів із порушенням писемного мовлення. *Логопедія*, 2015. № 5. С. 73-84.
3. Тенцер Л.В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів: дис... канд. педаг. наук: 13.00.03. Київ, 2021. 310 с.
4. Маслова Т. В., Найдьонова Н. А. Подолання дисграфії та дислексії в мінімальний термін на шкільному логопедичному пункті. *Таврійський вісник освіти*. 2014. №2. С. 155-163.

Світлана Переяслова

КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело» Запорізької обласної ради

КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: У статті розглянуто сутність, мету та основні напрями корекційно-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у початковій школі. Проаналізовано сучасні підходи до організації інклюзивного навчання, визначено роль педагогічного колективу, асистента вчителя та фахівців психолого-педагогічного супроводу у створенні сприятливих умов для розвитку та соціалізації таких дітей. Окреслено методичні засади впровадження індивідуальної освітньої траєкторії та комплексної підтримки учнів з ООП. Зроблено висновок про необхідність інтеграції педагогічних, психологічних та соціальних аспектів у процесі адаптації дитини до шкільного середовища.

Ключові слова: особливі освітні потреби, інклюзивна освіта, корекційно-педагогічний супровід, індивідуальний підхід, адаптація.

Постановка проблеми. Розвиток інклюзивної освіти в Україні визначає нові вимоги до організації навчально-виховного процесу, який має бути спрямований на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від особливостей їхнього розвитку. Особливої уваги потребують учні початкової школи, оскільки саме на цьому етапі формуються базові навчальні навички, мотивація до пізнання, самооцінка та соціальні компетентності. Водночас адаптація дітей з особливими освітніми потребами до шкільного середовища часто супроводжується труднощами емоційного, когнітивного та поведінкового характеру, що зумовлює потребу у кваліфікованому корекційно-педагогічному супроводі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інклюзивного навчання та корекційної педагогіки розроблялися у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема Л. Виготського,

М. Левченко, А. Колупаєвої, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, В. Бондаря. Дослідники акцентують увагу на необхідності реалізації індивідуально орієнтованого підходу, створення адаптивного освітнього середовища та мультидисциплінарної взаємодії педагогів, психологів, логопедів і батьків. Водночас у сучасних умовах модернізації освіти виникає потреба у вдосконаленні методичного інструментарію та організаційних моделей корекційно-педагогічного супроводу дітей з ООП у початковій школі.

Метою статті є визначення особливостей корекційно-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах початкової школи, та окреслення ефективних форм і методів його реалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Організація корекційно-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у початковій школі ґрунтується на принципах гуманізації, індивідуалізації, системності та інтеграції. Цей процес охоплює не лише надання допомоги дитині у засвоєнні навчального матеріалу, а й створення умов для її особистісного зростання, формування емоційного благополуччя, соціальної активності та позитивної самооцінки. Корекційно-педагогічна діяльність спрямована на подолання або пом'якшення труднощів у пізнавальній, емоційно-вольовій, комунікативній та руховій сферах, що перешкоджають ефективному навчанню та соціальній адаптації дитини [3].

Провідним напрямом у системі супроводу є розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР), яка визначає конкретні цілі, завдання та шляхи реалізації освітніх потреб дитини. ІПР формується на основі психолого-педагогічного обстеження та висновків інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Програма передбачає узгодження навчальних і корекційно-розвивальних завдань, вибір оптимальних методів і засобів навчання, визначення ролей усіх учасників освітнього процесу. Її реалізація потребує тісної співпраці вчителя, асистента вчителя, практичного психолога, логопеда, дефектолога та батьків, що утворюють міждисциплінарну команду супроводу [2].

Одним із ключових елементів супроводу є створення сприятливого освітнього середовища, у якому дитина відчуває психологічний комфорт, підтримку та впевненість у власних силах. Це середовище має бути не лише безпечним фізично, а й стимулюючим інтелектуально та емоційно. До таких умов належить адаптація простору класу (наявність візуальних підказок, символічних позначень, сенсорних зон відпочинку), використання наочності, інтерактивних засобів навчання, а також застосування гнучкого розкладу занять, що враховує індивідуальні особливості дитини [1].

Важливе місце у корекційно-педагогічній роботі посідають інтерактивні методи навчання, що забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі. Ігрові, проєктні, арт-терапевтичні, музично-рухові та комунікативні технології дають змогу підвищити пізнавальну мотивацію, розвивати увагу, мислення, мовлення й емоційну сферу дітей. Наприклад, логопедичні ігри сприяють розвитку фонематичного слуху, театралізовані вправи – удосконаленню соціальних навичок, а методика сенсорної інтеграції допомагає гармонізувати психофізичний стан дитини.

Значущим аспектом є також формування позитивного соціально-психологічного клімату в учнівському колективі. Вчителю та асистенту вчителя слід систематично організовувати спільні ігри, колективні творчі завдання, парну та групову роботу, які формують атмосферу довіри, взаємопідтримки й толерантності. Це не лише сприяє соціалізації дітей з ООП, а й виховує у їхніх однолітків почуття емпатії, доброзичливості та прийняття різноманітності.

Не менш важливою складовою є співпраця з родиною дитини. Педагогічний супровід має включати систематичні консультації, тренінги, індивідуальні бесіди з батьками, спрямовані на роз'яснення особливостей розвитку їхньої дитини, методів стимулювання навчальної мотивації, шляхів подолання труднощів поведінки. Взаємодія школи і сім'ї забезпечує єдність вимог, послідовність впливів і підтримку емоційного зв'язку між дитиною та дорослими [3].

В умовах модернізації шкільної освіти особливої актуальності набуває використання цифрових технологій у корекційно-педагогічній роботі. Використання спеціалізованих онлайн-платформ, інтерактивних програм, мобільних додатків для розвитку мовлення, мислення та моторики розширює можливості персоналізованого навчання. Це дозволяє здійснювати моніторинг динаміки розвитку дитини, фіксувати її досягнення та своєчасно коригувати навчальний процес.

Ефективність супроводу значною мірою залежить від рівня професійної компетентності педагогів. Тому доцільно організовувати систему підвищення кваліфікації та професійного консультування, що охоплює питання інклюзивної методики, корекційних технологій, психолого-педагогічного оцінювання та етичної взаємодії з дітьми з ООП. Формування інклюзивної культури в педагогічному колективі є запорукою успішного впровадження корекційно-педагогічного супроводу на практиці [2].

Таким чином, корекційно-педагогічний супровід у початковій школі виступає як комплексна система взаємопов'язаних дій, спрямованих на гармонійний розвиток дитини, її соціальну інтеграцію та формування позитивного ставлення до навчання. Це

не одноразовий захід, а безперервний процес підтримки, який розвивається разом із дитиною і вимагає постійного вдосконалення педагогічних підходів та методичного забезпечення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Корекційно-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у початковій школі є необхідною умовою реалізації принципів інклюзивної освіти. Його ефективність визначається цілісністю підходів, взаємодією фахівців різних профілів, використанням інноваційних технологій та партнерством із батьками. Подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на вдосконалення методик діагностики освітніх потреб дітей, розроблення цифрових ресурсів підтримки та підготовку педагогів до роботи в інклюзивному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верголяс О. Надання психолого-педагогічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах воєнних дій. *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*. С. 207–214.
2. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 9 листопада 2023 р. / за ред. Т.О. Докучиної, відп. секретар О.І. Дмитрієва. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 343 с.
3. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. навчально-методичний посібник. За наук. ред. О.В. Чеботарьової К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.

Юлія Синявіна

*КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат
«Джерело» Запорізької обласної ради*

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація: У статті розглянуто проблему розвитку пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчання з використанням корекційно-розвивальних технологій. Визначено психолого-педагогічні умови ефективного стимулювання пізнавальної діяльності учнів, охарактеризовано принципи та засоби застосування корекційно-розвивальних методик у навчальному процесі. Показано, що використання таких технологій забезпечує гармонійне поєднання навчального, виховного й розвивального впливу, сприяє підвищенню мотивації, самостійності та емоційного залучення учнів до пізнавальної діяльності.

Ключові слова: пізнавальна активність, молодші школярі, корекційно-розвивальні технології, пізнавальна мотивація, навчальна діяльність.

Постановка проблеми. Сучасна початкова школа орієнто-

вана на розвиток особистості дитини, здатної активно, самостійно та творчо засвоювати знання. Проте результати психолого-педагогічних спостережень свідчать про те, що значна частина учнів молодшого шкільного віку демонструє недостатній рівень пізнавальної активності, обмежену мотивацію до навчання, швидко втому, труднощі в організації самостійної роботи. В умовах інтенсивних змін у системі освіти зростає потреба у використанні таких технологій, які б не лише забезпечували засвоєння знань, а й сприяли б розвитку особистісного потенціалу дитини, формуванню позитивного ставлення до пізнання світу.

У цьому контексті особливої значущості набувають корекційно-розвивальні технології, які орієнтовані на розвиток когнітивних процесів, емоційно-вольової сфери, формування адекватної самооцінки, комунікативних навичок і внутрішньої мотивації до навчання. Їх інтеграція в освітній процес початкової школи створює умови для гармонійного поєднання навчання і психічного розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку пізнавальної активності учнів розглядалася у працях вітчизняних і зарубіжних науковців: Л. Виготського, О. Леонтьєва, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, В. Давидова, які підкреслювали значення активної пізнавальної позиції дитини у процесі навчання. Питання стимулювання пізнавальної мотивації досліджували О. Савченко, Г. Костюк, Н. Морозова, Н. Чепелева.

Психолого-педагогічні засади використання корекційно-розвивальних технологій представлені у працях Л. Божович, Т. Піроженко, Н. Літвінової, О. Хухлаєвої, які наголошують, що ці технології сприяють гармонізації емоційної, когнітивної та поведінкової сфер учнів, забезпечуючи оптимальні умови для їхнього особистісного розвитку. Проте практичні аспекти поєднання навчальної та корекційно-розвивальної діяльності у початковій школі потребують подальшого дослідження.

Метою статті є обґрунтування ролі та можливостей корекційно-розвивальних технологій у розвитку пізнавальної активності молодших школярів, визначення ефективних педагогічних умов їх застосування у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пізнавальна активність молодших школярів є провідною характеристикою їх навчальної діяльності, що визначає успішність засвоєння знань, розвиток інтелектуальних здібностей, формування пізнавальної самостійності. На початковому етапі навчання саме інтерес до нового, прагнення ставити запитання, шукати відповіді та самостійно робити висновки виступають основними рушійними силами навчального процесу. Проте не всі діти природно виявляють високу пізнавальну активність, тому завдання педагога полягає у

створенні спеціальних психолого-педагогічних умов, що стимулюють її розвиток.

Корекційно-розвивальні технології спрямовані на гармонізацію емоційно-вольової, інтелектуальної та мотиваційної сфер особистості дитини. Вони поєднують елементи психологічної корекції, педагогічного впливу та розвитку мислення через діяльність. До таких технологій належать: ігрові методи, арт-терапевтичні практики (малювання, музична терапія, казкотерапія), когнітивно-розвивальні вправи, тренінги уваги, пам'яті, логічного мислення, а також інтерактивні заняття, спрямовані на розвиток уміння працювати в команді. Впровадження цих підходів у навчальний процес дозволяє зробити його більш гнучким, особистісно орієнтованим і сприятливим для розвитку пізнавальної мотивації [3].

Особливу роль відіграють ігрові технології, адже гра є природною формою пізнавальної активності дитини молодшого шкільного віку. Через ігрову діяльність школярі вчаться спостерігати, порівнювати, робити висновки, експериментувати. Вчитель може використовувати навчальні ігри, дидактичні ситуації, рольові завдання, які поєднують елементи змагання, емоційної взаємодії та інтелектуального пошуку. Такі види діяльності знімають психологічне напруження, підвищують інтерес до навчального матеріалу, сприяють розвитку самостійності мислення.

Арт-терапевтичні технології також мають значний потенціал у розвитку пізнавальної активності. Малювання, моделювання, музичні імпровізації або створення казок допомагають дитині не лише виразити власні емоції, а й активізувати уяву, асоціативне мислення, здатність до аналізу образів і символів. Такі форми діяльності стимулюють розвиток внутрішнього діалогу, сприяють формуванню довірливої уваги та пам'яті, що безпосередньо впливає на успішність у навчанні [1].

Важливою умовою ефективності корекційно-розвивальних технологій є педагогічна взаємодія на засадах партнерства та довіри. Позитивний емоційний контакт між учителем і учнем забезпечує безпечну атмосферу, де дитина не боїться помилятися, ставити запитання, шукати нові рішення. Вчитель виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором розвитку, який підтримує пізнавальну ініціативу дітей, надає їм можливість самостійно обирати способи виконання завдань, аналізувати власні результати, порівнювати їх із попередніми досягненнями.

Застосування корекційно-розвивальних технологій у початковій школі сприяє формуванню цілісної системи пізнавальної діяльності: від сприйняття інформації – до її осмислення, узагальнення та творчого використання. Учні, залучені до таких видів діяльності, демонструють підвищений інтерес до навчання, здат-

ність самостійно працювати з інформацією, розвивають критичне мислення та впевненість у власних можливостях [2].

Отже, розвиток пізнавальної активності молодших школярів через корекційно-розвивальні технології є одним із ключових напрямів модернізації сучасної освіти, який забезпечує не лише успішне засвоєння знань, а й формування особистісних якостей, необхідних для подальшого навчання та соціальної адаптації.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, корекційно-розвивальні технології виступають ефективним засобом розвитку пізнавальної активності молодших школярів, оскільки забезпечують інтеграцію навчального, виховного та психолого-педагогічного впливу. Їх застосування сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку самостійності, ініціативності, емоційної стійкості та інтересу до пізнавальної діяльності. Ефективність цих технологій залежить від готовності педагога використовувати інтерактивні та ігрові методи, створювати сприятливе емоційне середовище, підтримувати індивідуальні успіхи учнів. Перспективи подальших досліджень убачаються у розробці методичних рекомендацій щодо впровадження корекційно-розвивальних технологій у систему початкової освіти, зокрема в інклюзивному навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Засенко В. В. & Прохоренко Л.І. Компетентнісний підхід як теоретико-методологічна основа розбудови освіти дітей з особливими потребами: матеріали І Всеукраїнської наукової інтернет-конференції «Практична психологія в інклюзивному середовищі». 2019. С. 17–22. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/715928/>
2. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник. Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.
3. Чеботарьова О. В., Трикоз С. В., Міненко А. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу. 2016. К., ІСП НАПН України. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707272/>

Д55 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙ: збірник наукових статей студентів, магістрантів та молодих науковців матеріали. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2025. – 513 с.

Збірник містить матеріали наукових доробок у вигляді статей, розвідок, досліджень студентів, магістрантів та молодих науковців.

УДК 373.21:001.895(63)

Наукове видання

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙ

ЗБІРНИК

*наукових статей студентів, магістрантів
та молодих науковців*

Комп'ютерна верстка *С.П. Цьома*

Підписано до друку 24.11.2025 р.
Формат 60×84/16. Гарнітура Arial.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 30,28.
Ум.-фарб. відб. 30,28. Обл.-вид. арк 31,53.
Тираж 100 пр. Вид № 69.

Видавець і виготовлювач: **ФОП Цьома С.П.**
40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016