

**Освітній альманах - 2024**

Львівський національний університет імені Івана Франка  
Факультет педагогічної освіти  
Кафедра початкової та дошкільної освіти

# АЛЬМАНАХ

ОСВІТНІЙ АЛЬМАНАХ  
ЗБІРНИК СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ  
ПРАЦЬ  
(Інтернет видання)  
Випуск 7

---

**2024**



ЛЬВІВ – 2024

**УДК 378.091.212(050)**

Рекомендувала до друку Вчена рада факультету педагогічної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
*(Протокол № 8 від 09 квітня 2024 року)*

### **Укладачі**

**Світлана Кость**, кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

**Марія Стахів**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

**Людмила Кобилецька**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

### **Упорядник**

**Наталія Мачинська**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

### **Рецензенти**

**Олена Квас**, доктор педагогічних наук, професор.

**Марія Стахів**, кандидат педагогічних наук, доцент.

*Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, правильність фактів та покликань а також використання технік плагіату та реферативної компіляції матеріалів, скопійованих з Інтернет-видань, несуть автори статей.*

## **Освітній альманах - 2024**

Збірник студентських наукових праць «Освітній альманах» [вступ. слово, упоряд., заг. редак. Наталії Мачинської]. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2024. 7. 356.

Збірник містить наукові дослідження здобувачів вищої освіти України, Румунії та Республіки Польща. Наукові публікації присвячені актуальним темам педагогіки та методик навчання, зокрема автори розкривають: теоретико-прикладні аспекти вітчизняної та зарубіжної наукової спадщини педагогів; провідні інноваційні течії сучасної педагогічної науки; проблеми та перспективи розвитку педагогічної освіти та методик викладання навчальних дисциплін; новаторські підходи до організації діяльності педагога та діяльність вчителя-асистента в інклюзивному освітньому середовищі; особливості адаптації студентів до умов навчання в період війни. Також у збірнику подано апробації результатів курсових та магістерських робіт.

© Львівський національний  
університет імені Івана Франка, 2024

**ЗМІСТ**

<b>Передмова</b> .....	11
<b>Антоняк Софія</b> Організація освітнього процесу дітей із порушенням зору в початковій школі.....	13
<b>Баран Ірина</b> Особистість вчителя НУШ.....	17
<b>Бербека Ірина</b> Особливості використання інтерактивних методів навчання на уроках математики у початковій школі.....	20
<b>Берліян Олена</b> Особливості використання інноваційних технологій в екологічному вихованні молодших школярів.....	25
<b>Бень Галина</b> Напрями, форми та методи національно-патріотичного виховання дошкільників.....	29
<b>Бобовська Наталія</b> Методичні підходи до організації прогулянок у закладі дошкільної освіти.....	32
<b>Бойко Марія</b> Професійний імідж майбутнього вчителя початкової школи у викликах реформи НУШ.....	36
<b>Вантух Софія, Ростикус Надія</b> Роль учителя у формуванні академічної доброчесності учнів початкових класів.....	39
<b>Василевська Надія</b> Наповнення осередків діяльності матеріалами для ігор та досліджень.....	43
<b>Віняр Ірина</b> Розвивальна спрямованість діяльнісного підходу в дошкільній освіті.....	47
<b>Владімірова Вікторія</b> Особливості компетентностей терапевта мови та мовлення у роботі з людьми з афазією.....	51
<b>Богович Вікторія</b> Умови розвитку основ культури ресурсозбереження у дітей дошкільного віку.....	56
<b>Бондар Анна</b> Етнокультурне виховання дітей дошкільного віку: теоретичні аспекти.....	62
<b>Борис Ольга, Бойко Галина</b> Роль особистого простору для дітей дошкільного віку.....	67

## **Освітній альманах - 2024**

<b>Британ Марта</b> Роль цифрових технологій у формуванні елементарних математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку.....	71
<b>Брухаль Любов, Бойко Галина</b> Роль сім'ї в соціалізації дошкільників.....	76
<b>Волочій Наталя</b> Значення української сім'ї у вихованні дошкільників.....	84
<b>Гапон-Байда Людмила</b> Формування професійної компетентності з проєктування у студентів творчих спеціальностей.....	88
<b>Гірник Анна-Марія</b> Особливості розвитку креативного мислення школярів..	92
<b>Гоняк Христина</b> Деякі аспекти формування системи забезпечення якості дошкільної освіти.....	98
<b>Грешко Валерія</b> Особливості фонетико-фонематичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.....	103
<b>Грицай Наталія</b> Використання інтерактивних технологій на уроках української мови у початковій школі.....	107
<b>Гудима Ольга</b> Спостереження як метод безпосереднього ознайомлення дітей з природою.....	111
<b>Гуска Софія</b> Організаційно-педагогічні засади роботи асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням.....	115
<b>Дейнега Вікторія</b> Методика використання малих фольклорних жанрів з метою розвитку мовлення учнів початкової школи.....	118
<b>Джерук Крістіна</b> Теоретичний аналіз проблеми формування мовленнєвої готовності до навчання у школі дітей в контексті наступності роботи ЗДО і початкової школи.....	123
<b>Дністрян Марія</b> Освіта під час війни: виклики та шляхи їх подолання.....	128
<b>Захарова Катерина</b> Християнські цінності як основа духовно-морального виховання дітей дошкільного віку.....	131
<b>Іванюк Софія</b> Мовний потенціал учнів початкових класів.....	135
<b>Кінах Анна</b> Особливості навчання англійської орфографії у початкових класах.....	140
<b>Кісіль Ірина</b> Використання ігрових методів навчання на уроках математики у початковій школі.....	144

## **Освітній альманах - 2024**

<b>Ковальовська Марта</b> Використання прийомів мнемотехніки у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	149
<b>Коломієць Галина, Бойко Галина</b> Гра і навчання як важливий фактор розумового розвитку дітей.....	154
<b>Когут Ірина</b> Родинні цінності як основа виховання толерантності у дітей дошкільного віку.....	157
<b>Кожушко Марія</b> Готовність вихователів до інноваційної діяльності: зміст та структура.....	161
<b>Кортуняк Наталія</b> Технологія сторітелінг у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи.....	167
<b>Кривейко Христина</b> Освітнє середовище – основа мотивації здобувачів початкової освіти.....	170
<b>Крижевич Юлія</b> Інтегровані уроки та особливості їх проведення в початковій школі.....	174
<b>Кузняк Софія</b> Педагогіка партнерства в освітньому середовищі НУШ.....	179
<b>Кучак Оксана</b> Зміст та методи формування самостійності у дітей третього року життя.....	184
<b>Лаврик Вікторія</b> Мова як складова особистості.....	187
<b>Ладнай-Макар Ольга</b> Шляхи впровадження та використання електронних освітніх ресурсів у процесі навчання учнів початкової школи.....	193
<b>Лелека Віталій</b> Пріоритети громадських організацій фізкультурно-спортивної спрямованості громадян України.....	197
<b>Ліва Ірина</b> Театралізована діяльність як чинник розвитку діалогової компетенції дошкільників.....	201
<b>Ліщук Діана</b> Використання методів навчання у процесі вивчення іноземної мови у початковій школі.....	204
<b>Луців Ярина</b> Організація навчальної діяльності дітей з розладами аутистичного спектру на уроках математики.....	209
<b>Марусяк Назарій</b> Особливості проектування цифрового освітнього середовища у процесі підготовки вчителів початкової школи.....	214

## **Освітній альманах - 2024**

<b>Матвійчук Юлія</b> Сторітеллінг як засіб формування усного мовлення здобувачів початкової освіти.....	218
<b>Мельник Марія</b> Особливості вербальної комунікації дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру.....	222
<b>Мончан Христина</b> Формування духовно-моральних основ світогляду дитини дошкільного віку засобами медіа технологій.....	227
<b>Мороз Юлія, Якимець Марія</b> Освіта жінок в галицьких університетах: минуле і виклики.....	232
<b>Николишин Надія</b> Формування дослідницьких умінь в учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».....	236
<b>Оленська Єлизавета</b> Особливості роботи з дитячою книжкою на уроках читання у початковій школі.....	240
<b>Осадча Юлія</b> Психолого-педагогічні умови емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.....	244
<b>Павлишин Вікторія</b> Використання прийомів ейдотехніки в роботі з розвитку мовлення школярів.....	249
<b>Павлишин Софія</b> Дидактичні особливості використання інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі.....	254
<b>Паук Олена</b> Роль родинного середовища у формуванні соціальних компетенцій у дітей дошкільного віку.....	259
<b>Підгребельна Світлана</b> Роль експериментування у процесі розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.....	263
<b>Порада Оксана</b> Квест як одна з інноваційних форм проведення уроків української мови.....	268
<b>Пришляк Наталія</b> Програми розвитку дітей дошкільного віку для реалізації змісту освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі».....	273
<b>Процик Ірина, Кость Світлана</b> Культурна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти: загальна характеристика.....	277
<b>Полікарпова Роксолана</b> Загальна характеристика дидактичних ігор, які здійснюють вплив на соціальний розвиток дітей дошкільного віку.....	283

## **Освітній альманах - 2024**

<b>Пташник Соломія</b> Спільні ігри з однолітками як чинник соціалізації дітей середнього дошкільного віку.....	288
<b>Репецька Діана</b> Чинники ефективної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до умов навчання в початковій школі.....	293
<b>Рибак Христина</b> Самоменеджмент вчителя початкової школи: теоретичний вимір.....	297
<b>Рогатинка Соломія</b> Технологія формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках української мови.....	302
<b>Саюк Марія</b> Системи вищої освіти країн Співдружності Королівства Нідерландів: загальна характеристика.....	307
<b>Сіянчук Вероніка</b> Інтерактивне навчання у початковій школі.....	312
<b>Прокопенко Юлія</b> Формування моральних норм поведінки у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.....	317
<b>Сташко Наталія, Кость Світлана</b> До питання професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти.....	321
<b>Стебельська Яна</b> Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного віку як елемент підготовки до навчання в школі.....	326
<b>Трохимчук Юліана</b> Національно-патріотичне виховання особистості: аналіз базових понять дослідження.....	330
<b>Фарина Юлія</b> Вплив масмедіа на інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку.....	335
<b>Федюра Анна</b> Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку засобами казок про природу.....	341
<b>Ходновська Анастасія</b> Використання дидактичних ігор в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.....	345
<b>Хома Мирослава</b> Математичний тренінг як ефективна форма професійної діяльності педагогів.....	348
<b>Хомин Олеся</b> Методи виховання основ національної свідомості в учнів початкових класів.....	352



## **Освітній альманах - 2024**

<b>Чаус Марія</b> Використання комп'ютерних технологій для зацікавлення учнів на уроках української мови.....	357
<b>Чупило Марія</b> Ефективна комунікація як інструмент подолання конфліктів у середовищі дітей дошкільного віку.....	362
<b>Шевчук Каріна</b> Порухення мови і мовлення у військовослужбовців внаслідок черепно-мозкових травм.....	366
<b>Шибівська Софія</b> Використання інтерактивних технологій на уроках української мови як засобу розвитку творчого мислення школяра.....	369
<b>Шпак Каріна</b> Теоретичні та методичні засади формування відповідального ставлення учнів молодшого шкільного віку до власного здоров'я.....	375
<b>Щипель Оксана</b> Нормативні документи, що регламентують співпрацю закладу дошкільної освіти і сім'ї.....	382
<b>Щудлюк Ольга-Михайлина</b> Сюжетна картина як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників.....	385
<b>Юрчик Анастасія, Кость Світлана</b> Формування світогляду дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема.....	390
<b>Яворська Ольга</b> Використання технологій здоров'язбереження у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.....	395
<b>Яджин Лідія</b> Використання дидактичних ігор в процесі формування екологічної культури у дітей дошкільного віку.....	400
<b>Якимів Василина</b> Особливості реалізації індивідуального підходу в освітньому процесі початкової школи.....	404
<b>Яремків Андріана</b> Народна пісня як чинник формування національної свідомості дітей дошкільного віку.....	409
<b>Julia Bolon, Patrycja Bomba</b> Uczeń ze spektrum autyzmu w Polskim systemie edukacji.....	412
<b>Wiktoria Grabowska, Aleksandra Mielnikiewicz, Wiktoria Wasik</b> Włączenie młodzieży z Ukrainy w Polski system szkolnictwa – przykład pozytywnych praktyk.....	417

## **Освітній альманах - 2024**

<b>Lidia Kataryńczuk-Mania, Anita Dolata</b> Walory zajęć logorytmicznych w pracy z dziećmi.....	422
<b>Klak Anastasiya, Hirniak Sofia</b> Game-based methods of teaching english: increasing the motivation of primary school students.....	428
<b>Agnieszka Koziara, Marcelina Błażej, Oliwia Mendyka</b> Korzyści płynące z edukacji integracyjnej w klasie z dzieckiem z autyzmem w percepcji rodziców....	433
<b>Lidia Matwij, Katarzyna Smyk</b> Współpraca z nauczycielami w percepcji rodziców dzieci z niepełnosprawnością.....	438
<b>Khrystyna Onyshchak, Viktoriia Onysko</b> Using Vasyl Verkhovynets «Vesnianochka» for musical education.....	443
<b>Aleksandra Świerżewska, Kamila Błasiak, Urszula Walas</b> Inkluzja w perspektywie podmiotów edukacyjnych.....	447
<b>Fedor Cristina</b> Integration of Ukrainian education into the global educational space.....	452

## **Передмова**

*Результатом освіченості людини*

*є її здатність продовжувати навчатися.*

**Джон Дьюї**

Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти (ЗВО) – складна структурована система, однією із компонентів якої виступає самостійна робота здобувачів вищої освіти. Освітній процес сучасного ЗВО спрямований на формування гармонійної особистості, професійну підготовку конкурентно спроможного фахівця.

Самостійна діяльність здобувачів вищої освіти різних освітніх рівнів – вагома складова освітнього процесу; її зміст визначається навчальною програмою освітнього компонента (навчальної дисципліни), методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача. Ефективність самостійної роботи значною мірою залежить від рівня сформованості пізнавальних умінь і навичок студентів, рівня розвитку мотивації учіння, готовності до самоосвіти та самонавчання у вільний час. У процесі самостійної роботи здійснюється самоосвіта студента, яка сприяє поглибленню, розширенню та більш міцному засвоєнню знань, формуванню загальних та професійно орієнтованих компетентностей.

Однією з форм самоосвіти є самостійне опрацювання наукової, науково-популярної, навчальної, політичної, художньої та іншої літератури. Мета самостійної роботи – сформувати навички аналітичного, критичного, синтетичного, креативного та інших різновидів мислення; сформувати та розвинути пізнавальний інтерес до пошукової діяльності; сприяти формуванню та удосконаленню навичок самоорганізації і самодисципліни в оволодінні методами пізнавальної діяльності тощо.

Освітній альманах – збірник студентських наукових праць, який вже декілька років поспіль збирає та популяризує результати наукових досліджень

## **Освітній альманах - 2024**

студентів та магістрантів у різних напрямках майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Цей випуск «Освітнього альманаху» пропонує усім зацікавленим публікації не тільки здобувачів закладів вищої освіти України, але також студентів і магістрантів з Республіки Польща та Румунії.

Щиро бажаємо подальших творчих здобутків, цікавих наукових розвідок, продуктивних надбань усім авторам "Освітнього альманаху» і запрошуємо до активної участі у подальших наших наукових проєктах.

**Наталія Мачинська,  
доктор педагогічних наук, професор.**

**Антоняк Софія**, студентка групи ФПШ(А)-21с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.  
Науковий керівник: доктор філософії, асист. **Ольга Галюка**  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** Актуальність проблеми освітнього процесу для дітей з порушенням зору пов'язана, з тим, що кожен має право на освіту, адже це є найважливішим соціально-культурним правом людини, бо освіта – це сфера життя суспільства, яка впливає на розвиток людини. На жаль, порушення зору є досить частим явищем у школах. Порушення зору може суттєво ускладнити процес навчання та розвитку дітей, але правильна організація освітнього процесу може вирішити ці проблеми. Недостатня увага до цього аспекту освіти може призвести до соціальної відокремленості та обмеження можливостей дітей з порушенням зору у подальшому.

**Мета** – теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови навчання дітей з порушенням зору в початковій школі.

**Основний текст.** Багато праць присвячено проблемі навчання дітей з порушенням зору, зокрема дослідження І. Гудими, О. Колупаєвої, Т. Костенко, Л. Савчук, О. Таранченко, О. Шквир. Кожен з науковців описував у своїх працях важливість освіти та соціалізації дітей з цією нозологією, адже згідно із Законом України «Про освіту», діти з особливими освітніми потребами мають право навчатися і виховуватися в звичайних закладах загальної середньої освіти, а також мають право на отримання якісної освіти (Закон про освіту 2017).

Сьогодні навчання дітей із порушенням зору проводиться у спеціальних школах, зокрема школах-інтернатах, які мають окремі спеціально обладнані

## **Освітній альманах - 2024**

класи для слабозорих учнів. Діти в таких школах навчаються за спеціальною програмою. Проте не всі мають можливість навчатись у спеціалізованих школах, незважаючи на те, що ці школи забезпечують лікування і корекцію зорових порушень, адже мають корекційне обладнання для цього.

На нашу думку, серед найпоширеніших причини, чому діти з порушеннями зору не навчаються у спеціалізованих школах є те, що:

- батьки хочуть бачити своїх дітей щодня, а в школах-інтернатах такої можливості нема;
- не всі мають фінансову можливість забезпечити дітям навчання у спеціалізованих школах;
- батьки не хочуть, щоб їхні діти відчували себе відкинутими соціумом. Тому дуже багато дітей навчаються у звичайних загальноосвітніх школах.

Враховуючи ці фактори, важливо звернути увагу на створення адаптивних умов та використання інклюзивного підходу в освітній системі. Це передбачає забезпечення не лише фізичного, але й соціального включення дітей із порушеннями зору в освітній процес, зокрема початкової школи. Створення умов в масових школах для навчання дітей з порушенням зору повинно враховувати індивідуальні особливості розвитку таких учнів та їхні можливості використовувати зоровий аналізатор під час навчання.

Сліпі та слабозорі діти відрізняються за ступенем втрати зору, працездатністю, рівнем стомлювання та темпом засвоєння навчального матеріалу. Ці відмінності в значній мірі зумовлені характером порушення зору, його причиною та індивідуальними особливостями кожної дитини (Колупасєва А., Таранченко О., 2010).

Щоб зробити освітній процес легший для дітей з порушеннями зору, вчителю необхідно дотримуватися загальних санітарно-гігієнічних вимог та рекомендацій офтальмолога. Дуже важливо, щоб у класі було освітлення робочого місця не менше 75-100 кд/м<sup>2</sup>, через кожні 10-15 хвилин учень має відпочити, роблячи спеціальні вправи для очей, щоб уникнути

перенавантаження. Роздатковий матеріал для дітей з порушенням зору має бути інший: папір має бути матовий, а шрифт великий і контрастний; в унаочненнях доцільно збільшити шрифт, фон зробити не білим, а світло-жовтим чи світло-зеленим; при написанні тексту на дошці важливо писати так, щоб матеріал в учня не зливався в суцільну лінію, і також важливо озвучувати все, що вчитель пише на дошці. Доречно переглянути вимоги стосовно письмових робіт, бо інколи слабозорому учневі потрібно писати з використанням трафарету, щоб правильно розташувати текст на листку. Дитина може погано бачити вирази обличчя, тому при звертанні до дитини краще підійти до неї.

Не менш важливою є адаптація дітей з вадами зору в соціумі, і вчитель повинен посприяти, щоб вона пройшла якомога легше для учня, адже для дитини з порушенням зору в будь-якому віці ситуація переходу в нові соціальні умови є стресовою. У цей час дитина дуже вразлива, і, коли відбувається адаптація до нових умов, учителеві треба уважно стежити за тим, щоб дитина з порушенням зору не була емоційно травмована зрячими учнями (Колупаєва А., Таранченко О. 2010). Дитина не має ставати центром у класі, не потрібно загострювати увагу на особливостях дитини, бо це може травмувати її ще більше. Дуже важливо, щоб вчитель так організував роботу в класі, щоб інші діти не відчували дискомфорт, що поруч із ними навчається дитина з особливими потребами. За умов правильної організації освітнього середовища – діти самі будуть прагнути допомогти своїм однокласникам у різних ситуаціях. Потрібно залучати дітей із порушенням зору у всі сфери діяльності, бо це буде сприяти їхній адаптації. Деякі діти з порушенням зору через наявні комплекси намагаються не привертати уваги до своїх проблем і соромляться попросити допомоги в дорослого або в однокласників, вважаючи за краще самотужки переживати свої труднощі. У таких випадках потрібно постійно тримати дитину в полі свого зору і намагатися побачити та відчути, коли їй потрібна допомога. Не чекаючи прохання самого учня, варто виявити ініціативу. Водночас необхідно стимулювати дитину до подолання сором'язливості і повідомляти про свої проблеми (Шквир, 2020, с.58).

**Висновок.** Актуальність проблеми освітнього процесу для дітей з порушенням зору визначається їхнім правом на отримання якісної освіти, яке є ключовим соціально-культурним правом кожної людини. Важливо створити адаптивне оточення, яке враховує різноманітність потреб та здібностей цих дітей, сприяючи їхньому фізичному та соціальному залученню. Зокрема, освітлення класних приміщень, використання спеціального навчального матеріалу, робота зі спеціалізованими педагогами та реабілітологами – це лише деякі аспекти, які сприяють створенню ефективних умов навчання. Ефективна організація освітнього процесу для дітей з порушенням зору вимагає комплексного підходу та спільних зусиль педагогів, батьків, терапевтів і всього соціального оточення. Лише такий підхід може забезпечити повноцінний розвиток та успіх у навчанні кожної дитини, незалежно від особливостей її зорового сприйняття.

### Список використаних джерел

1. Закон про освіту (2017) URL: [Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII \(rada.gov.ua\)](#)
2. Колупаєва А., Таранченко О. (2010) Путівник вчителя: навчально-методичний посібник, 32-39.
3. Колупаєва А., Савчук Л. (2011) Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання, 42-44.
4. Шквир О. (2020) Актуальні проблеми початкової освіти: навчальний посібник, 57-59.



**Ірина Баран**, студентка групи ФПШ(А)-21с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка філософії, асистент Ольга Галука,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ОСОБИСТІТЬ ВЧИТЕЛЯ НУШ**

**Актуальність дослідження.** Виховання – це складний процес, на який впливає безліч факторів. Протягом життя, людині трапляється безліч людей, подій та явищ, які безумовно беруть участь у її становленні як особистості. Усе, що оточує нас, воно формує нас.

Особа педагога зі всіма його духовними багатствами і цінностями, з мудрістю, знаннями, уміннями, захопленнями, життєвим досвідом, інтелектуальними, естетичними, творчими потребами, інтересами, прагненнями є однією із сил, які беруть участь у процесі виховання людської особи (Сухомлинський, 1988). Саме через те, що особистість вчителя є надважливою у процесі виховання майбутніх поколінь, необхідно усвідомлювати, якими саме якостями має бути наділена сутність сучасного українського педагога.

**Мета дослідження** – на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел визначити, якими основними рисами та якостями має володіти вчитель нової української школи.

**Основний текст.** Питання іміджу вчителя досліджується науковцями педагогічної галузі уже давно. Кожне століття було наповнене різного роду проблемами та викликами, які ставили педагогам нові вимоги і додавали обов'язки. Я. Коменський, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, Д. Ушинський та інші видатні педагоги у своїх працях описували особливе значення особистості вчителя у процесі виховання людини.

## **Освітній альманах - 2024**

Як зазначав В. Сухомлинський (1988), «маємо справу з найскладнішим, безцінним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Наша праця – формування людини, і це покладає на нас особливу, ні з чим не зіставну відповідальність».

Учень початкової школи проводить з учителем більшу частину свого часу. У молодшому шкільному віці діти легко піддаються впливу людей, що оточують. Класний керівник стає авторитетом. Особа вчителя сприймається дітьми як приклад для наслідування, який не підлягає сумнівам та оскарженню. Така відповідальність перед підростаючим поколінням вимагає від сучасного вчителя дотримання певних норм та виконання обов'язків, передбачених нормативно-правовими документами.

Педагогічна діяльність – вид соціокультурної діяльності, спрямованої на передачу накопичених людством культури й досвіду від старших поколінь молодшим, створення умов для їх всебічного гармонійного розвитку та підготовку до виконання певних соціальних ролей у суспільстві (Волкова, 2007).

На думку В. Сухомлинський (1988), учитель – перший і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жадобу знань, повагу до науки, культури, освіти. У Концепції Нової української школи зазначено, що сучасна початкова школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель. Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін (Концепція НУШ, 2016).

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017), педагогічний працівник зобов'язаний регулярно підвищувати свій професійний та загальнокультурний рівень. Від особистісного розвитку вчителя, залежить розвиток його учнів. Діти постійно змінюються. Через процес акселерації можемо бачити відмінність між різними поколіннями. З кожним роком виникає все більше нових проблем та запитань, які потребують вирішення. У зв'язку із постійною модифікацією суб'єкта виховання, вчителю теж потрібно змінюватися та розвиватися.

У Законі України «Про освіту» (2017) зазначено, що вчитель повинен дотримуватися педагогічної етики, «викладач має особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі, суспільних цінностей».

Для дотримання цих обов'язків педагогу необхідно бути наділеним певними особистісними якостями. Особистісні якості педагога – якості, які виявляються у фаховій діяльності, професійних зв'язках, спілкуванні, визначають поведінку педагога і характеризують його як фахово самодостатню, відповідальну особу (Волкова, 2007). На нашу думку, вдумливість, передбачливість, гнучкість поведінки, чуйність, справедливість, самостійність, доброзичливість, ініціативність, дисциплінованість, критичність, логічність, чуйність, потреба в саморозвитку, наявність лідерських якостей, любов до дітей, доброта, емоційна стабільність, високий інтелект, відкритість – це не повний список рис, які потрібно мати вчителю. Тільки за наявності цих якостей в особистості педагога, він зможе виховувати їх у своїх учнях.

Сучасний український педагог має виховувати повагу до рідної країни, до державних символів, культурних цінностей (Закон України «Про освіту», 2017). Вважаємо, що в цей непростий час для України ми, вчителі, повинні зробити усе можливе, щоб підростаюче покоління усвідомлювало якою ціною дається українському народу його свобода. Вчитель нової української школи – патріот України, людина, яка прагне змін, яка розуміє цінність волі, цінність правди, цінність життя. Сучасний український вчитель є тим, хто на власним прикладом прививає учням любов до своєї держави.

**Висновок.** Вчитель – людина, яка впливає на майбутні покоління. Вчитель – авторитет, приклад для наслідування. Сучасний український вчитель повинен регулярно займатися розвитком своєї особистості, повинен керуватися моральними законами та принципами, дотримувати професійної етики педагога, тим самим виховувати у дітях основи гуманізму, патріотизму, основ етики.

## Освітній альманах - 2024

1. Сухомлинський, В. О. (1988). *Сто порад учителям*.
2. *Про освіту*. (б. д.). Офіційний вебпортал парламенту України. [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214519?find=1&text=зобов&apo s;язані#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214519?find=1&text=зобов%20язані#Text)
3. Волкова, Н. (2007) Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. Київ: Академвидав. 616 с. <https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/volkova.pdf>
4. Концепція НУШ. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

**Ірина Бербєка**, студентка групи ФПШМ-12з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка педагогічних наук, проф. **Ганна Дутка**  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**Актуальність дослідження.** У сучасному освітньому контексті використання інтерактивних методів навчання набуває усе більшої популярності. Особливо важливим є їхнє застосування на уроках математики у початковій школі, де вони можуть допомогти учням краще засвоювати складні математичні теми та розвивати критичне мислення.

**Мета дослідження** – розкрити особливості використання інтерактивних методів навчання на уроках математики у початковій школі та їхній вплив на покращення якості навчання учнів.

## Освітній альманах - 2024

Учні початкової школи часто зіштовхуються з труднощами у засвоєнні математичних знань та відчувають недостатню мотивацію до вивчення навчального предмету.

Останні дослідження науковців підтверджують, що використання інтерактивних методів навчання на уроках математики допомагає підвищити рівень розуміння навчального матеріалу та зацікавленості учнів у вивченні предмету. До вивчення інтерактивного навчання зверталось багато вчених, зокрема: Білецька Л.С., Васько О.О., Лосева Н.М., Дубровський В.Л., Гжесяк Ян, Зимомря Іван, Ільницький В., Пащенко З.Д. та інші. Вони наголошують, що використання інтерактивних методів навчання на уроках не просто відображає нові концепції в освіті, але й робить акцент на конкретних технологічних аспектах застосування методів навчання.

Використання інтерактивних методів навчання на уроках математики у початковій школі відкриває широкі можливості для залучення учнів до активного навчання та розвитку їхніх математичних навичок. Дослідження проведені Л.Білецькою (2014) та О.Васько (2021) зосереджені на підготовці майбутніх вчителів до використання інтерактивних технологій на уроках математики та застосування інтерактивних методів навчання на уроках математики у початковій школі (Білецька, 2014), (Васько, 2021).

Вивчення математики в початковій школі має свої особливості, а використання інтерактивних методів навчання враховує ці особливості. Наприклад, використання інтерактивних вправ і завдань на уроках математики дозволяє учням взаємодіяти з навчальним матеріалом, вирішувати завдання разом з товаришами, обговорювати стратегії розв'язання задач. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, вміння співпрацювати в групі та обмінюватися думками. Також, використання інтерактивних технологій таких як комп'ютерних програм або інтерактивної дошки на уроках математики, дозволяє зробити процес навчання більш цікавим та зрозумілим для учнів, візуалізувати математичні концепції та розвивати комп'ютерну грамотність.

Возможними для нашого дослідження є праці Лосєвої Н. (2021), у яких дослідниця розглядає різноманітні методи та підходи до використання інтерактивних технологій у навчальному процесі, переваги інтерактивних методів навчання для залучення учнів до математики, визначає ефективність їх застосування у початковій школі, розглядає конкретні приклади використання інтерактивних методів на уроках математики та їх вплив на освітній процес (Лосєва, 2021).

Автори Ян Гжесяка, Іван Зимомря та Василь Ільницький (2023) підкреслюються важливість та перспективи використання інтерактивних методів навчання (Гжесяк, Зимомря, Ільницький, 2023).

На думку Пащенко З., Голодника А. (2020) інтерактивні методи навчання математики в початковій школі включають в себе використання наочності та ігрових елементів. Це допомагає дітям краще усвідомити абстрактні поняття через конкретні приклади (Пащенко, Голодник, 2020).

Ще одним ефективним інтерактивним методом є використання ігор та конкурсів. Вчителю варто організувати математичні ігри, які стимулюють учнів думати швидко і знаходити правильні рішення задач. Такі ігри можуть бути як індивідуальними так і командними, що сприяє розвитку комунікативних навичок та співпраці між учнями.

Гринько В. (2021) зазначає, що роль учителя в цьому процесі надзвичайно важлива. Він повинен бути готовим створити сприятливу атмосферу на уроці, підтримувати зацікавленість учнів і вміти вчасно виявляти та коригувати непорозуміння чи помилки. Такий підхід допомагає забезпечити ефективне вивчення математики в початковій школі (Гринько, 2021).

Існують багато методів, які мають власні переваги і недоліки. Використання маніпулятивних матеріалів дозволяє учням краще усвідомити абстрактні поняття через конкретні приклади. Математичні ігри стимулюють зацікавленість учнів та розвивають їхні швидкісні та проблемно-пошукові навички. Використання технологій робить навчання більш цікавим та візуально привабливим. Групова робота сприяє розвитку комунікативних навичок.

Загалом, комбінація цих методів може забезпечити ефективне та цікаве навчання математики в початковій школі (Нова українська школа: poradnik dla vchitelja, 2019).

Гриценко С. (2016) вказує на те, що варто зазначити ще декілька інтерактивних підходів. Один з них – це розв'язання математичних завдань у групах. Це сприяє розвитку комунікативних та колективних навичок, а також вчить учнів співпрацювати та ділитися ідеями (Гриценко, 2016:15).

Ще одним ефективним методом є використання рольових ігор. Вони дозволяють учням відобразити математичні концепції через реальні ситуації та відчути їх практичне застосування. Також, важливою складовою є залучення учнів до вирішення реальних проблем. Це спонукає дітей думати креативно та застосовувати математику для розв'язання реальних життєвих ситуацій (Залогіна, 2019).

Проведення уроків математики у початковій школі буде більш ефективним, якщо використовувати інтерактивні онлайн-ресурси та відео-уроки, це допомагає залучити учнів у навчальний процес та зробити математику більш доступною та зрозумілою.

**Висновки.** Використання інтерактивних методів навчання на уроках математики в початковій школі є надзвичайно актуальним та важливим, оскільки вони сприяють активній участі учнів у навчальному процесі, стимулюють розвиток креативного мислення, вміння швидко знаходити правильні рішення задач. Використання різних типів методів, таких як маніпулятивні матеріали, ігри, групова робота сприяють розвитку комунікативних навичок та співпраці між учнями, що є важливими компонентами сучасної освіти. Інтерактивні методи навчання на уроках математики у початковій школі підвищують мотивацію учнів до вивчення математики, роблять навчання цікавим, захоплюючим, результативним, є ефективним та важливим підходом до забезпечення якісної початкової освіти.

**Список використаних джерел**

## Освітній альманах - 2024

1. Білецька Л.С. (2014). Використання інтерактивних методів навчання на уроках математики в початковій школі. URL: [http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbu/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=URN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Mir\\_2014\\_9\\_11](http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=URN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Mir_2014_9_11) (Дата звернення: 14.02.2024).
2. Васько О.О. (2021). Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до використання інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі. URL: <https://www.repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11600> (Дата звернення: 10.02.2024).
3. Лосева Н. М. Дубровський В. Л. (2021). Застосування інтерактивних технологій навчання на уроці математики у початковій школі URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/2071/1/9.pdf> (Дата звернення: 08.02.2024 ).
4. Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький (2023). Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти URL: <https://dspace.oduvs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e66c5668-4df6-4b96>
5. Пащенко З.Д., Голодник А.С. (2020). Особливості застосування інтерактивних методів на уроках математики URL: <https://ddpu.edu.ua/fizmatzbirnyk/2019/pp163-167.pdf>
6. Гринько В. О. (2021). Теоретичні і методичні засади проектування цифрових освітніх технологій у навчанні майбутніх учителів початкової школи. (Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук). Старобільськ, Україна: Міністерство освіти і науки України державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7325//Grinko.pdf>
7. Гриценко С. (2016). Використання ігрової діяльності у навчальному процесі. Початкове навчання та виховання. 2016, 34, 12–19



8. Залогіна О. О. (2019). Використання активних методів, інтерактивних технологій, інтернет ресурсів при вивченні математики, в контексті проблемної теми школи. Формування відкритого інформаційно-комунікаційного середовища. URL: <https://cutt.ly/vE9KTle> (Дата звернення: 13.02.2024 ).
9. Нова українська школа: poradnyk dla vchytelya (2019). К. 208 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (Дата звернення: 13.02.2024 ).

**Берліян Олена**, студентка групи ЗВПЛ,  
факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної,  
Вінницький державний педагогічний  
університет ім. Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна,  
Науковий керівник: кандидат педагог. наук, старший викладач кафедри  
початкової освіти **Антоніна Кушнір**  
Вінницький державний педагогічний  
університет ім. Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Актуальність дослідження.** Сучасний світ стикається зі складнощами, пов'язаними з екологічними проблемами, такими як забруднення повітря, води та ґрунтів, втрата біорізноманіття та зміна клімату. Освіта щодо екологічних проблем важлива для формування екологічно свідомого громадянина. Зокрема,

екологічне виховання молодших школярів вимагає використання інноваційних технологій, які зроблять навчальний процес цікавим і ефективним.

**Мета дослідження.** Метою статті є розгляд особливостей використання інноваційних технологій у процесі екологічного виховання молодших школярів.

Екологічне виховання молодших школярів є важливою складовою загальної системи освіти, оскільки воно сприяє формуванню екологічно свідомих громадян, здатних свідомо взаємодіяти з природним середовищем та приймати рішення, спрямовані на його збереження та охорону. Сучасні тенденції в розвитку освіти вимагають впровадження інноваційних підходів у навчальний процес, а екологічне виховання не є винятком.

Однією з ключових особливостей використання інноваційних технологій в екологічному вихованні є можливість зробити навчальний процес цікавішим та привабливішим для учнів. Наприклад, за допомогою використання інтерактивних комп'ютерних програм, учні можуть вивчати різноманітні аспекти екології шляхом взаємодії з віртуальними моделями екосистем, виконанням завдань та пошуку відповідей на питання. Крім того, використання відео- та аудіо-матеріалів також може бути ефективним засобом екологічного виховання. За допомогою мультимедійних засобів можна демонструвати природні явища, виконувати віртуальні екскурсії у різні екосистеми, а також надавати доступ до відео-інструкцій з екологічної тематики.

Не менш важливим аспектом є залучення до навчального процесу інтерактивних ігор та симуляцій, які дозволяють учням сприймати матеріал не як нудну інформацію, а як цікаву та цінну знання. За словами Семенова (2020), «Ігрові методи можуть використовуватись для вивчення різних аспектів екології, включаючи водні та повітряні екосистеми, взаємодію між живими і неживими складовими, а також проблеми забруднення довкілля» (34-45).

Одним із нових та перспективних напрямів використання інноваційних технологій в екологічному вихованні є використання інтерактивних онлайн-платформ. За допомогою цих платформ учні можуть спілкуватися між собою та

з вчителем, обмінюватися досвідом та знаннями, а також брати участь у спільних проєктах та дослідженнях.

Ще одним ефективним інструментом екологічного виховання є використання різноманітних проєктів та практичних робіт. Створення міні-проєктів з екологічної тематики дозволяє учням активно взаємодіяти з навколишнім середовищем, розробляти власні ідеї та розв'язувати реальні проблеми. Наприклад, учні можуть проводити дослідження власного шкільного подвір'я, аналізувати різні аспекти його екосистеми та запропонувати заходи щодо її поліпшення та охорони (Петров, 2018: 112-125). Крім того, екскурсії до природних заповідників, парків та інших природних об'єктів можуть стати важливою складовою екологічного виховання. Під час таких екскурсій учні мають можливість особисто спостерігати різноманітні аспекти природи, вивчати їхню біорізноманітність та взаємодіяти з експертами у галузі екології.

До інноваційних технологій також можна віднести використання сучасних засобів зв'язку та спілкування, таких як відеоконференції та онлайн-дискусії. За допомогою цих засобів вчителі можуть організувати дистанційні уроки та лекції з екології, взаємодіяти з учнями та обговорювати важливі екологічні питання. Важливим аспектом використання інноваційних технологій є інтеграція екологічної тематики у різні предмети навчання. Наприклад, екологічні аспекти можуть бути включені до уроків біології, географії, хімії та інших предметів, що дозволить учням отримати комплексне уявлення про взаємодію людини та природи. Завдяки інноваційним технологіям екологічне виховання може стати більш ефективним та цікавим для молодших школярів, а їхнє екологічне свідоме ставлення до природи та навколишнього середовища може значно покращитися.

**Висновки.** Використання інноваційних технологій в екологічному вихованні молодших школярів є надзвичайно важливим та перспективним напрямком в сучасній освіті. Завдяки цим технологіям, навчальний процес стає більш цікавим, змістовним та ефективним, що сприяє формуванню екологічно свідомих громадян. Застосування інтерактивних комп'ютерних програм, віртуальної реальності, геоінформаційних систем та інших інноваційних засобів

## **Освітній альманах - 2024**

дозволяє залучити учнів до активного вивчення екології, розширити їхні знання та розвинути навички екологічної діяльності. Крім того, інтеграція екологічної тематики у різні предмети навчання допомагає створити комплексний підхід до формування екологічного світогляду. Необхідно враховувати, що ефективність використання інноваційних технологій у екологічному вихованні залежить від професіоналізму педагогічного колективу, готовності до впровадження нових методів навчання та належного технічного забезпечення.

Таким чином, інноваційні технології мають великий потенціал у підвищенні ефективності екологічного виховання молодших школярів і сприяють створенню умов для формування екологічно свідомого та відповідального покоління.

### **Список використаних джерел**

1. Грейсон, І. (2021). Інтеграція інноваційних технологій у навчальний процес. *Екологічне виховання*, 5(2), 78-89.
2. Іванова Н. (2019). Роль віртуальної реальності у формуванні екологічної свідомості учнів. *Вісник педагогічних інновацій*, 8(3), 76-89.
3. Петров П. (2018). Використання геоінформаційних систем у процесі екологічного виховання. *Наукові записки університету*, 2(1), 112-125.
4. Семенова О. (2020). Використання інноваційних технологій у екологічному вихованні молодших школярів. *Журнал екологічної педагогіки*, 5(2), 34-45.
5. Tsarova, Y., Alekseiko, V., Sabadosh, Y., Kushnir, A., & Yaroshuk, D. (2023). The role of information technologies in education. *Amazonia Investiga*, 12(61), 122-130. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.61.01.13>

**Галина Бень**, здобувач вищої освіти  
другого (магістерського) рівня групи ФПДм-113,

факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук,  
доцент **Світлана Лозинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **НАПРЯМИ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Актуальність дослідження.** Цілеспрямоване національно-патріотичне виховання має поєднувати прищеплення любові до найближчих людей із формуванням такого ж ставлення і до певних феноменів суспільного буття. З цією метою факти життя країни, з якими ознайомлюють дошкільників, ілюструють прикладами з діяльності близьких їм дорослих, батьків залучають до оцінки суспільних явищ, спільної участі з дітьми у громадських справах.

**Мета дослідження** – проаналізувати напрями, форми і методи національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Основними напрямками національно-патріотичного виховання є:

- формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід; краєзнавство;
- ознайомлення з явищами суспільного життя;
- формування знань про історію держави, державні символи;
- ознайомлення з традиціями і культурою свого народу; формування знань про людство (Афошкіна, 2019).

Для національно-патріотичного виховання важливо правильно визначити віковий етап, на якому стає можливим активне формування в дітей патріотичних почуттів. Найсприятливішим на початку систематичного патріотичного

## **Освітній альманах - 2024**

виховання є середній дошкільний вік, коли особливо активізується інтерес дитини до соціального світу, суспільних явищ.

До ефективних методів і форм організації національно-патріотичного виховання належать: екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць; тематичні та інтегровані заняття; розповіді вихователя; бесіди з цікавими людьми; узагальнюючі бесіди; розглядання ілюстративних матеріалів; читання та інсценування творів художньої літератури; запрошення членів родин до дитячого садка; спільні з родинами виховні заходи (День сім'ї, свято бабусь тощо); зустрічі з батьками за межами дошкільного закладу, за місцем роботи тощо (Поніманська, 2016).

Важливим напрямом національно-патріотичного виховання є прилучення до народознавства – вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу. Дошкільників ознайомлюють із культурними і матеріальними цінностями родини і народу, пояснюють зв'язок людини з минулими і майбутніми поколіннями, виховують розуміння смислу життя, інтерес до родинних і народних традицій (Поніманська, 2016).

Основними принципами українознавчої роботи в закладі дошкільної освіти та родині має бути народність, природовідповідність, наочність, активність, систематичність, послідовність, урахування вікових та індивідуальних особливостей, краєзнавство.

Значну роль у вихованні дітей відіграють народні традиції – досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління (шанувати старших, піклуватися про дітей, відзначати пам'ятні дати тощо). З традиціями тісно пов'язані народні звичаї – усталені правила поведінки; те, що стало звичним, визнаним, необхідним; форма виявлення народної традиції (як вітатися, як ходити в гості та ін.). Прилучаючись до народознавства, діти почнуть розуміти, що кожен народ, у тому числі й український, має звичаї, які є спільними для всіх людей. Пізнаючи традиції, народну мудрість, народну творчість (пісні, казки, прислів'я, приказки, ігри, загадки тощо), розширюючи уявлення про народні промисли (вишивку,

## **Освітній альманах - 2024**

петриківський, опішнянський, косівський розпис, яворівську іграшку), вони поступово отримують більш-менш цілісне уявлення про втілену в художній і предметній творчості своєрідність українського народу. Водночас у дітей розширюються знання про характерні для рідного краю професії людей, про конкретних представників. При цьому вихователь має піклуватися не стільки про збагачення знань, скільки про їх творче засвоєння, розвиток почуттів дітей. У дошкільному віці вони залюбки беруть участь у народних святах і обрядах, пізнаючи їх зміст, розвиваючи художні здібності, навички колективної взаємодії.

Завдання національно-патріотичного виховання дошкільників відображені в Базовому компоненті дошкільної освіти та чинних програмах розвитку дітей дошкільного віку. Вони реалізуються у різних формах організації життєдіяльності дітей: на заняттях різних типів, під час проведення свят та розваг відповідної тематики, у бесідах, під час ігрової діяльності тощо (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

**Висновки.** Національно-патріотичне виховання дошкільнят має розв'язувати широке коло завдань. Використання різноманітних форм, методів роботи, допомога і методична підтримка вихователів закладів дошкільної освіти і батьків допоможуть у вихованні дошкільників, адже патріотичне виховання створює передумови громадянської поведінки, а саме від неї залежить наскільки процвітаючою буде наша держава завтра.

### **Список використаних джерел**

1. Афошкіна О. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку. Збірник студентських наукових досліджень «Освітній альманах». 2019. Вип. 2 Львів. С. 10-13
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція: дод. до наказу М-ва освіти і науки України від 12.01. 2021 р. № 33. Законодавство України / ВР України. **URL:** <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0615736-12> (дата звернення: 07.02.2024).

3. Поніманська Т. І. *Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* К. Академвидав, 2016. 456 с.

**Наталія Бобовська**, здобувачка другого рівня вищої освіти  
факультет педагогічної освіти, Львівський національний університет  
імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат біологічних наук, доцент **Наталія Джура**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОГУЛЯНОК У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність дослідження.** У сучасному дошкільному вихованні велика увага приділяється різноманітним методичним підходам до організації прогулянок, які є не лише розважальним елементом, але й важливою частиною освітньо-виховного процесу. Визнання значущості прогулянок у закладах дошкільної освіти відображається в їхньому потенціалі для розвитку фізичних, емоційних та пізнавальних аспектів дитини. У цьому контексті методичні підходи набувають особливого значення, оскільки вони визначають способи планування, організації та проведення прогулянок, спрямовані на комплексний розвиток особистості дитини.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати методичні підходи до організації прогулянок в умовах закладів дошкільної освіти як ефективного інструменту для стимулювання когнітивного розвитку дитини в гармонії з навколишнім середовищем, формування соціальних навичок і виховання бережливого ставлення до природи.

Прогулянки з дітьми дошкільного віку є не лише засобом фізичного розвитку, але й важливим елементом психосоціального та когнітивного розвитку дітей. Фізична активність на свіжому повітрі покращує кровообіг, зміцнює м'язи



## **Освітній альманах - 2024**

та розвиває координацію рухів. З психологічного погляду, прогулянки допомагають знижувати стрес, поліпшують настрій та сприяють психічному розвитку дітей. Не менш важливою є роль прогулянок саме як форми організації експериментально-дослідницької діяльності дошкільників, оскільки вони забезпечують створення чудових можливостей для розвитку сенсорної сфери дитини (кожна зустріч із новими об'єктами природи є можливістю дитини безпосередньо доторкнутися, понюхати, прислухатися до них); сприяють розвитку таких якостей дитини, як пізнавальні інтереси та спостережливість, що дуже важливо у підготовці до школи; забезпечують отримання знань про взаємозв'язки в природі, про цінність для людини тих чи інших об'єктів природи, про правила природокористування; сприяють естетичному розвитку дітей, оскільки прогулянки серед природи – це джерело збагачення життя дитини прекрасним (Литюк, 2021).

Ефективне планування прогулянок у ЗДО є важливим етапом в організації режимних процесів з дітьми і залежить від врахування різноманітних аспектів, що охоплюють безпеку, розвиток та освітні цілі. При визначенні тематики прогулянок важливо враховувати сезонні зміни та погодні умови, аби забезпечити комфорт та безпеку дітей. У теплу пору року, при організації різноманітних ігор та занять, можна активно використовувати природні ресурси (газони, квітники, екологічні стежини), а у холодну пору року рекомендують застосовувати різні фізичні вправи: ходьба на лижах (ходьба на лижах поперемінним «ковзним» кроком один за одним, поворот переступанням на місці, управо й уліво, кругом в обидві сторони, підйом на гірку ступаючим кроком, спуск із гірки, ігри: «Ширше крок», «Ворітця», «Хто далі пройде», «Пройди та не зачепи», «Карусель у лісі», катання на санках (Москаленко, 2019). Необхідно створювати різноманітні та стимулюючі прогулянки, щоб забезпечити повноцінний розвиток дітей під час їхнього перебування на свіжому повітрі.

Організація та підготовка до прогулянок є багатоаспектним процесом, який вимагає уважного планування та врахування потреб дітей і особливостей

## **Освітній альманах - 2024**

навколишнього середовища. Вдало організовані прогулянки стають не лише засобом фізичного відпочинку, але й важливим елементом освітнього процесу для дошкільників. Перед початком прогулянки важливо забезпечити належний педагогічний супровід. Відповідальні педагоги повинні бути готові до надання першої медичної допомоги, мати необхідні контактні дані батьків й забезпечити високий рівень безпеки під час виходу на вулицю. Організація прогулянок включає в себе і вибір безпечних локацій. Місця для прогулянок повинні бути вдало обрані, враховуючи наявність дитячих майданчиків, безпечних доріжок, а також відсутність небезпеки падіння гілок чи інших об'єктів (Мельничук, 2021). Перед виходом на прогулянку необхідно впевнитися в наявності необхідних матеріалів та засобів безпеки (це включає в себе захисний одяг від погодних умов, сонцезахисні засоби, аптечку першої допомоги та інші необхідні речі).

Оцінка та аналіз результатів проведених прогулянок в закладах дошкільної освіти є необхідним етапом для визначення успішності даного педагогічного підходу й для вдосконалення подальшої організації виходів на вулицю. Одним із основних методів оцінки є систематичне спостереження за дітьми під час прогулянок (Козак, 2020). Записи про їхню активність, взаємодію, емоційний стан та інші аспекти надають можливість зрозуміти вплив відкритого простору і свіжого повітря на розвиток і самопочуття дітей. Після самоаналізу і оцінки результатів варто визначити які аспекти прогулянок виявилися найбільш корисними та сприятливими для розвитку дітей, оскільки такий підхід дозволить створити більш ефективну стратегію організації прогулянок у майбутньому й забезпечить максимальний позитивний вплив на розвиток дітей дошкільного віку. Важливою у цьому процесі є педагогічна компетентність вихователів, їхня готовність до використання інноваційних методів у своїй роботі.

**Висновки.** Методичні підходи до організації прогулянок у закладах дошкільної освіти є важливою складовою педагогічної системи, спрямованою на повноцінний розвиток дитини; вони визначають не лише безпеку та організацію прогулянок, а й враховують вікові особливості, індивідуальні потреби та психофізіологічні характеристики дітей. Розробка та впровадження ефективних

методичних підходів визначають успішність організації прогулянок – ефективного інструменту для стимулювання когнітивного розвитку дитини в гармонії з навколишнім середовищем, формування соціальних навичок і виховання бережливого ставлення до природи.

### **Список використаних джерел**

1. Козак Л. (2020). Характеристика сучасних форм організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Інноватика у вихованні. Рівне, 2020, 12. 49 – 57.
2. Литюк Я. М. (2021). Прогулянка як форма організації експериментально-дослідницької діяльності дітей дошкільного віку. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи: матеріали II Всеукраїнського науково-практичного семінару (20 травня 2021 р., м. Київ). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021, 154 – 159.
3. Мельничук Л. Б., Маленька Н. В., Рукавішнікова В. Є. (2021). Цільові прогулянки як форма екологічного виховання дітей дошкільного віку. The IX International Science Conference «Problems and tasks of modern science and practice», November 15–17, Bordeaux, France. 2021, 318 – 321.
4. Москаленко Н. Полякова Н., Микитчик О. (2019). Методичні основи організації рухової діяльності дітей молодшого дошкільного віку залежно від рівня фізичного стану. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві, 2019, 2, 28– 34.[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs\\_2019\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2019_2_7).

**Марія Бойко**, студентка групи ФПШМ-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Наталія Яремчук**  
Львівський національний університет імені Івана Франка,

## **ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВИКЛИКАХ РЕФОРМИ НУШ**

**Актуальність дослідження.** Успіх реформи НУШ у багатоаспектності концептуальних змін та безпосередньо залежить від професійно-педагогічної діяльності педагогів щодо впровадження інноваційних підходів. Відповідні трансформації вимагають якісних перетворень у системі педагогічної освіти, а запит на проектування моделі підготовки педагога НУШ є викликом для сучасних наукових педагогічних дискурсів. Структурно-функціональні конструкти процесу підготовки вчителя НУШ передбачають: формування педагога як агента змін із дотриманням ролей тьютора, фасилітатора, ментора, коуча; розкриття потенціалу педагога та особливостей професійного розвитку через низку забезпечувальних чинників професіоналізму діяльності та професіоналізму особистості; розширення спектру професійних компетентностей; становлення професійної суб'єктності, позиції, активності тощо. Зважаючи на домінуючі переваги особистісних характеристик у формуванні майбутнього педагога НУШ, потенціал для дослідження залишається за феноменом «професійного іміджу» вчителя, особливо в умовах підготовки вчителя початкової школи, де образ педагога є цільовизначальним та забезпечуючим для розвитку особистості учня.

Професійний імідж педагога у предметному полі дослідження з'явилось в останні десятиріччя і представлено науковими розвідками: В. Бондаренко, Г. Бриль, Д. Будянський, Н. Бутенко, О. Горовенко, Н. Гузій, Н. Дрозденко, Х. Калагурка, О. Ковальова, Л. Ковальчук, О. Козлова, А. Кононенко, А. Колодяжна, А. Коркішко, Н. Мачинська, О. Мармаза, М. Навроцька, В. Олексенко, Л. Оршанський, Н. Савченко, Н. Смолянчук, Ю. Скорик, Л. Хоружа, О. Хуртенко та ін. Проте проблематика формування професійного іміджу

вчителя початкової школи відповідно до Концепції НУШ залишається на маргінесі.

**Мета дослідження** – виокремлення особливостей професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах НУШ.

**Основний текст.** Інтерпретація поняття «імідж» є понятійно неоднозначним, проте узагальнювальні особливості семантично відображають «образ» суб'єкта/об'єкта, що створюється характеристиками зовнішніх впливів задля привертання уваги. Проте у проєкції образу суб'єкта важлива не лише зовнішня складова (візуальна поведінкова і комунікативна презентація образу та уявлення про нього в зовнішньому середовищі), а й внутрішня (когнітивна, емоційна), і соціальна (зумовлює взаємодію з образом). Формотворення іміджу передбачає вплив суб'єктних чинників природного й особистісного та штучного й зовнішнього, що передбачає відповідний аналіз цінностей, поглядів, позицій, переконань суб'єкта та зовнішнього вигляду, стилю та манери поведінки і спілкування, а також сили емоційного впливу на сприйняття образу оточуючими.

Відповідно, створення іміджу задля професійного «Я» уможливорює шлях самовдосконалення, саморозвитку, саморегуляції, самовираження задля формування педагогічної майстерності вчителя. Професійний імідж вчителя початкової школи передбачає сформованість комплексу характеристик, як чинників задля позитивного сприймання учнями особистості педагога. Йому властиві: привабливість, інтелігентність, гуманізм, професіоналізм, ерудиція, комунікабельність (володіння уміннями вербального та невербального мовлення), емпатія, доброта, щирість, рефлексія, оптимізм, чесність, тактовність, інтерактивність, гармонійність, культура поведінки та особистого представлення, емоційна стійкість, стресостійкість, дисциплінованість, відповідальність, креативність, ініціативність, пізнавальна активність, адаптивність, психологічна гнучкість, працездатність, артистизм, схильність до інновацій тощо. Такі характеристики властиві індивідуально для кожної фахової

спеціалізації, культури споживача, періоду прояву. Забезпечення цілісності образу передбачає структурну єдність складових: особистісних, професійних та соціальних. Пролонгація аналізу складових образу вчителя початкової школи присутня у дослідженні Хуртенко О. (2017: 199): професіоналізм, професійна етика, креативність, адаптивність, безперервне навчання, повага до різноманітності. З-поміж них мають місце як природні, так і спеціально створені якісні характеристики, які вимагають дослідження механізмів, педагогічних умов та шляхів формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи.

Сьогоднішні ОПШ «Початкова освіта» повинні вагомо передбачати особистісний розвиток майбутнього педагога впродовж усього терміну навчання, відповідно до положень Концепції НУШ та Державного стандарту початкової освіти. Оскільки, будь-який імідж не створюється за кілька хвилин, це тяжка праця і постійна праця над собою, поширення якостей морального суспільства, поширення своїх знань та безперервне навчання заради загального блага (Нос, 2018, 237).

**Висновки.** Педагог є творцем власного професійного іміджу, який є результатом професійної підготовки, сформованої готовності, професійного розвитку та безперервного самовдосконалення. Педагогічна освіта майбутніх вчителів початкової школи позиціонує забезпечуючі чинники (організаційні, змістові, навчально-методичні тощо), кожен з яких потребує предметного аналізу та подальшого дослідження.

### **Список використаних джерел**

1. Будянський Д. В. (2008) Формування професійного іміджу майбутнього вчителя. СумДПУ ім. А.С.Макаренка. Педагогічні науки, Зб. наук. праць, 225-233.

2. Нос Л. С. (2018) Проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах реформування освіти.

Коллективна монографія «Актуальні проблеми педагогічної освіти: соціокультурний вимір», Львів, Україна: ЛНУ імені Івана Франка, 235-250.

3.Хуртенко О. В. (2017) Структура професійного іміджу молодого педагога та фактори, що впливають на його формування. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2017, 21, 194-203.

**Софія Вантух,**

студентка групи ФПШ-32с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

**Надія Ростикус,**

кандидат педагогічних наук, доцент каф.поч. та дошк. освіти,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій створює нові виклики для закладів загальної середньої освіти, зокрема початкової. Одним із таких викликів для вчителя є питання формування академічної доброчесності учнів початкових класів, що викликано потребою вміти правильно знаходити й опрацьовувати необхідну інформацію.

**Метою дослідження** є характеристика ролі вчителя у формуванні академічної доброчесності здобувачів початкової освіти.

Питання формування академічної доброчесності учнів початкових класів розглянуто у працях таких українських науковців: К. Діхнич, І. Єсьман, А. Курасової, С. Лавренко, Л. Роєнко, Н. Ростикус, О. Ситько, В. Ушмарової, Ю.

Чучаліної; та зарубіжних: С. Давіс, Н. Дрінан, Т. Галлант, В. Мулані, Б. Стоес, З. Хан, Дж. Ятміко.

**Основний текст.** У Законі України «Про освіту» академічну доброчесність визначено як сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (Закон України «Про освіту», 2017).

За І. Єсьман та В. Ушмаровою (2021), академічна доброчесність – це єдність моральних норм і цінностей, етичних правил поведінки всіх учасників освітнього процесу з метою створення та підтримання доброчесного академічного середовища.

У праці С. Вантух визначено, що академічна доброчесність – система дотримання принципів, що передбачають чесне виконання всіх поставлених завдань, використання інформації, підготовленої іншими тощо (Вантух, 2023).

Отже, зауважимо, що дотримання академічної доброчесності є вкрай необхідним не лише в діяльності науковців, а й під час навчання у закладах загальної середньої освіти. Уважаємо, що ще під час навчання у початковій школі слід розпочинати формування академічної доброчесності здобувачів початкової освіти: навчати якісно опрацьовувати інформацію, посилатися на першоджерела, закладати фундамент академічного письма, розвивати вміння чесного та самостійного виконання завдань тощо.

Оскільки людиною, на яку покладено відповідальність за формування предметних і ключових компетентностей дітей, до яких у тому числі належить інформаційно-комунікаційна, а також громадянські та соціальні компетентності, є педагог, то розглянемо роль учителя у формуванні академічної доброчесності учнів початкових класів.

Насамперед важливо створювати або ж пропонувати на розгляд ситуації, в яких учні самостійно зможуть аналізувати факт порушення академічної доброчесності. Слід розвивати особистісні моральні якості і переконання, що



сприятиме формуванню в дітей молодшого шкільного віку основ академічної доброчесності й етики академічних взаємовідносин (моральні орієнтири, самостійне виконання навчальних завдань) (Єсьман, Ушмарова, 2020).

Ростикус Н. визначає й те, що формування академічної доброчесності здобувачів освіти є частиною текстотвірної і мовленнєво-комунікативної компетентностей під час оволодіння українською мовою та літературним читанням. При цьому слід пам'ятати, що українська мова одночасно є і предметом, і засобом вивчення інших дисциплін. Відтак важливо формувати вміння працювати зі статтями підручників, конспектувати тощо (Ростикус, 2023).

Бугаєць В. (2020) своєю чергою зазначає, що в середній школі потрібно формувати вміння академічного письма, проте передувати йому має вміння академічного читання, яке передбачає вміння опрацювати текст, скласти план, визначити в тексті необхідний матеріал, провести його оцінювання й узагальнення. Окрім цього, в учнів повинні розвиватися такі навички: дослідницькі (здатність до пошуку та обробки наукових джерел); навички конспектування (вміння знаходити головну інформацію); навички самоконтролю (розподіл часу для написання та редагування тексту); навички складання плану, чернетки та фінального редагування тексту.

Ми ж визначаємо, що завданням вчителя початкових класів у контексті формування академічної доброчесності здобувачів початкової освіти є розвиток високих моральних якостей; формування навичок пошуку достовірної інформації та правильного посилання на не, що є закладенням основ академічного читання та письма.

Отже, учитель початкових класів закладає основи формування академічної доброчесності у здобувачів початкової ланки освіти, навчаючи учнів чесно та якісно опрацьовувати, відтворювати й використовувати необхідну інформацію.

## Освітній альманах - 2024

1. Бугаєць В. (2020). Запровадження принципів академічної доброчесності в закладі загальної середньої освіти як передумова дотримання їх студентами під час навчання у вищій школі. Дидаскал. № 20. с. 245-247. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13845/1/91.pdf> (Дата звернення 11.03.24)
2. Вантух С. (2023). Академічна доброчесність та причини її порушення у ЗВО. Матеріали студентських наукових конференцій кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи «Актуальні проблеми української освіти». Відп. за вип. О. Квас, упоряд. М. Крива. Вип. 19. Львів: М 33 Малий видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка. с. 12-14 URL: [https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/08/1693468918023\\_Materialy-stud-konf-Vyp-19-10-05-2023.pdf](https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/08/1693468918023_Materialy-stud-konf-Vyp-19-10-05-2023.pdf) (Дата звернення: 03.03.24)
3. Єсьман І., Ушмарова В. (2021). Педагогічні умови формування культури академічної доброчесності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи. с. 86–93 URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235189](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235189) (Дата звернення: 03.03.24)
4. Єсьман І., Ушмарова В. (2020). Формування основ академічної доброчесності учнів початкової школи. С. 399-402 URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10042> (Дата звернення: 11.03.24)
5. Закон України «Про освіту» [№ 2145-VIII від 5 верес. 2017 р.]. Верховна Рада України. Парламентське вид-во, 128 с. URL: [https://kodeksy.com.ua/pro\\_osvitu/statja-42.htm](https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-42.htm) (Дата звернення: 03.03.24)
6. Ростикус Н. (2023). Академічна доброчесність у науковому дискурсі. С. 517-526. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/134/213> (Дата звернення: 11.03.24)

**Надія Василевська**, здобувач вищої освіти  
другого (магістерського) рівня групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук,  
доцент **Світлана Лозинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **НАПОВНЕННЯ ОСЕРЕДКІВ ДІЯЛЬНОСТІ МАТЕРІАЛАМИ ДЛЯ ІГОР ТА ДОСЛІДЖЕНЬ**

**Актуальність дослідження.** Створення безпечного інклюзивного середовища – одна з найбільших потреб і проблем сучасних, зокрема державних, закладів дошкільної освіти в Україні. Світ змінюється, усе розвивається і вдосконалюється. Саме тому освіта не може стояти на місці. Необхідно створювати належні умови для якісного росту, навчання та розвитку нашого майбутнього, представниками якого є діти, яких ми виховуємо, навчаємо і, як прийде час, відпускаємо в доросле життя. Для того щоб справді бачити позитивні глобальні зміни, потрібно змінювати маленькі системи, з яких складається велика.

Одним із ключових аспектів успішного проведення ігор та досліджень є правильне наповнення осередків діяльності відповідними матеріалами. Ця тема цікавить багатьох фахівців та дослідників, тому є актуальною.

**Мета дослідження** – обґрунтування необхідності систематизації та вивчення підходів до наповнення осередків діяльності матеріалами для ігор та досліджень.

У Базовому компоненті дошкільної освіти наголошується на важливості створення універсального дизайну у закладі дошкільної освіти: «Створення сучасного універсального дизайну в закладі дошкільної освіти (доступного, безпечного, розвивального, максимально придатного навколишнього середовища) дає змогу ефективно використовувати потенціал різних моделей організації освітнього процесу із застосуванням сучасних технологій, освітніх

## **Освітній альманах - 2024**

програм та послуг, що відповідають особливостям розвитку всіх дітей дошкільного віку, зокрема з особливими освітніми потребами...» (Базовий компонент, 2021).

Організація безпечного простору і, зокрема, облаштування та наповнення матеріалами осередків діяльності у груповій кімнаті закладу дошкільної освіти сприяє всебічному розвитку дітей.

Осередки діяльності – це спеціально обладнані місця в груповій кімнаті (можуть бути і за межами групи), у яких дошкільники можуть вільно займатися різними видами діяльності, відповідно до своїх інтересів та потреб. Вони допомагають педагогам створювати структуроване середовище, у якому діти мають можливість розвивати свої здібності, гратися та досліджувати.

У процесі діяльності в осередках у дошкільників розвиваються важливі для сучасного світу компетентності: відповідальність, повага, впевненість у собі, вміння самостійно вчитися, аналітичне та критичне мислення, вміння слухати та спостерігати, емпатія, гнучкість та вміння адаптуватися, мовленнєві та комунікативні вміння, вміння співпрацювати та вирішувати конфлікти, знання самого себе та критична самооцінка (Європейський центр ім. Вергеланда, 2018).

Детально плануючи освітнє середовище, важливо продумано підбирати матеріали до кожного осередку так, щоб кожна дитина могла знайти те, що її цікавить, мотивує та надихає пізнавати нове. У середовищі має бути порядок, тому необхідно промаркувати матеріали та, по-можливості, зберігати їх у прозорих контейнерах чи коробках.

Вихователі змінюють матеріали в осередках діяльності відповідно до інтересів і рівня розвитку дітей (Софій Н., Найда Ю., 2019).

Наприклад, дошкільникам можна запропонувати такі матеріали:

- осередок гри з кубиками: кубики різного розміру, форми та кольору;
- осередок розвитку великої моторики: м'ячі, обручі, гімнастичні палиці, драбини, скакалки;
- осередок навчання грамоти: книжки, аркуші паперу, прості олівці, ножиці, клей, фломастери;

## **Освітній альманах - 2024**

- читацький осередок: книжки, журнали, газети;
- осередок математики та маніпулятивних ігор: мозаїка, пазли, ігри, які допомагають дітям вчитися зіставляти й з'єднувати, рахувати й сортувати, створювати власні ігри, розвивати навички мовлення;
- осередок для занять мистецькою діяльністю: фарби, папір усіх кольорів та різної фактури, глина, олівці, фломастери, пластилін, нитки, ножиці, природні матеріали;
- осередок драматичної гри: різноманітний одяг, костюми та реквізити для ігор;
- музичний осередок: музичні інструменти;
- куточок усамітнення: м'яке крісло або намет, книги, розмальовки, дзеркало;
- осередок гри з піском і водою: пісок, вода, пасочки, гумові іграшки, побутові дрібнички;
- науково-природничий осередок: об'єкти живої природи, лійки, лопатки, лупи, мікроскопи;
- простір ранкової зустрічі: дошка приходу, табло настрою, графіки, календар.

Якщо педагог використовує багато різноманітних, доступних і відповідних до розвитку дітей матеріалів, які спонукають їх досліджувати, гратися і вчитися, то вони (Софій, Найда, 2019):

- мають можливість робити самостійний вибір, вирішуючи, які матеріали вони хочуть використовувати;
- досліджують різноманітні матеріали і заняття, що відповідають їхньому рівню розвитку і пов'язані з навчальною програмою;
- отримують задоволення від процесу навчання;
- покращують свої знання і навички;
- підвищують свій рівень залученості.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначаємо, що: осередки діяльності допомагають дітям навчатися через гру, яка є найефективнішим

## **Освітній альманах - 2024**

методом для їхнього розвитку; організація діяльності в осередках вимагає гнучкого підходу до планування та проведення активностей; матеріали в осередках необхідно ретельно підбирати, структурувати та, час від часу, змінювати, враховуючи вікові особливості дітей; важливо спостерігати за вихованцями та урізноманітнювати освітнє середовище, розширюючи можливості для дитячої творчості й ініціативності.

Отже, створення безпечного середовища та організація осередків діяльності у груповій кімнаті закладу дошкільної освіти – надзвичайно важливий фактор для усебічного розвитку, навчання, ігор і досліджень дошкільників.

### **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](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 08.03.2024).

2. Європейський центр ім. Вергеланда. (2018) Рамка компетентностей для культури демократії (Том 1: контекст, концепції та модель). Видавництво Ради Європи, **URL:** [https://www.schools-for-democracy.org/images/documents/86/RF-CDC-vol-1\\_ua.pdf](https://www.schools-for-democracy.org/images/documents/86/RF-CDC-vol-1_ua.pdf)

3. Софій Н., Найда Ю. (2019) Середовище, що належить дітям: poradnik для педагогів закладів дошкільної освіти. **URL:** [file:///C:/Users/%D0%9D%D0%B0%D0%B4%D1%96%D1%8F/Downloads/seredovysche%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9D%D0%B0%D0%B4%D1%96%D1%8F/Downloads/seredovysche%20(2).pdf) (дата звернення: 08.03.2024).

**Віняр Ірина**, студентка групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна  
**Науковий керівник:** канд. пед. наук, доц. **Олександра Шаран,**

## **РОЗВИВАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ**

**Актуальність дослідження.** Особистість на сьогодні у всіх психолого-педагогічних концепціях розглядається як суб'єкт діяльності, яка формується завдяки їй та спілкуванню з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності, спілкування, а також форму взаємодії. Відповідно до цього – діяльність є: основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості; формою активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом. Завдяки цьому діяльнісний підхід є одним із найбільш доцільних та широко вживаних у педагогіці і психології, який використовується для організації навчання у різних типах закладів освіти. Розглянемо специфіку його використання у закладі дошкільної освіти.

**Мета дослідження.** На основі аналізу психолого-педагогічних та методичних джерел описати розвивальні можливості діяльнісного підходу у системі дошкільної освіти.

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020: 38) зазначено, що діяльнісний підхід є одним із ключових принципів організації життєдіяльності дітей для забезпечення їхньої активної самореалізації у різних видах дитячої діяльності.

Г. Іванюк та А. Січкара (2015: 127), досліджуючи історико-педагогічний контекст розвитку діяльнісного підходу у ХХ ст., стверджують, що за своєю сутністю і змістом поняття «діяльнісний підхід» є складним і багатограним утворенням, яке включає аналіз становлення, самореалізації, саморозвитку особистості людини, як суб'єкта діяльності.

Енциклопедія освіти містить розширене трактування поняття «діяльнісний підхід». Так, зокрема: діяльнісний підхід – один з методологічних підходів, на якому базується більшість сучасних технологій і систем навчання... 3

## **Освітній альманах - 2024**

педагогічного погляду, діяльність людини постає як особлива форма її активності, результатом якої стає перетворення об'єкту діяльності (зовнішні предмети, внутрішня реальність людини), перетворення самої діяльності і трансформація того, хто діє, тобто суб'єкта діяльності. Відповідно навчання є активним процесом діяльності людини, що забезпечує розвиток її особистості і здійснюється у спілкуванні з іншими людьми. Педагогічний вплив викликає, обумовлює діяльність особистості, спрямовану на виконання певних навчальних завдань, і тільки в результаті такої діяльності відбувається оволодіння нею знаннями, вміннями, розвиток її здібностей, якостей тощо (Пошетун, 2021).

Вчена Т. Молнар (2016: 77) зазначає, що діяльнісний підхід заснований на принциповому положенні про те, що психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена. При цьому діяльність розуміється як активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом, і ця взаємодія полягає у вирішенні життєво важливих задач, що визначають існування і розвиток людини. Отож, ми зазначаємо, що діяльнісний підхід, який максимально зреалізовується через систему організації пізнавальної діяльності, дає можливість кожній особистості отримувати необхідні знання, формуючи тим самим певне уявлення про навколишній світ.

Отож, діяльність можна трактувати і як певну систему, і як чіткий процес. Діяльність складається з окремих дій, котрі виступають у ролі елементарних одиниць її аналізу і спостереження. Щодо освітнього процесу – це спільна суб'єкт-суб'єктна, суб'єкт-об'єктна взаємодія його учасників, у нашому контексті вихователів закладів дошкільної освіти та вихованців.

Заслуговує на увагу позиція Т. Молнар (2016: 77), яка стверджує, що діяльнісний підхід – це така організація освітнього процесу, за якої головна увага приділяється активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній навчально-пізнавальній діяльності учнів. Він включає в себе навчання добувати потрібну інформацію, вичленяти проблеми, шукати шляхи їх раціонального вирішення, вміння практично мислити, застосовувати набуті знання для розв'язання нових завдань.



Аналіз психолого-педагогічних джерел дає можливість акцентувати увагу на реалізації мети дослідження: виявленні розвивальних можливостей діяльнісного підходу у системі дошкільної світи. Так, варто зазначити, що діяльнісний підхід створює умови для активної самостійної пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, що впливає на розвиток та формування уваги, пам'яті, мислення та мовлення дошкільників.

Спираючись на наукові здобутки О. Пометун (2021), Г. Іванюк, А. Січкара (2015), Т. Молнар (2016) та інших авторів, зазначаємо, що діяльнісний підхід передбачає виконання особистістю певних навчальних завдань, і, як результат такої діяльності, відбувається оволодіння знаннями, уміннями, розвиток здібностей та якостей дітей дошкільного віку.

В умовах закладу дошкільної освіти усталеною формою організації навчання є заняття, яке повинно відігравати інтеграційну роль, оскільки охоплює цілі, зміст, методи, засоби навчання, взаємодію вихователя і дітей. Варто зазначити, що сучасне заняття – це організаційна форма навчання дітей дошкільного віку, яка передбачає роботу вихователя ЗДО з усією групою, підгрупою або індивідуально у визначений режимом час, що полягає в організації та спрямуванні пізнавальної діяльності вихованців з урахуванням індивідуальних, вікових можливостей та освітніх потреб кожного з них. Впровадження провідних ідей діяльнісного підходу, а це – використання бесіди перед початком заняття, створення ситуації успіху, побудова заняття у вигляді проблемних запитань, на які діти повинні самостійно знаходити відповіді, використання пошукових завдань, виконання творчих завдань з різними видами конструкторів тощо – дає можливість стверджувати про доцільність та необхідність використання діяльнісного підходу в освітньому процесі ЗДО. Розвивальна спрямованість діяльнісного підходу прослідковується через добір різнотипних завдань та використанні інноваційних підходів в організації пізнавальної діяльності дошкільників.

**Висновки.** Спираючись на аналіз вітчизняних дослідників, ми зазначаємо, що в закладі дошкільної освіти реалізація діяльнісного підходу потребує дотримання основних психолого-педагогічних засад, зокрема:

- освітня робота повинна базуватися на спеціально організованій індивідуальній діяльності кожного дошкільника, яка ґрунтується на потенціалі дитини;

- пізнавальна діяльність – це результат власних пошуків дитини, цією діяльністю керує вихователь;

- вихователь пропонує дітям не готові відповіді, а запитання, які треба розв'язати у спільній діяльності.

Розвивальну спрямованість діяльнісного підходу в дошкільній освіті ми вбачаємо в активізації пізнавальної активності дітей дошкільного віку, створенні умов для гармонійного та всебічного розвитку особистості дошкільника, що передбачає формування основ світогляду, розвиток процесів мислення, пам'яті та уваги, створення умов для ефективної комунікативної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Іванюк Г. І., Січкара А. Д. (2015) Діяльнісний підхід до навчання й виховання дітей дошкільного віку в історико-педагогічному контексті ХХ століття. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 2. С. 119-130. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9774/> (дата звернення 04.03.2024)
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
3. Молнар Т. І. (2016). Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. №1. С.76-79. URL: <http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/1384> (дата звернення 04.03.2024).
4. Олійник М. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: Монографія. Чернівці : Видавничий дім «Родовід», 2015. 400 с.
5. Пометун О. І. (2021) Діяльнісний підхід. Енциклопедія освіти. С. 250 – 251. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729012/> (дата звернення 04.03.2024).

**Вікторія Владімірова**, студентка групи ФПЛ-41с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
спеціальної освіти **Породько Мар'яна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТЕРАПЕВТА МОВИ ТА МОВЛЕННЯ У РОБОТІ З ЛЮДЬМИ З АФАЗІЄЮ**

**Актуальність дослідження.** Терапія мови та мовлення стає все більш важливою в сучасному суспільстві, оскільки зростає кількість людей з різноманітними порушеннями мовлення. Зокрема, збільшується кількість людей з афазією, дизартрією, дисфагією та іншими викликами, що виникають внаслідок неврологічних та психічних станів. Дослідження у цій області важливе для розробки ефективних методів діагностики та лікування, а також для підвищення якості життя пацієнтів з порушеннями мовлення.

**Метою** дослідження є аналіз особливостей компетентностей терапевта мови та мовлення в роботі з людьми з афазією. Робота спрямована на вивчення ролі терапевта мови та мовлення в процесі реабілітації пацієнтів з мовленнєвими порушеннями та визначення ключових аспектів його професійних компетентностей.

**Об'єктом дослідження** є діяльність терапевта мови та мовлення у роботі з людьми з афазією.

Дослідження охоплює різноманітні аспекти роботи цього спеціаліста, зокрема його професійні вміння, знання та навички, а також взаємодію з пацієнтами та їхніми родинами.

**Предметом дослідження** є компетентності терапевта мови та мовлення в контексті роботи з людьми з афазією.

**Виклад основного матеріалу.** Терапевт мови та мовлення - це фахівець у галузі реабілітації, який спеціалізується на діагностиці та відновленні людей з втратою вже набутого мовлення (Сміт, 2020). Основна робота полягає у наданні комплексної допомоги пацієнтам, які мають проблеми з комунікацією у зв'язку з різноманітними причинами, такими як ураження головного мозку, травми, поранення, контузії та інші.

До 2021 року у сфері охорони здоров'я працювали виключно логопеди, логопеди-дефектологи та корекційні педагоги, проте згідно із прийнятими змінами до постанови КМУ №1268 про «Питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я» від 03.11.2021 року та змінами в класифікаторі професій членом мультидисциплінарної команди повинен бути терапевт мови та мовлення (Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт). Тобто дана спеціалізація доволі нова, і в Україні ще поки недостатньо розвинута та розповсюджена. Втім, це виключно питання часу, оскільки актуальність даної професії набирає обертів, а потреба в спеціалістах з терапії мови та мовлення зростає.

Взагалі, терапевт мови та мовлення уже має широкий вибір закладів, де може надавати свої фахові послуги, включаючи, заклади охорони здоров'я для дітей та дорослих та реабілітаційні центри. Там же надаються послуги реабілітації для пацієнтів після церебральних, ішемічних інсультів, травм і операцій на головному мозку та інших неврологічних причин. Також він може працювати в спеціалізованих центрах та відділеннях реабілітації, неврології, нейрохірургії, де так само надаються послуги мовленнєвої терапії для пацієнтів з різними мовленнєвими порушеннями.

Терапевти мови та мовлення можуть також працювати у відомчих та приватних установах догляду за літніми людьми, де надаються послуги реабілітації та догляду для пацієнтів з мовленнєвими порушеннями, спричиненими віком, пережитими хворобами, травмами або неврологічними

захворюваннями. Багато терапевтів мають приватних практик, де безпосередньо надають індивідуальні консультації та лікування для пацієнтів з мовленнєвими порушеннями.

За великою відповідальністю стоїть потреба у широких знаннях. Терапевт мови та мовлення повинен володіти багатогалузевим розумінням усіх аспектів своєї роботи.

Терапевт повинен мати глибокі знання в області лінгвістики в різних аспектах. Це охоплює знання про фонетику та фонологію, тобто звукову структуру мови та артикуляційні процеси (Crystal, 2008). Важливо також розуміти морфологію, тобто будову слів та їх складові частини. Знання синтаксису є також необхідним - це структура речень та їх компоненти. Семантика, тобто значення слів та їхні взаємозв'язки, також важлива. Крім того, розуміння прагматики, тобто використання мови у різних комунікативних ситуаціях, є ключовим аспектом. Терапевт також повинен розуміти принципи розвитку мовлення у різних вікових та патологічних групах, а також мати навички аналізу та інтерпретації мовленнєвих зразків (Owens, 2017).

Він повинен орієнтуватись у тому, які є мовленнєві модальності, що вони включають та як їх відновити. До прикладу, в процесі реабілітації імпресивного мовлення терапевт працює над сприйманням мовлення. Сюди входять категорії розуміння номінативного (тобто окремих слів іменних частин мови) та предикативного словника (тобто простих інструкцій), також розвиток зв'язного мовлення, аби терапевт вмів пасивно включити пацієнта в діалог (Bhate, Ruma, Koul, Rajinder 2019). Щодо експресивного мовлення, спеціаліст повинен вміти оцінити його на різних рівнях самостійності (самостійне, відображене та спряжене називання). До того ж, сюди він повинен залучати фонетико-фонематичну сторону мовлення, а також лексичну, залучаючи сюди слова різні за сферами вживання - від розмовно-побутової до професійної лексики.

Отже, перед фахівцем стоять завдання, що полягають у використанні свого широкого спектру знань у тому, як можливо розгальмувати експресивне мовлення, стимулювати імпресивне, подолати та попередити порушення даних

видів мовлення. Окрім того, терапевт повинен вміти також працювати над відновленням писемного мовлення, оскільки читання та письмо є невід'ємними складовими терапевтичного втручання.

Так чи інакше, терапевт мови та мовлення повинен розуміти важливість працювати не лише із мовленнєвими функціями, але і з немовленнєвою сферою та іншими когнітивними процесами. Сюди входить робота із пам'яттю, подоланням неглектів, геміанопсій, витривалості та уваги тощо, що суттєво допомагає у відновленні пацієнта, а також допоможе колегам ерготерапевтам та фізичним терапевтам (Благов, Ю.П., Ковалев, В.Ф., 1985).

Терапевт мови та мовлення також повинен мати базове розуміння галузі неврології. Це включає в себе розуміння базової анатомії та фізіології мозку, а також основних принципів роботи нервової системи. Важливо мати уявлення про те, як мовлення та мовні функції контролюються та обробляються в мозку, а також про те, які порушення можуть виникнути внаслідок уражень головного мозку та нервової системи (Коновалов В.Ф., 1989).

Розуміння неврології допомагає терапевту мови та мовлення виявляти та розуміти різноманітні неврологічні порушення, які можуть впливати на мовленнєві функції. Він повинен мати уявлення про типи афазій, дизартрій та інших мовленнєвих порушень, які можуть виникнути внаслідок ураження різних частин мозку. Неврологічні знання також допомагають терапевту мови та мовлення обирати ефективні методи реабілітації для пацієнтів з мовленнєвими порушеннями, враховуючи конкретні особливості їхнього ураження та можливості нервової системи. Також важливо мати знання про різні методи діагностики та обстеження, що дозволяють оцінити стан мозку та визначити причини мовленнєвих порушень.

Для терапевта мови та мовлення важливо мати діагностичні навички для оцінки мовленнєвих порушень та розробки індивідуалізованих програм реабілітації. До того ж, комунікативні вміння йому необхідні для ефективної взаємодії з пацієнтами та їхніми родинами, а також для співпраці в мультидисциплінарних командах. Важливо також постійно вдосконалювати свої

## **Освітній альманах - 2024**

навички та знання у цій галузі, дотримуючись етичних принципів та професійних стандартів. Такий підхід дозволяє терапевтам забезпечувати високу якість медичного обслуговування для своїх пацієнтів.

Відтак, роль та важливість терапевта мови та мовлення в сфері реабілітації пацієнтів з порушеннями мовлення не може бути переоцінена, оскільки вона визначається його фаховістю, турботою та відданістю покращенню якості життя людей, які потребують спеціалізованої мовленнєвої терапії.

### **Список використаних джерел**

1. А. Сміт. Основи реабілітації в мовленнєвій терапії. Видавництво «Медична книга», 2020.
2. Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. [Онлайн]. <https://moz.gov.ua/article/public-discussions/proekt-postanovi-kabinetu-ministriv-ukraini-pro-vnesennja-zmin-do-postanovi-kabinetu-ministriv-ukraini-vid-3-listopada-2021-r--1268>
3. Crystal, David. (2008). A Dictionary of Linguistics and Phonetics. Wiley-Blackwell.
4. Owens, Robert E. (2017). Language Development: An Introduction. Pearson.
5. Bhate, Ruma, та Koul, Rajinder. «Speech and Language Rehabilitation: An Overview». Видавництво: Springer, 2019.
6. Благов, Ю.П., Ковалев, В.Ф. «Неврологія. Навчальний посібник для студентів вищих медичних закладів». Видавництво: Київ, Вища школа, 1985.
7. Коновалов В.Ф. «Неврологія: підручник для медичних і вищих медичних навчальних закладів». Видавництво: Київ, Вища школа, 1989.

**Вікторія Богович**, студентка групи DO1-B20, педагогічний факультет,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Науковий керівник: кандидатка педагогічних наук,  
доцентка **Тетяна Бабюк**,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна.

## **УМОВИ РОЗВИТКУ ОСНОВ КУЛЬТУРИ РЕСУРСОЗБЕРЕЖЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Діти дошкільного віку проявляють інтерес та допитливість у різних сферах, однак особливе захоплення викликає у них спілкування з природою. Тому, як зазначає Плохій З. (2010), екологічна освіта відіграє важливу роль у вихованні гуманного ставлення до природи, формуванні свідомої поведінки у природному середовищі та розвитку культури ресурсозбереження.

Викликами сьогодення є екологічна криза, пов'язана з воєнною агресією проти України, зі спричиненими нею негативними змінами у навколишньому природному середовищі. Під загрозу потрапляє зростаюче покоління, що складає небезпеку для існування людства у майбутньому. Як визначено в Законі України «Про охорону навколишнього природного середовища» (1991: 6), на території країни здійснюється екологічна політика, спрямована на раціональне використання природних ресурсів, збереження безпечних і нешкідливих для людини й живої природи умов навколишнього середовища, гармонізацію відносин соціуму і природи. У БКДО (2021: 12-13) природничо-екологічна компетенція визначена, як відповідальне екологічне ставлення до природного довкілля через власні дії та вчинки, знання законів природи, дії без порушення екологічної рівноваги, яка виявляється в розвинених звичках соціальної поведінки, економного споживання ресурсів та збереження природи. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку



представлені у дослідженнях Г. Беленької, В. Маршицької, З. Плохій, О. Половіної, Т. Науменко, С. Довбні та ін.

**Мета дослідження** – розкрити екологічний аспект сутності принципу природодоцільності та дослідити умови розвитку основ культури ресурсозбереження у дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** У розвинених країнах світу розумне використання природних ресурсів є пріоритетним напрямом державної політики, оскільки саме використання природних ресурсів, як найважливіших компонентів навколишнього середовища людини, сприяє задоволенню матеріальних і культурних потреб суспільства. Природні ресурси – це речовини природи, залучені до суспільного виробництва і становлять його сировинну й енергетичну базу (Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища», 1991). Ресурси поділяють на первинні, вторинні, невичерпні, вичерпні, відновні та невідновні. До них відносяться: повітря, сонце, вітер, вода, ґрунт, ліс, природні будівельні матеріали, мінерали та багато іншого. Еколого-соціальна ситуація сьогодення, а саме, обмеженість природних ресурсів та погіршення умов життя людей, зумовлює необхідність пошуку нових концепцій суспільного розвитку. Більшості сучасних людей притаманне споживацьке ставлення до природи. Ставлення дітей дошкільного віку до довкілля часто є подібним, хоча й не ґрунтується на екологічних уявленнях.

Для того щоб зберегти і покращити стан навколишнього середовища, змінити екологічну ситуацію, необхідно створити умови для мотивування суспільства на недопущення та запобігання глобальним проблемам у природному середовищі, на перехід до ресурсів зберезувальної діяльності, сприяти розвитку екологічного мислення, рівень розвитку якого впливає на розвиток культури ресурсозбереження та навпаки. Під культурою ресурсозбереження ми розуміємо світоглядні погляди, норми поведінки людини та засвоєні цінності сприйняття природи, природних ресурсів і раціонального природокористування, що є частиною екологічної культури. Розвивати культуру ресурсозбереження можна шляхом систематичної,

## **Освітній альманах - 2024**

цілеспрямованої роботи з інформування суспільства про раціональне природокористування, про необхідність дотримання екологічно доцільної діяльності, про те, що кожен особисто відповідає за збереження природного середовища та ресурсів (Довбня, 2022). Розвивати культуру ресурсозбереження необхідно на всіх щаблях освіти, які здатні вирішувати завдання підвищення рівня знань про ресурсозбереження, виховання та розвитку ціннісних установок на збереження, відновлення та примноження природних ресурсів; залучення батьків до співпраці щодо формування екологічної культури дітей.

Навчання ресурсозбереження та формування основ його культури, необхідно здійснювати у межах дошкільної екологічної освіти, яка покликана вирішувати такі завдання: відбір та впровадження ефективних форм реалізації заходів, спрямованих на екологічне виховання дошкільників, організація системи заходів, спрямованих на формування ціннісного ставлення дошкільників до навколишнього середовища, виховання любові до природи рідного краю, дбайливого ставлення до рослин, тварин та інших природних об'єктів, створення умов для реалізації заходів, спрямованих на формування у дошкільників пізнавального інтересу до питань екології, уявлень про значення природи у житті людини (Плохій, 2010).

Для розвитку основ культури ресурсозбереження дошкільників у ЗДО необхідно організувати відповідний освітній простір та створити необхідні педагогічні умови.

1. Створити єдиний освітній простір «Сім'я – дитина – ЗДО». Для того, щоб дитина повноцінно розвивалася, долучалася до морально-екологічних цінностей, успішно оволодівала способами природозбережувальної діяльності, у ЗДО необхідно вибудовувати роботу з батьками, спрямовану на формування у дошкільників ощадливості, адже перші кроки у світ природи дитина робить у сім'ї. Цьому сприятимуть як традиційні, так і нетрадиційні форми і методи співпраці з батьками: соціально-екологічні і природоохоронні акції зі збору макулатури, використаних батарейок, роздільного збору сміття, екологічні фестивалі, конкурси творчих робіт з використання покидькового матеріалу,

## **Освітній альманах - 2024**

конкурси малюнків, екологічних плакатів, листівок з теми ресурсозбереження, дослідницька діяльність у сім'ї, створення екологічних лепбуків, ай-стоперів, відеороликів та ін.

2. Екологізувати предметно-розвивальне середовище ЗДО. Для розвитку у дошкільників основ культури ресурсозбереження доцільно включати в предметно-розвивальне середовище груп наступні компоненти:

- центр природи, наповнення якого орієнтоване на розвиток пізнавального інтересу до екології, формування екологічної культури, екологічної свідомості;

- центр експериментування, який створюється з метою розвитку у дітей практичних умінь та навичок раціонального використання природних ресурсів, формування здатності самостійно формулювати запитання і отримувати відповіді. Наповнення центру природними і покидьковими матеріалами пробуджує інтерес, сприяє творчому розвитку уяви і логічного мислення дошкільників.

- ігротека, у якій розміщено ігри, екологічні лепбуки, ігрові завдання яких сприяють формуванню елементарних уявлень про екологію, засвоєнню основ екологічної грамотності і правил поведінки у природі.

- міні-бібліотека, у якій представлено книги і журнали з теми природних ресурсів і способах їх споживання, енциклопедії, фотографії, картини, листівки. Періодично слід організовувати виставки книг та поробок, малюнків, створених руками дітей і батьків під час творчих проєктів, конкурсів, акцій.

3. Використовувати в роботі з дітьми методи і прийоми, які сприяють розвитку основ ресурсозбереження у дітей дошкільного віку. Крім традиційних методів роботи з означеного напрямку, ефективним буде використання інноваційних підходів: використання проблемно-практичних ситуацій, розробка і реалізація дослідницько-пізнавальних проєктів, соціально-екологічні та природоохоронні акції, спрямовані на привернення уваги суспільства до екологічних проблем і необхідності збереження природних ресурсів, створення

## **Освітній альманах - 2024**

екологічних плакатів і ай-стоперів, які закликають до раціонального природокористування, випуск дитячих журналів, збірок творчих робіт, створення агітаційних екологічних відеороликів.

4. Створити умови для підвищення педагогічної компетентності з питань розвитку основ культури ресурсозбереження у дошкільників через забезпечення теоретичної, психологічної, методичної підтримки вихователів, організацію активної участі педагогів у плануванні, розробці і реалізації змісту діяльності з дітьми та батьками, спрямованого на розвиток культури ресурсозбереження. Для цього застосовують проведення семінарів-практикумів, майстер-класів для педагогів, участь вихователів в екологічних квестах, природоохоронних акціях, фестивалях, конкурсах педагогічної майстерності. У ЗДО забезпечують науково-методичний супровід індивідуальної траєкторії самоосвіти педагогів з питань розвитку культури ресурсозбереження у дітей дошкільного віку

**Висновки.** Використання у практиці діяльності ЗДО інноваційних форм взаємодії з батьками та організована спільна природоохоронна діяльність дозволять підвищити рівень знань батьків про ресурсозбереження, сприятимуть мотивації на здійснення грамотного природокористування, допоможуть у реалізації завдань виховання бережливого ставлення до природних ресурсів у дітей дошкільного віку. Екологізація предметного розвивального середовища ЗДО та використання різноманітних методів і прийомів дозволять створити єдиний освітній простір виховання і розвитку ціннісних установок на збереження, відновлення і примноження природних ресурсів, просвітництво батьків з питань вирішення екологічних проблем.

Отже, процес формування основ культури ресурсозбереження у дітей дошкільного віку потребує вирішення усіх перерахованих завдань у єдності і буде найбільш ефективним при умові сформованої культури ресурсозбереження у батьків та педагогів. Таким чином, запропоновані у статті способи створення умов розвитку основ культури ресурсозбереження можна розглядати як частину освітньо-виховного процесу, який розкриває ресурсозбережувальний аспект екологічної освіти в інтересах сталого розвитку.

**Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (режим доступу 02.03.2024).
2. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. (2013) Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку, 2013, 115.
3. Довбня С. О., Отченко Г. В. (2022) Формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Освітньо-науковий простір. К. : Видавництво Ліра-К, 2022, Вип. 2 (1 – 2022), 116, 7-23. URL: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/15> (режим доступу 04.03.2024).
4. Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища», 1991. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> (режим доступу 01.03.2024).
5. Плохій З. П. (2010) Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури : (теорет. та метод. аспекти). Монографія. К. : Вид. дім «Персонал», 2010, 319.
6. Шулигіна Р. А., Ковальова А. П. (2023) Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку. Освітньо-науковий простір. К. : Видавництво Ліра-К, 2023, Вип. 5 (2–2023), 228-238.

**Анна Бондар**, студентка групи ФПДм-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філол. наук, доцент **Людмила Кобилецька**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,

## **ЕТНОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ**

**Актуальність дослідження.** Якщо українці бажають зберегти свою національну ідентичність, необхідно визнати, що повернення до традиційних засад виховання є невід'ємною частиною стратегії сучасного українського виховання у закладах дошкільної освіти. У цьому контексті важливу роль відіграють нові освітні технології, зокрема, технології етнокультурного виховання, адже, як помітно з історичних подій, у яких ми живемо, зокрема, у часі, коли намагаються загарбати нашу землю і знищити мову, культуру, звичаї, етнокультурний чинник вже виступив на передній план як рушій історичних процесів.

Сукупність знань і уявлень про традиції, ідеали, цінності власного етносу, а також усвідомлення себе одним із цієї спільноти та місця свого народу серед інших народів є основою формування етнічної самосвідомості особистості. Для сучасної України національна самосвідомість має особливе значення. Постійне заглиблення, вивчення власної ідентичності може привести до несподіванок та відкриттів на етнокультурному полі. Втрата або занедбання власної спадщини, невизначеність коренів та культурна пасивність можуть стати причиною виникнення почуття порожнечі та втрати національної ідентичності.

**Мета дослідження** полягає у висвітленні поглядів дослідників на етнокультурне виховання дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Науковці визнають, що привернення уваги до етнічного феномену є надзвичайно важливим, оскільки це явище проникає крізь глибинні сфери людського життя в межах конкретної спільноти. Етнічна ідентичність виступає як культурно-історична особливість, що відрізняє один народ від іншого і служить основою для формування нації. Ця теза і визначає актуальність

нашого дослідження, адже найсприятливіший час для формування національної ідентичності свідомого громадянина є період дошкільного віку.

Проблему етнокультурного виховання дітей дошкільного віку порушували у своїх працях Г. Ващенко, А. Волошин, О. Духнович, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, С. Русова, К. Ушинський, О. Потебня. Чималі здобутки мають також сучасні вчені: Л. Кобилецька, Я. Чепіга, Л. Маєвська, С. Іванчук, Н. Георгян.

Л. Маєвська (2005) зауважує, що «у результаті етногенезу кожен народ створює власну систему виховання, ефективність якої забезпечується дотриманням принципу природовідповідності та здатністю зберігати в інтересах саморозвитку етнічне середовище. Категорії «етнокультурне середовище» і «виховання» перебувають в діалектичному взаємозв'язку: як дія та умова, що впливає на якість цієї дії, взаємодії. Названа обставина підтверджує необхідність досліджень, що спрямовані від загального до конкретного — від національно зорієнтованого виховання в загальному вигляді до етнокультурного в певному етнічному просторі. Разом з тим, необхідне й історико-педагогічне вивчення етапів розвитку зазначеного поняття».

Термін «культура» має своє коріння в латинському слові і спочатку вказував на «культивування землі» або обробіток, тобто зміни природи під впливом людей. З часом це поняття розширює свій смисл і включає такі аспекти, як «виховання», «освіта» та «розвиток», відображаючи розвиток матеріальних і духовних досягнень людства.

Поняття «етнічна культура» безпосередньо пов'язане з етносом та його свідомістю. Етнокультура твориться природним шляхом у середовищі свого етносу. Тому є природним явищем і водночас творчим, бо постійно передається від покоління до покоління, зазнаючи певних змін та наповнюючись новими елементами, образами, символами (Іванчук, Георгян, 2023: 64). Етнічна культура традиційно визначається як сукупність елементів матеріальної та духовної культури конкретного етносу, що становлять основну етнодиференційну ознаку.

Ця культура тісно пов'язана з народною творчістю, оскільки саме фольклор відтворює постійні традиції та поле постійних та нескінченних змін.

Національна культура – це своєрідний світ, в якому етнокультурна компетентність виступає ядром і справжнім механізмом, що зберігає етнічні особливості, навіть в умовах, несприятливих для неї. Внутрішня форма культури виявляється у життєвому досвіді народу, який для наступних поколінь і окремої особи стає об'єктивною реальністю (звичаї, обряди, стереотипи), а також суб'єктивним сприйняттям їх окремими членами спільноти. Народна педагогіка виступає основним джерелом освітніх і виховних практик протягом багатьох століть (Богуш, 2004: 23).

Ми вважаємо, що етнокультурне виховання спрямоване на формування особистості як носія традицій і звичаїв духовної культури свого народу. Ключовим завданням цього процесу є усвідомлення особою своєї причетності та ідентифікації з конкретним народом і його культурним спадком. Для досягнення цієї мети важливо, щоб діти та молодь не лише усвідомлювали, але й засвоювали культурні традиції своєї спільноти на глибинному рівні.

За таких обставин варто звернутися до традицій народного виховання, що є предметом етнопедagogіки – науки, яка вивчає прийоми, методи, методики навчання і виховання, вироблені конкретним етносом у процесі етногенезу для забезпечення цілеспрямованого відтворення знань, умінь, навичок, якостей особистості, що необхідні для якісного функціонування етносу в просторі й часі. В етнопедagogіці слід виокремити два важливих розділи: національний зміст і етнічно зумовлені методи виховання. До першого відноситься власне етнокультура і загальнолюдські знання, що розглядаються саме в її ракурсі; до другого – методичне забезпечення, яке дозволяє найкращим чином враховувати психологічні особливості сприйняття і мислення представників етносу. Етнопедagogіка сьогодні займає особливе місце серед педагогічних наук, покликаних допомагати здійснювати етнокультурне виховання, що виступає серцевиною національного виховання у будь-якій державі, оскільки середовище для «вживання» в народні традиції в сучасному соціумі майже втрачено.



Налаштувати ж дитину на самостійний рух у просторі етнокультури можна лише за умов її діалогу з цією культурою (Іванчук, Георгян, 2023: 61).

Як зазначає М. Шульга (2019), етнокультурна компетентність – це особистісна якість, що формується в результаті цілеспрямованого і спонтанного, організованого і стихійного засвоєння людиною (у процесі соціалізації) культури свого народу в усіх її виявах: традиційно-побутових, фольклорних, професійних, в наукових і емпіричних знаннях, на емоційному і раціональному рівнях. Етнокультурна компетентність особи охоплює передусім знання величезного прошарку елементів етнічної культури, починаючи з елементарних невербальних комунікацій (жести, ритми, пози, міміка, вираз очей) до узагальнювальних моральних і правових норм. Етнокультурно компетентною є особа, яка вільно орієнтується у світі значень культури певного народу, яка вільно розуміє мову цієї культури і вільно творить цією мовою (Шульга, 2019).

**Висновки.** Національна культура має вирішальне значення для збереження етнічних особливостей в умовах сучасного світу. Життєвий досвід народу, який включає в себе традиції, обряди та стереотипи, стає як об'єктивною, так і суб'єктивною реальністю для спільноти. Важливо підкреслити, що народна педагогіка, яка передає цей досвід, залишається важливим джерелом освітніх і виховних практик протягом багатьох століть. Етнічна самосвідомість та збереження традицій є ключовими елементами національної ідентичності, які необхідно підтримувати та розвивати в сучасному освітньому процесі, починаючи із виховання дітей дошкільного віку.

### Список використаних джерел

1. Богуш А.М. (2004). Українське народознавство в дошкільному закладі: навчальний посібник, К. : Знання, 570.

2. Іванчук С., Георгян Н. (2023). Сутність і структура етнокультурної компетентності дітей дошкільного віку. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 1 (105). URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-105-1-58-67> (режим доступу 01.02.2024).

## **Освітній альманах - 2024**

3.Маєвська Л.М. (2005). Етнокультурне виховання: погляд на проблему. URL:<http://eprints.zu.edu.ua/4319/.pdf> (режим доступу 01.02.2024).

4.Шульга М. (2019). Компетентність етнокультурна. Етнічний довідник: поняття та терміни. URL: <http://ethnography.national.org.ua/glossary/k.html> (режим доступу 01.02.2024).

**Борис Ольга**, студентка групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Бойко Галина**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **РОЛЬ ОСОБИСТОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** В сучасному світі дуже важливо розуміти, на що кожна людина має право і як вберегти себе від порушення особистих кордонів? Особисті кордони є одним з фундаментальних зон безпеки, які дають відчуття безпеки, і які ніхто не має права порушувати, це як продовження тіла. На жаль, не усі дорослі знають, пам'ятають і вчать дітей дотримуватися особистого простору.

Що ж таке особистий простір – це простір навколо, що дозволяє нам взаємодіяти з людьми у зручний спосіб. Важливо розуміти, що кожна людина

має свій особистий простір і є дуже важливо не порушувати його без згоди людини, з якою спілкуєтесь.

**Мета статті** – дослідити та проаналізувати проблему ролі особистого простору для дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Особистий простір для кожної людини має свої межі та фактори, від яких формується безпечна зона. До факторів ми можемо віднести такі як: стать, вік, типи стосунків з іншими людьми, особливості та культурні традиції, що склалися в оточенні. Ці всі фактори впливають на відношення особистості до навколишнього середовища, яке оточує їх.

Антрополог Едвард Холл розділив особистий простір на чотири зони, залежно від типу спілкування. Перша зона – це інтимна, куди входить найближче оточення, а саме сім'я, домашні тварини та близькі друзі. Відстань у цій зоні є від 15 до 45 сантиметрів. У цій зоні межі є на відстані руки, де допускаються люди з якими почуваєшся впевнено та безпечно і які не порушують приватні межі. У цій зоні є люди які підтримують цей зв'язок, характеризуються сентиментальними або емоційними зв'язками, такими як сім'ї, дуже близькі друзі або пари. Ця близькість дозволяє здійснювати зв'язок за допомогою зовнішнього вигляду, дотику, обіймів чи ласк. Друга зона – це персонал, відстань збільшується від 46 до 120 см. В цю зону входять друзі, колеги знайомі. В цьому типі особистого простору зберігаються стосунки такі як робочі зустрічі, розмови з колегами, переговори, зустрічі. Третя зона – це соціальна, відстань збільшується до 360 сантиметрів і використовується із незнайомими людьми. У цій зоні у нас є незнайомі люди або люди, з яких у нас немає жодних стосунків. До такого типу людей можемо віднести такі категорії: клієнти, постачальники, працівники, нові співробітники. Четверта зона – це публічна. Вона виходить за межі 360 сантиметрів і немає меж. Ця зона найбільше поширена при використанні таких зустрічей, як конференції, презентації та бесідами, цей варіант добре підходить для звернення до групи людей. (Едвард Т. Холл, 2023).

Коли в нашому особистому просторі опиняється хтось умовно «чужий», в мозку активується амігдала – частина лімбічної системи, що обробляє емоції,

сигнали про безпеку тощо. Науковці це з'ясували, відносно, нещодавно. До цього роль активації амігдали у цьому процесі досліджували та довели у приматів, наголошує Уляна Супрун (Супрун, 2020).

Особистий простір починає формуватися у віці 3-4 роки, і дуже важливо починати пояснювати у цьому віці дітям про особистий простір, зони простору, правила і що важливо вміти захищати свої кордони та не порушувати при цьому і чужі. Особистий простір часто порівнюють з коконом, в якому є метелик, і він відчуває безпеку від зовнішнього світу. Так само і діти – для них такий «кокон» створюють батьки, які забезпечують усім необхідним і відстоюють простір дітей від інших дорослих. Коли дитина потрапляє у заклад дошкільної освіти, то батьки не можуть надалі забезпечити цей простір, не перебуваючи з дитиною, і дитина вже не відчувається настільки безпечно, як почувалася з батьками. Важливо дітям, які потрапляють у нове середовище, навчити відстоювати та дотримуватися особистих кордонів. Для цього діти, яким вже є 3 роки, мають мати свою кімнату або куточок, в якому будуть їхні правила та особисті речі. Такий куточок дає дітям відчуття безпеки та самовираження, там нема правил дорослих, а є тільки правила дітей. В такому світі діти встановлюють межі та проговорюють усе, що відбулося з ними протягом дня. Важливо, щоб дорослі не порушували цей простір без попередньої згоди з дитиною та були присутні у такому світі. Варто не руйнувати та не прибирати у цьому просторі без згоди дитини і якщо дорослим здається, що у цьому куточку безлад, то для дитини кожна річ є надзвичайно важливою.

Коли дитина потрапляє у заклад дошкільної освіти, то вона також має мати зону, де може побути сама і ніхто не зміг би порушувати її кордонів. Тож варто у закладі дошкільної освіти для полегшення і кращої адаптації використовувати та створити такий куточок, в якому кожна дитина може побути сама.

Коли дитина досліджує світ і вивчає нові факти, вона дізнається багато нової інформації, а деколи й знаходить дуже важливі артефакти, які хоче зберегти і для цього у неї є особиста шафка, поличка, куди вона може положити цю річ і забрати її додому, щоб показати батькам. Важливо при знаходженні

таких елементів не зупиняти дитину, а дозволяти їй розвивати свою фантазію та не відкидати цю річ, оскільки це і є її особистий простір, який не варто порушувати дорослим. За допомогою таких малих дрібничок і речей, які знаходяться у їхніх шафках, діти відчують безпеку і розуміють, що батьки прийдуть забрати цю річ або подивитися на неї.

Простим способом пояснити дитині про її особистий простір є гра в ігри, під час яких ми можемо навчити важливих правил та проговорити, щоб кожна дитина могла висловитися та пояснити свої емоції, бачення особистого простору. Важливо кожному дати можливість бути залученим у грі та дати можливість висловитися. Діти повинні відчувати свою важливість у житті дорослих. Гра для дітей – це світ, де немає зла і болю, а тільки добрі персонажі або супер герої, які рятують від зла.

Для ігор ми можемо використовувати казки, м'які іграшки, супер героїв, підручні матеріали. Дитина, в такий спосіб створює свій простір і запрошує до себе важливих людей. За допомогою такої гри можемо пояснити дитині та проговорити кого можна запрошувати до такого простору (так звані «зони») і зони, які не можна порушувати іншим (чужим) людям, не заходити на базу.

Отже, особистий простір – це зона комфорту та безпеки, яку не мають права порушувати люди, які не відіграють важливу роль у житті та не є в близькій зоні. Формувати особистий простір варто починати із дошкільного віку, пояснювати, хто з оточення може знаходитися у якій зоні, та що не варто всіх відносити в одну зону. Проговорювати про найближче оточення та людей, які є чужі та кому можна довіряти. Для кращого розуміння та пояснення варто використовувати ігри, в яких можна змодельовати навколишні ситуації.

Науковець К. Крутій зазначає про важливість «халабудної педагогіки» у дошкільному віці та створення безпечного середовища такого як халабуда, де дитина може відтворити свій внутрішній світ і де дорослий не може встановлювати правила, а лише дотримуватися правил, які вже будуть існувати у такому кутку (Крутій, 2017).

**Висновки.** Зробивши аналіз науково-педагогічних джерел можемо зробити висновок про важливе значення особистого простору для дитини дошкільного віку, про важливість формування особистого простору для дитини і подальший вплив цих формувань на розвиток особистості. Важливо навчити дитину дотримуватися особистого простору, а дорослим – навчитися чути та вислухати дитину, поважати її як особистість.

### **Список використаних джерел**

1. Едвард Т. Холл і вивчення особистого простору. Sainte Anastasie. 2023. URL: <https://ua.sainte-anastasie.org/articles/psicologia/edward-t-hall-y-el-estudio-del-espacio-personal.html>
2. Що таке особистий простір і чому він важливий: корисні поради. Молбук. 2020. URL: <https://molbuk.ua/news/209691-scho-take-osobystyy-prostir-i-chomu-vin-vazhlyvyu-korysni-porady.html>
3. Як створити особистий простір дитини або що таке «халабудна педагогіка»? Вараський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №10 Вараської міської ради. 2017. URL: <http://surl.li/qdwsx>.

**Марта Британ**, студентка групи ФПДм-11з,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидатка педагог. наук, доц. **Олександра Шаран**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна

**РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ  
ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** У сучасному інформаційному суспільстві цифрові технології є неодмінною частиною нашого життя. Дослідження використання цих технологій у навчанні і розвитку дітей дошкільного віку важливо для адаптації освітніх систем до нових реалій. Формування математичних уявлень в дошкільному віці визначає основу для подальшого вивчення математики, розвитку логічного мислення. Включення цифрових технологій в освітній процес допомагає підготувати дітей до майбутнього, де математична й цифрова грамотності стають ключовими.

Дослідження з впливу використання цифрових технологій на формування математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку проводилися вченими з різних галузей, таких як педагогіка, психологія, інформаційні та освітні технології.

Роботи сучасних науковців, як вітчизняних: О. Авраменко, А. Богущ, В. Пендальчук, О. Романовський, Л. Ходаковська та ін., так і зарубіжних: Л. Гамперт, Д. Суел, Д. Фіні, Е. Брауер та ін., показують, що використання цифрових інструментів може ефективно сприяти формуванню елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Зважаючи на стрімкий розвиток технологій і зростання доступності цифрових сервісів, важливо розуміти, як ці інструменти можуть оптимізувати процес формування елементарних математичних уявлень дітей цього вікового періоду.

Дослідниця К. Суятинова відзначає, що на «сьогодні можна побачити чітку та впевнену переорієнтацію соціального життя та відносин із традиційної фізичної сфери у віртуальну кібернетичну, де цифрові технології сприяють способу спілкування у новій сучасній формі. Оскільки «дошкільна освіта є невід'ємною частиною і першим ступенем системи освіти, стартовою платформою розвитку особистості дитини, вона має відповідати всім сучасним освітнім вимогам» (Суятинова, 2022: 150).

**Мета дослідження** – визначення ролі цифрових технологій у процесі формування елементарних математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку. Дослідження спрямоване на розкриття впливу цифрових засобів на

розвиток математичних навичок та уявлень у дітей під час їхнього природного навчання та гри.

**Основний текст.** У сучасному цифровому світі, де технології проникають у всі сфери життя, використання цифрових інструментів у навчанні дітей старшого дошкільного віку набуває все більшої популярності, зокрема у вивченні елементів математики.

Навчити дошкільнят мислити стає однією з найважливіших проблем дошкільної освіти. Важливими навчальними завданнями, які потребують вирішення в контексті загального особистісного розвитку дитини, є логіка і математика. Педагоги дошкільної освіти повинні формувати у дітей уміння жити і всебічно сприймати життя (Грама, 2007: 115). Це набагато складніше, ніж сформувати систему знань і умінь з математики, природи тощо. Тому блоки розвитку логіко-математичних навичок повинні бути включені в кожную освітню область.

Кожна дитина унікальна, і цифрові технології дозволяють індивідуалізувати навчання, враховуючи потреби кожної дитини. Це особливо важливо в дошкільному віці, де індивідуальний підхід може сприяти кращому засвоєнню математичних концепцій. Цифрові технології можуть зробити навчання більш захопливим та забезпечити дітям можливість вивчення математики через ігри, відповідно до їхніх інтересів, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Ми згодні з дослідницею Н. Баглаєвою, що вивчення впливу цифрових технологій на розвиток математичних уявлень у дошкільників є актуальним і значущим для більш глибокого розуміння того, як ці технології можуть впливати на когнітивний розвиток дітей (Баглаєва, 2000: 15)

Застосування цифрових технологій у формуванні математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку відкриває нові можливості для ефективного навчання та розвитку. Інтерактивність, персоналізація, візуалізація та застосування в ігровій формі роблять цей процес цікавим та захоплюючим для дітей, сприяючи їхньому успішному навчанню та розвитку математичних навичок. Хоча для розвитку логіко-математичних умінь дуже важливо, щоб



## **Освітній альманах - 2024**

середовище, в якому живуть діти дошкільного віку, було різноманітним (Плетеницька, Крутій, 2013: 8), однак важливо забезпечити раціональне використання цих технологій, поєднуючи їх з традиційними методами навчання та враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини.

Отже, цифрові технології відіграють важливу роль у формуванні елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку з декількох причин:

1. Візуалізація та конкретизація понять. Цифрові ігри та програми можуть надати візуальні інструменти, які допомагають дітям бачити та розуміти концепції, такі як числа, форми, відношення тощо.

2. Інтерактивність та залучення. Ігри та програми створюють можливості для активної участі дітей у навчальному процесі, що сприяє залученню та зацікавленню у навчанні математики.

3. Індивідуалізація та адаптація. Деякі цифрові інструменти можуть адаптуватися до рівня навчальних здібностей кожної конкретної дитини, надаючи індивідуалізовані завдання та вправи для кращого розвитку математичного мислення.

4. Мотивація та позитивне заохочення. Багато цифрових ігор використовують систему нагород та заохочень, що стимулює дітей до досягнення математичних цілей та успіхів.

5. Розвиток комп'ютерних навичок. Використання цифрових технологій також сприяє розвитку комп'ютерних навичок у дітей, що стає все важливішим у сучасному цифровому світі.

Ресурси цифрових технологій у формуванні елементарних математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку включають в себе широкий спектр інтерактивних ігор, програм, веб-сайтів та мобільних додатків, спеціально призначених для навчання математики: ABCmouse, Todo Math, на YouTube є безліч каналів, які пропонують відеоуроки та відеоанімації для навчання математики. Наприклад, канали Math Antics, Numberblocks або PBS Kids містять корисні відеоролики для дітей старшого дошкільного віку.

Хоча інтерактивні додатки та ігри можуть бути цікавими для дітей, які вже розвинули базові математичні навички, вони можуть бути надто складними або заплутаними для дітей, які тільки починають вивчати математику. Це може призвести до втрати мотивації та підвищити ризик того, що діти відчують себе невпевненими або відстороненими від процесу навчання. Крім того, недостатньо розвинені фізичні та когнітивні навички деяких дітей старшого дошкільного віку можуть ускладнювати використання цифрових технологій для навчання математики. Наприклад, не всі діти можуть легко користуватися електронними пристроями або мати достатню увагу для довготривалого взаємодії з ними. Важливо уважно балансувати використання цифрових технологій у формуванні математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку, враховуючи їхні потреби та індивідуальні особливості, а також вплив цих технологій на їхнє здоров'я та розвиток.

**Висновки.** Таким чином, дослідження цієї теми є важливим і актуальним в контексті сучасних освітніх та технологічних тенденцій. Використання цифрових технологій сприяє оптимізації навчального процесу та підготовці дітей до викликів сучасного світу. Вони надають дітям можливість вивчати математику у захопливій та інтерактивній формі, сприяючи розвитку когнітивних навичок, логічного мислення та творчих здібностей дітей. Цифрові технології допомагають створювати та формувати вміння розв'язувати математичні завдання, використовуючи ігрові та візуальні елементи, що робить процес навчання більш ефективним та привабливим. Вони сприяють залученню уваги дітей, стимулюють їх інтерес до математики та допомагають засвоювати складні математичні концепції у більш доступний спосіб.

А також цифрові технології допоможуть індивідуалізувати навчання, дозволяючи кожній дитині розвиватися власним темпом та враховуючи її індивідуальні особливості. Вони створюють можливості для інтерактивного спілкування та співпраці між дітьми під час розв'язання математичних завдань, що сприяє розвитку соціальних навичок та комунікаційних вмінь.

**Список використаних джерел**

1. Баглаєва Н. Логіко-математичні ігри. *Палітра педагога*. 2000. № 1. С.14-17.
2. Грама Г. П. Підготовка майбутнього вихователя до формування математичних уявлень у дошкільників. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д.Ушинського*: зб. наук. праць. 2007. Вип. 1 – 2. С. 111 – 117.
3. Плетеницька Л. С., Крутій К. Л. Логіко-математичний розвиток дошкільників (за програмою «Дитина в дошкільні роки»). Освіта впродовж життя. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №2. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2002. С. 8.
4. Суятинова К. Формування цифрової компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 44. Т. 2. С. 148 – 151.

**Брухаль Любов**, студентка групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Галина Бойко**, кандидат педагог. наук, доцент  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**РОЛЬ СІМ'Ї В СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Актуальність дослідження.** У сучасній соціокультурній ситуації пріоритетною домінантою є соціалізація особистості як результат її соціально-особистісного розвитку та виховання, досягнення оптимальної форми соціальної активності і компетентності, що дає змогу дитині бути активним перетворювачем власного життя й довкілля, мати право свободи вибору і ставати

суб'єктом власної життєдіяльності. У зв'язку з цим особлива роль відводиться сім'ї, що є найважливішою соціальною інституцією соціалізації дошкільника. Вона забезпечує саморозвиток дитини, її творчу активність і самозбереження, спрямовує розвиток соціально та індивідуально значущих рис особистості, забезпечує успішне функціонування дитини як суб'єкта власної життєдіяльності у суспільному докільлі, що визначає сім'ю не лише оптимальною, а й незамінною формою відтворення суспільного життя, соціалізації дошкільника. Актуальність проблеми соціалізації дітей дошкільного віку в сім'ї зумовлена необхідністю осмислення специфіки загострення цього аспекту у вітчизняних реаліях, де тривалі соціально-економічні трансформації, руйнуючи матеріальний та духовний добробут суспільства, заважають належному розвитку підростаючого покоління, коли повертається жахіття особливого дитинства – дитинства «дітей війни», не лише знецінюється проголошення особливої державної підтримки дитинства, а й загалом ставляться під сумнів перспективи прогресу України.

**Мета дослідження** – визначення педагогічних засад сімейного виховання на соціалізацію дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Виховний вплив сім'ї на дитину унікальний, всеохоплюючий, сталий за інтенсивністю і результативністю. Він здійснюється безперервно, одночасно, охоплюючи всі сторони формування особистості та триває багато років, ґрунтується на стійкості контактів. Сімейне виховання на всіх історичних етапах було й залишається тією складовою загальної системи формування всебічно розвиненої особистості, що викликає завжди постійний інтерес у науковців. Для вчених, суспільства загалом знання про виховання дитини в сім'ї мали першочергове значення вже тому, що від цієї системи залежали в подальшому поява і передача загальнолюдських, національних, сімейних, духовних цінностей.

Слід зазначити, що сьогодні сім'я в нашій країні переживає не найкращий період. В умовах повномасштабного вторгнення, за даними державних органів влади, українські родини зазнали негативного впливу і навіть руйнування сім'ї

## Освітній альманах - 2024

як такої: більшість українських сімей знаходяться в сепарації, погіршення матеріального стану сім'ї, зростання кількості неповних сімей, зниження народжуваності, віддалення дітей від сім'ї, падіння авторитету батьків (наприклад, порівняно з авторитетом однолітка, що успішно розв'язує життєві проблеми), підвищення рівня підліткової злочинності тощо. Саме тому зараз так гостро постала проблема посилення уваги до питань збереження сім'ї та питань виховання дітей у сім'ї. Значну увагу в сімейній і соціальній педагогіці приділяють вчені поняттю «сім'я і соціалізація особистості». Питання сімейного виховання тісно пов'язане з науковим обґрунтуванням терміну «сімейна соціалізація». Проблеми соціального впливу сім'ї на дитину присвячені дослідження В.Бойко, Л.Загик, В.Котирло, З. Матейчек, Г. Хоментausкас та інші. Сам термін «соціалізація» трактують А. Мудрик, С. Русова, М. Євтух, В. Сухомлинський, Л. Варяниця, О. Вишневський, А. Богуш та ін.) та закордонними (Г. Тард, Т. Парсонс, Ч. Кулі, Дж. Мід., Е. Еріксон, Р. Бернс та іш, як «особливий процес включення дитини у суспільство, процес та результат засвоєння, активного відтворення індивідом соціального досвіду. Він може відбуватися як стихійно, так і цілеспрямовано.

Соціалізація дітей у сім'ї включає усвідомлене засвоєння норм і способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною і духовною культурою, адаптацію до соціуму, а також у процесі взаємодії з батьками, іншими дорослими членами родини, братами і сестрами; набуття власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, стилю життя. Значущість періоду дошкільного дитинства у процесі соціалізації важко переоцінити. Дошкільний вік є первинним етапом становлення дитини як суб'єкта пізнання, спілкування та будь якої, у тому числі соціальної діяльності загалом (А. Богуш, Р. Буре, Н. Гавриш, О. Кононко, В.Кузьменко, Г. Люблінська, Т. Піроженко, І. Рогальська та ін.). Слушною є думка О. Богдановської, яка вважає, що базові норми, засвоєнні в ранньому дитинстві, не змінюються впродовж усього життя.

Сім'я є первинним осередком суспільства, в якому малюк отримує перші знання про довкілля, оволодіваючи «наукою життя». Це перша зустріч малюка з

## **Освітній альманах - 2024**

новим для неї світом, перша ланка спілкування з людьми, перша школа пізнання навколишньої дійсності та набуття конкретно-чуттєвого досвіду. Сім'я – найбільш зрозуміла, емоційно приваблива, співвідносна з віком дошкільника соціальна модель, середовище первинної соціалізації, в якій дитина засвоює першооснови певних соціальних ролей, відповідних моральних і правових норм і цінностей. За сприянням способу життя сім'ї і поведінки батьків відбувається знайомство з цінностями суспільства й формами комунікацій. За допомогою культурних цінностей сім'ї вона долучається до культури сучасного суспільства, засвоює базові позиції, характерні підходи до сприйняття дійсності, соціальні навички.

За твердженнями науковців І.Беха, М. Лукашевича, Т. Кравченко, І. Рогальської-Яблонської, Л. Артемова, А. Богуша, О.Кононка, В.Кузя, різні стилі сімейного життя, відносин, виховання по-різному впливають на розвиток особистості дитини, визначаючи шлях її особистісного розвитку й формуючи її життєву позицію у подальшому. Сім'я – це модель життя суспільства та форма базового життєвого тренінгу особистості. Сім'я має пріоритет як основне джерело соціалізації та величезні її можливості у формуванні особистості, особливо в перші п'ять років життя дитини, сенситивний період, коли формуються психічні процеси, емоції характер. Тому і є така велика відповідальність родини за виховання дітей. На соціалізуючу функцію сім'ї впливає ряд факторів: соціальне й матеріальне становище, рід занять й освіта батьків, емоційно-моральна атмосфера в сім'ї, у тому числі світогляд і цінності. Якщо в родині відносини емоційніші за будь-які інші, це означає, що вони становлять позитивні засади для життєвих вражень малюків, легкого засвоєння того, що в житті приємно, а що – ні. Адже у перші роки життя саме емоції є тим містком, який пов'язує дитину з оточенням. Навчаючи малюків проявляти й стримувати свої почуття, батьки роблять важливий внесок у становлення соціальної компетентності своїх дітей, їх сприйнятливості як базової риси особистості. Емоційна депривація в ранньому дитинстві призводить до почуття власної меншовартості, тривожності, а у підлітковому віці – до соціальної

## Освітній альманах - 2024

ізоляції. Сімейні стосунки для дитини це перший досвід суспільних відносин. У сім'ї дитина отримує уявлення про сімейні ролі, батьківські функції, засвоює навички соціальної поведінки, наслідуючи поведінку батьків. Стрижнем особистості є моральна позиція людини, в формуванні якої вирішальна роль належить родині. Сім'я є мікросередовищем, що впливає на дитину, з віком цей вплив значною мірою слабшає, але ніколи не втрачається повністю. Помилки і прорахунки виховання в ранньому віці можуть виявитися незворотніми і проявитися пізніше в асоціальній поведінці. Тому в суспільстві немає такого інституту, який міг би замінити сім'ю і її функції початкової соціалізації дітей.

У дослідженнях С. Курінної та І. Рогальської зазначається, що діти, які виховуються в умовах навіть дуже гарного дитячого будинку, не можуть самостійно набути тих необхідних для процесу соціалізації якостей та досвіду, яких набувають діти в умовах родини. Сім'я, за твердженням О.Кононко, – не тільки перший, а й найголовніший, незамінний інститут соціалізації дитини перших років життя, основний чинник нормального процесу адаптації дошкільника до життєдіяльності в нових умовах (Кононко, 2009). До визначення ролі сім'ї у соціалізації дитини звертається дослідник В. Кравець. Він виокремлює чинники, які характеризують сім'ю як фактор соціалізації дитини. До таких чинників він зараховує:

- вид стосунків між батьками (співдружність, паритет, змагання, консолідація, антагонізм);
- спрямованість сімейних взаємин (ділова, колективістська, індивідуалістська);
- стиль взаємин у сім'ї (авторитарний, ліберальний, демократичний);
- функція батьків у стосунках із дітьми (джерело емоційного тепла, приклад для наслідування, друг і порадник, відповідність функцій віку дітей);
- основу авторитету батьківської влади (придушення дитини, економічне стимулювання, педантизм, авторитет особистості батьків, любов і довіра, дружба);

## Освітній альманах - 2024

- складові авторитету батьків як вищого типу авторитету (частота контактів із дітьми, інформованість про життя дітей, розуміння їхніх інтересів, готовність змінювати себе разом зі зміною дітей);
- моральні цінності сім'ї (любов, довіра, розуміння, взаємна підтримка, рівноправ'я);
- права дитини в сім'ї (на спілкування та усамітнення, самовираження, самоствердження, повагу честі й гідності, вибір друзів, форм проведення дозвілля, участь в обговоренні й розв'язанні сімейних проблем);
- обов'язки дітей у сім'ї;
- способи засвоєння дитиною норм, цінностей, настанов, прийнятих у сім'ї (засвоєння сімейних традицій, виконання рольових функцій, самоідентифікація з іншими членами сім'ї, спілкування в сім'ї та поза нею, самовиховання);
- характер сімейної праці (самообслуговування, господарсько-побутова праця дітей);
- спосіб проведення дозвілля (пізнавальна діяльність, розваги, сімейний туризм, спілкування з природою, сімейний спорт, художня творчість);
- різноманітність соціальних зв'язків сім'ї (сусідські, родинні);
- традиції в різноманітних сферах життєдіяльності сім'ї (Кравець, 2001).

Процес соціалізації, за дослідженнями І. Дубровіної, багатогранний і постійний, він відбувається поступово, але неухильно, а в родині найприродніше і безболісно. Тут дитина отримує не просто уроки абстрактної соціальності, але і виявляється включеним в соціальні відносини, які визначають зміст майбутньої особистості (Дубровіна). Сім'я може бути як могутнім чинником розвитку та емоційно-психологічної підтримки особистості, так і джерелом психічної травми й різноманітних розладів, таких як: неврозів, психозів, психосоматичних захворювань, сексуальних та соціальних відхилень. Р. Немов зазначає: «Родина як соціальна група забезпечує дитину необхідним мінімумом спілкування, без якого вона не могла б стати людиною та особистістю. Водночас жоден інший



## **Освітній альманах - 2024**

соціальний інститут не може потенційно завдати такої шкоди, як сім'я». Основними показниками соціалізованості дитини дошкільного віку, за дослідженнями О. Безпалько, Т.Василькової, М. Галагузової, А.Капської, Л.Коваль, С. Литвиненко, Л.Міщик, Л. є:

1) гуманне ставлення до людей, сформовані норми поведінки в товаристві, правила бережливого ставлення до природи, вимоги щодо користування предметами побуту тощо;

2) сформована культура спілкування дошкільника;

3) сформоване уявлення про взаємини дітей між собою та з дорослими, уміння дотримуватися тиші;

4) уміння розрізняти стани дорослих, розуміти їх, співчувати і допомагати;

5) сформоване вміння узгоджувати свої бажання з конкретними обставинами;

6) бажання допомагати в сім'ї один одному у виконанні побутової роботи, вміння ділитися;

7) сформоване мовлення дошкільника.

**Висновок.** Зробивши теоретичний аналіз окресленої проблеми дослідження, узагальнюємо вплив сучасного світу на випробування інституту сім'ї на міцність, демонструючи тим самим провідну роль сім'ї в соціалізації дітей дошкільного віку. Стан розвитку сімейного виховання в Україні можна охарактеризувати як етап пошуку шляхів і методів, які б давали змогу краще здійснити соціалізацію дошкільників у сім'ях. Організація цього процесу передбачає створення умов, які стимулюють адаптаційні дії дітей, підготовку батьків до здійснення виховної діяльності, наявність позитивно забарвленої, доброзичливої атмосфери в родині, поєднання зусиль батьків і педагогів ЗДО. Сімейне виховання дитини є і залишається тим мостом від фізичного небуття до соціального сенсу буття, в якому дитина засвоює національні, суспільні цінності, духовну культуру, гартує волю та накопичує життєву енергію та є активним громадянином своєї країни. Саме сім'я є базовою, фундаментальною клітиною усякого суспільства. Як буде сильна сім'я, буде міцний народ. Буде сильна,

непереможна держава»: наголошує Блаженніший Святослав Шевчук (Шевчук, 2022).

### **Список використаних джерел**

1. Богуш А.М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: [монографія]. Київ. 2006. 404.
2. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К. : Світич, 2009. 208.
3. Котирло В. К. Вплив взаємин у сім'ї на виховання емпатії у дітей. К.: *Рад. школа*, 1985. 140.
4. Кравець В.П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства. К. : Видав. центр «Академія», 2001. 244 с.
5. Поніманська Т.І. Формування соціальної компетентності дитини. *Нова педагогічна думка*. 1998. №2. 14-19.
6. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг.ред. О.Рейпольської. К. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
7. Українська сім'я в умовах війни має особливі рани». Глава УГКЦ у 235-й день війни». *Католицький оглядач*. 17/10/2022  
<http://catholicnews.org.ua/ukrayinska-simya-v-umovah-viyni-maie-osoblivi-rani-glava-ugkc-u-235-y-den-viyn>

**Наталія Волочій**, здобувач вищої освіти  
другого (магістерського) рівня групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук,  
доцент **Світлана Лозинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Актуальність дослідження.** Дослідження історичного розвитку та устрою традиційної української родини неодмінно призводить до розуміння її значного педагогічного потенціалу. Велика різноманітність підходів та засобів виховання може бути використана і має стати частиною педагогіки сьогодення. Головна цінність та специфіка сімейного виховання в тому, що воно не належить до якихось виокремлених педагогічних явищ, а відбувається в контексті життя самої родини, на основі прикладу батьків і передусім на основі традиційної родинно-побутової культури. Тому все більшої актуальності набуває звернення до невичерпної скарбниці народної педагогіки та дослідження історично складених засобів виховання в українській родині, які реалізуються у народних традиціях, звичаях та обрядах. Лише досконале їх вивчення допоможе у розв'язанні сьогоденних сімейних проблем та завдань батьківської педагогіки, формуванні національної системи родинно-суспільного виховання, наукового прогнозування перспектив зміцнення сім'ї й піднесення її ролі у вихованні дітей та молоді.

**Мета дослідження** – проаналізувати значення української сім'ї у вихованні дошкільників.

**Основний текст.** Проблемами української сім'ї, вивченням народних традицій та обрядовості займалися такі педагоги як К. Ушинський, М. Стельмахович, О. Любар, В. Сухомлинський (Яценко, 2017).

Для дослідження порушеної проблеми вагомими є погляди М. Стельмаховича, який наголошував: «Настав той вирішальний час, коли потрібно якнайрішучіше повернутися до української родинної етнопедагогіки на Україні, до відродження традиційного статусу української родини з її непорушним авторитетом, подружньою вірністю, любов'ю до дітей і відданістю святому обов'язку їх виховання, повагою до батьків і материнським покликанням жінки, створенні й захисті домашнього вогнища, забезпечуючи на їх взірцевому прикладі моральну підготовку молоді до подружнього життя» (Стельмахович, 1996). Вишневський О. переконує: в основі народного ідеалу української сім'ї лежить евдемонізм – прагнення створити сім'ю здорову, щасливу, багатодітну, міцну, дружну» (Вишневський, 1996).

З історії розвитку українського суспільства відомо, що наш народ з давніх-давен великої уваги надавав вихованню дітей вважаючи, що батьки – головні природні вихователі. Найбільший вплив на дитину мав створений батьками уклад, спосіб життя родини, всіх її членів. Як справедливо зазначають вчені Ю. Грицай та І. Журецький, народне дитинознавство розкриває вікові та психологічні особливості дітей, специфіку їх мислення, своєрідність світосприймання, емоційного життя тощо. Народні спостереження глибоко і безпомилково відображають внутрішній світ вихованців (інтереси, мотиви діяльності, цілі вчинків, інші особливості духовного життя) (Кузьмінський, 2016).

Аналогічними є твердження М. Голець. На її думку, дослідження історії виховання дітей ґрунтується як на історичних фактах практичного досвіду, суспільного та материнського виховання, так і на розгляді різних психолого-педагогічних систем (Голець, 2009). Історія родинної педагогіки найповніше розкриває традиції виховання в сімейному колі, оскільки саме вони

## **Освітній альманах - 2024**

відображають культуру яка впливала на становлення самобутності народу й історичного суспільства в цілому.

З давніх-давен на сім'ю покладалась головна відповідальність за виховання своїх дітей, за організацію їх життя. Батьки були першими і незамінними вихователями у житті кожної дитини. Адже родина – це природний осередок найглибших людських почуттів. У сімейному вихованні розгляду взаємин чоловік-жінка народна педагогіка приділяла велику увагу, розглядаючи шлюбні відносини заради блага дітей: кохання двох – чоловіка і жінки веде до виникнення нового життя. Неабиякого значення надавалось гендерній соціалізації дітей. У належних стосунках між подружжям народ бачить великий педагогічний сенс: добрі подружні взаємини, розумний розподіл сімейних обов'язків слугують надійним фундаментом для створення міцної сім'ї зі здоровим мікрокліматом; допомагають успішно вирішувати виховні проблеми; є взірцем для молоді, формуючи майбутніх чоловіків і жінок. Взаємно щире і світле подружнє кохання народжує велику любов до дітей, запалює в їхніх серцях добрі, чисті, почуття і чуйність. Любов і злагода між чоловіком і дружиною увіковічені в народному фольклорі: «Живуть між собою, як голубів пара», «Чоловік та жінка – найкраща спілка», «Муж з жоною, що борошно з водою» (Калуська, 2008).

В українській сім'ї жінка завжди користувалась великим авторитетом і повагою, відігравала помітну роль у вихованні дітей, створенні сприятливих умов для зміцнення стосунків у родині: «Чоловік за один кут дім тримає, а жінка за три», «Чоловік – голова, дружина – душа». Батько був опорою сім'ї. Народ завжди цінував чоловіків, які відповідально ставились до родинних обов'язків, виховання дітей, були для них справжнім авторитетом (Козак, 2002).

У практиці родинного виховання виробилася розгалужена система стимулюючих методів: педагогічна вимога, орієнтація на очікувану радість, заборона, застереження, навіювання, заохочення. Заохочення і покарання вважались дуже делікатними методами у вихованні дітей: заохочувати слід з дотриманням високої вимогливості, а карати з виявленням поваги до

## **Освітній альманах - 2024**

особистості. «Хто б'є дитину, той не виховає добру людину», «Свари жінку без дітей, а дітей без людей», «Дисципліна міцніше не бійкою, а родинною спілкою». Особливого значення у формуванні дитячої свідомості народне дитинознавство надавало особистому прикладу батьків («Які мама й татко, таке й дитятко», «Не навчив батько – не навчить і дядько», «Хороші діти – це честь для батька й матері» (Козак, 2002).

**Висновки.** Народна педагогіка наголошує на великому значенні батьківського авторитету в родинному вихованні. Чим вищий авторитет батьків в очах дитини, тим сильніше впливають батьки на формування її як особистості. На виховання дітей впливають правила, традиції, звичаї. Відтак використання позитивного досвіду минулого розглядається як запорука успішного виховання дитини.

### **Список використаних джерел**

1. Вишневський О. (1996) Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси Львів. 238 с.
2. Голець М.І. (2009) Етика матері і дитини. Частина І. Про виховання малят (з історії педагогічної думки).Київ: «Тираж». 200 с.
3. Калуська Л.В. (2008) Родинне сонце коло. Методичний poradник до роботи з батьками. Харків: Видавництво «Ранок-НТ », 140 с.
4. Козак Н. (2002) Українська родинна педагогіка: минуле й сьогодення. *Дошкільне виховання*, 8, 10-12.
5. Кузьмінський А.І. (2016) Педагогіка родинного виховання. К.: Знання, 324 с.
6. Стельмахович М. Г. (1996) Теорія і практика українського національного виховання. Івано-Франківськ, 180 с.
7. Яценко Т. О. (2017) Родинне виховання на засадах народної педагогіки *Педагогіка і психологія*, 2, 88-94.

**Людмила Гапон-Байда**, аспірантка групи ДФПО-21,  
факультет мистецтв і моди,  
Київський національний університет технологій та дизайну,  
м. Київ, Україна.

Науковий керівник: докторка педагог. наук, проф. **Тетяна Деркач**,  
Київський національний університет технологій та дизайну,  
м. Київ, Україна.

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ПРОЄКТУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ТВОРЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Актуальність дослідження.** Однією з важливих професійних компетентностей студентів творчих спеціальностей є здатність до проєктування (Антонович та ін., 2018). На ринку праці від майбутніх фахівців вимагається поєднувати у професії три складові: наукову, творчу, технологічну. Поєднанню та формуванню таких вмінь під час навчання сприяє проєктне навчання (Ніколаєва, Ніколаєва, 2014). Однак, студенти творчих спеціальностей не завжди досконало опановують навички проєктування (Derkach, Shuhailo, 2021).

**Мета дослідження** полягає у вдосконаленні методики формування професійної компетентності з проєктування у студентів творчих спеціальностей.

**Основний текст.** В попередньому дослідженні (Гапон-Байда, Деркач, 2023) була спроба вирішити проблему та сформувати у студентів творчих спеціальностей компетентність з проєктування під час опанування елементів дизайн-проєкту. Беручи до уваги отримані результати, що вказали на проблемні моменти з опанування певних елементів, було проведено експериментальне проєктне навчання з метою покращення попередніх даних.

У дослідженні брали участь студенти другого курсу освітньо-професійної програми «Графічний дизайн» Інституту інформаційно-комп'ютерних технологій та дизайну МАУП. Опанування елементів дизайн-проєкту, так званий Gold Standart PBL (Larmer, Mergendoller, Boss, 2015), проводилося в межах вивчення дисципліни «Дизайн-проєктування» на прикладі виконання проєктів

## Освітній альманах - 2024

«Розробка особистого логотипу» та «Розробка логотипу друкованого видання». Запланована діяльність студентів полягала у розробці та подальшій реалізації творчих проєктів на основі п'яти етапів проєктування, застосовуючи сім елементів дизайн-проєкту. Протягом кожного заняття, присвяченого певному етапу проєктування, студенти опановували різну кількість елементів дизайн-проєкту, виконуючи визначений вид діяльності для кожного із семи елементів: «Складна проблема», «Тривале дослідження», «Автентичність/Справжність», «Студентський голос», «Рефлексія/Вдумливість», «Критика/Перегляд», «Публічний продукт».

Експериментальне проєктування складалося із п'яти етапів. На першому етапі, проблемно-цільовому, студенти досліджували бази прикладів логотипів, їх типології, сфери застосування, композиційну побудову. Визначали тему, мету, призначення, об'єкт проєкту; послідовність та терміни проєктування; очікувані результати та вносили записи у бланк технічного завдання (ТЗ). Другий етап, розробка технічного завдання, полягав в обґрунтуванні логотипу, його конструюванні, визначенні необхідного забезпечення для реалізації об'єкту проєктування; плануванні процесу, термінів, складанні кошторису проєкту та внесенні всіх даних в бланк ТЗ. На третьому етапі, практична реалізація, студенти обирали з розроблених ескізів один варіант логотипу та створювали його у графічному редакторі (на вибір) відповідно до розробленого ТЗ. Четвертий етап, попередній перегляд, полягав у попередній презентації результатів проєктної діяльності одногрупникам та викладачу. Під час п'ятого етапу відбувалася публічна презентація результатів проєктування перед викладачами кафедри «Дизайн» та інституту.

Попереднє дослідження (Гапон-Байда, Деркач, 2023) зафіксувало помірний рівень опанування окремими елементами дизайн-проєкту (рис. 1). Впадає в око велика різниця у рівнях опанування окремими елементами (від 23% до 71%). Крім того, елементи проєктування, які відповідають за формування наукової складової у виконанні проєктів («Тривале дослідження», «Рефлексія/Вдумливість», «Критика/Перегляд» та «Складна проблема»)



займають останні місця у рейтингу. Частка студентів, що зрозуміли сутність та значення перерахованих елементів, у всіх випадках не перевищувала 50%.



Рис. 1 Успішність опанування окремими елементами дизайн-проєкту (%) за результатами дослідження (Гапон-Байда, Деркач, 2023)

Проведене експериментальне проєктне навчання за описаною вище методикою значно сприяло отриманню позитивних результатів в опануванні елементів дизайн-проєкту (рис. 2) у порівнянні з попереднім дослідженням.

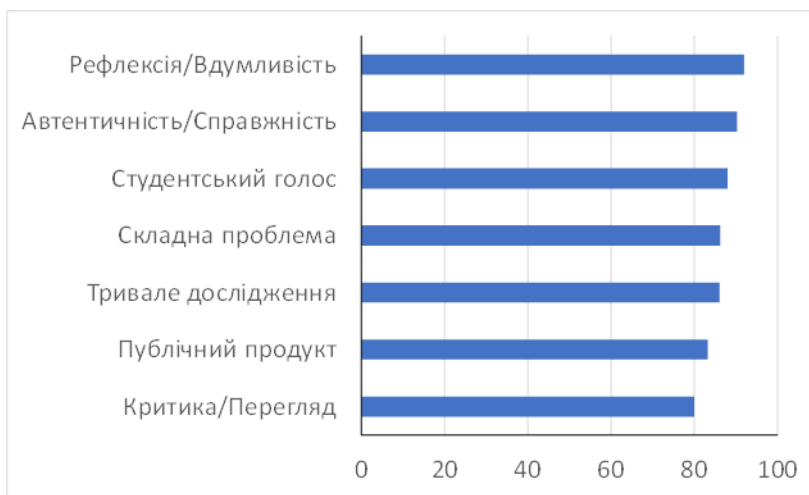


Рис. 2 Успішність опанування окремими елементами дизайн-проєкту (%) за результатами експериментального проєктного навчання

Рівень успішності зріс для всіх елементів, а різниця між окремими показниками не перевищила 12%. Суттєво підвищилося розуміння таких елементів, як елементу «Рефлексія/Вдумливість» (від 28,5% до 92%), «Складна проблема» (від 50% до 86,2%), «Тривале дослідження» (від 22,9% до 86,1%).

Запропонована організація проєктного навчання в цілому покращила розуміння елементів дизайн-проєкту, які в першу чергу відповідають за формування наукової складової проєктної діяльності, а тому сприяла поєднанню у творчих проєктах трьох необхідних складових діяльності (наукової, творчої, технологічної). Після застосування запропонованої методики показники для елемента «Критика/перегляд» опинилися на останньому місці у рейтингу, хоча і зі значенням у 80%. Цей елемент в першу чергу відповідає за вміння критикувати, виявляти помилки, дискутувати, а також за зворотній зв'язок для покращення роботи. Зважаючи на важливість елемента, необхідно знайти шляхи підвищення успішності його опанування.

Одним із способів підготовки студента до зворотного зв'язку є застосування різних видів критики під час кожного етапу проєктування (Abdellatif, Al-Nagla, Hasan, 2020): 1) Індивідуальна оцінка власних результатів - застосовується на проблемно-цільовому етапі. 2) Колегіальна оцінка результатів однокласників - застосовується на етапі прийняття творчого рішення (розробка ТЗ). 3) Групове обговорення між однокласниками та викладачем використовується для вирішення проблемного питання на різних етапах проєктування. 4) Проміжна – спрямована на покращення проміжних результатів (етап попереднього перегляду). 5) Фінальна – під час публічної презентації результатів. 6) Панельна дискусія – обговорення доцільності тем обраних проєктів під час проблемно-цільового етапу. 7) Громадська – зворотній зв'язок від експертів (застосовується на різних етапах).

Також ефективними способами для підвищення успішності опанування елемента «Критика/перегляд» студентами творчих спеціальностей є залучення їх до участі в різноманітних заходах (таких як оцінювання робіт однокласників, переглядах семестрових робіт інших студентів, виступи, дискусії, обговорення і таке інше) зі зворотнім зв'язком: оцінювати та вносити судження щодо роботи, результатів, відомих особистостей творчих напрямків.

**Висновки.** Розроблена методика формування професійної компетентності з проєктування сприяла поєднанню студентами творчих спеціальностей

наукової, творчої та технологічної складових у творчих проєктах. Під час дослідження респонденти значно покращили успішність опанування всіх елементів дизайн-проєкту (до 80-92%) проти 22,9-70,7% у попередньому дослідженні Найнижчий показник (80%) мав елемент «Критика/перегляд». Для підвищення рівня опанування цього елемента необхідно застосувати групову, суспільну критику, панельну дискусію, залучати студентів творчих спеціальностей до заходів зі зворотнім зв'язком.

### **Список використаних джерел**

1. Антонович, Є. А., Іваненко, Т. О., В. О. Корсунський В. О. ...Чепелюк, О. В. (2018). *Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн»*. Київ : МОН України.
2. Гапон-Байда, Л., Деркач, Т. (2023). Метод проєктів у підготовці студентів творчих спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика*, 11(7), 29-36. doi: 10.31110/2616-650X-vol11i7-004.
3. Ніколаєва, Т. В., & Ніколаєва Т. І. (2014). Роль активних засобів навчання в розвитку творчих здібностей студентів-дизайнерів у етнопросторі. *Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст*, 1, 350-353.
4. Abdellatif, M., Al-Hagla, K. S., & Hasan A. (2020). Overview on the criticism process in architecture pedagogy. *Alexandria Engineering Journal*, 59(2), 753-762. doi: 10.1016/j.aej.2020.01.019.
5. Derkach, T. M., & Shuhailo, Ya. V. (2021). *Project-based learning for undergraduate engineering students minoring in textile technology and design*, ICon-MaSTEd 2020. *Journal of Physics: Conference Series*, 1840, 012042. doi: 10.1088/1742-6596/1840/1/012042.
6. Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project-based Learning*. Alexandria, VA: ASCD.

**Анна-Марія Гірник**, студентка групи ФПШі-12с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філологічних наук,  
доцент **Галина Крохмальна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ**

**Актуальність дослідження.** Креативність є дуже важливим фактором, що сприяє успіху в багатьох сферах життя, то логічним є бажання її розвивати. Сьогодні учні отримують інформацію з різних джерел. Тому необхідно при навчанні створювати такі умови, щоб у учнів виникала особиста зацікавленість в отриманні знань, незалежно від того, ким вони стануть в майбутньому. Важливо не тільки «передати знання», а навчити учнів вчитись і вдосконалюватись самостійно. Самостійно здобуті знання є найціннішими, бо вони сприймаються свідомо з самого початку, при цьому не має значення, що все це відбувається з прихованою допомогою вчителя. Кожен вчитель повинен стимулювати учнів самостійно і наполегливо пізнавати явища та закони, щоб вони змогли в майбутньому аналізувати світ через свої знання.

Тривалий час помилково вважалося, що головне в розумовому розвитку дітей – передавання їм якомога більшої кількості знань. Життя ж доводить, що розумна людина – це не тільки особа, яка багато знає, але й та, яка вміє наявні знання застосовувати в складних буденних життєвих ситуаціях. Адже вміння самостійно знаходити вихід у будь-якій ситуації повсякденного життя є найбільш цінним інтелектуальним вмінням людини. Про таких людей кажуть, що вони можуть творчо мислити. Тільки гармонійне поєднання характеристик

інтелекту та креативності (творчих здібностей) зумовлює становлення самодостатньої особистості.

Дітей, які проявляють високий рівень креативності, педагоги характеризують як таких, що «мають свою думку», «непосидючі», «неважні». Проте з'ясовується, що «неважність» і «непосидючість» пояснюється лише тим, що ці діти швидко виконують завдання й починають займатися своїми справами, відволікаючи оточуючих. Такі діти гіперактивні, люблять попригодити, можуть на уроці розсмішити весь клас і порушують дисципліну, проте у позашкільному житті вчителі характеризували їх як «артистичних, відкритих, фантазерів».

Складається ситуація пов'язана з нерозумінням креативної дитини, вчителю потрібно створити правильну атмосферу виховання і навчання, у якій буде більше шансів виплекати висококреативну особистість. Якщо вчитель не розуміє дитини, неспроможний переступити через стереотипи, вчитель накладає сам штамп «недисциплінована, складна особистість», і дитина закривається, стає агресивною, внаслідок чого креативний потенціал не може розкритися.

Під час роботи з дітьми важливо розвивати не лише інтелект, але й творчі здібності, і, навпаки, під час розвитку творчих здібностей не слід забувати про інтелект. Адже коли високий інтелект поєднується з високим рівнем креативності, творча людина частіше добре адаптована до середовища, активна, емоційно зріла, незалежна. А при поєднанні креативності з невисоким інтелектом бачимо тривожну дитину з поганою адаптацією до вимог соціального оточення і важкою долею (Кремень, 2009).

Сучасний урок – це урок спілкування вчителя з учнем, їх спільна творча праця. Чим менше активності під час уроку виявляє вчитель і чим більше спонукає до активності учнів – тим інтенсивнішим стає креативний розвиток учнів. Пропонуємо низку цікавих та корисних методів для розвитку креативного мислення.

*1. Метод 6-ти капелюхів.* Використовуючи метод Едварда де Боно, ми можемо поміняти звичне автоматичне мислення на навмисне і зосереджене. Навмисне мислення дозволяє працювати з інформацією, що надходить, і

## Освітній альманах - 2024

ситуацією набагато краще. Але не так просто послати собі сигнал про те, що ми бажаємо вийти з рутини і перейти від шаблонного типу мислення, яке копіює, до навмисного. Таким чітким і прозорим сигналом для себе та інших може стати ідіома – капелюхи мислення.

Едвард де Боно у своїй книзі «Шість капелюхів мислення» (Едвард де Боно, 1985) досить образно пояснює відмінності між двома типами мислення – реактивним і навмисним. «Коли ви ведете машину, вам доводиться вибирати дорогу, дотримуватися заданого напрямку і слідкувати за рухом іншого транспорту. Ви робите багато швидких дій, продиктованих попередньою або наступною миттю. Ви слідкуєте за сигналами і реагуєте на них. Це реактивне мислення. Так ось, буденне мислення дуже нагадує керування автомобілем: ви читаете дорожні знаки і приймаєте рішення. Але ви не складаєте карти. Для складання карт ви використовуєте інший тип мислення: вивчаєте предмет і складаєте план. Це вимагає об'єктивного і нейтрального ставлення. Щоб скласти план, потрібно дивитися ширше. Ця навичка значною мірою відрізняється від простого реагування на дорожні знаки в міру їх появи».

Методика Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» (The Six Thinking Hats) – це простий і зручний інструмент, щоб навчитися краще: - працювати з інформацією, знаходити переваги і можливості; - використовувати інтуїцію; - критично аналізувати проблеми; - генерувати творчі ідеї; - організовувати своє мислення. Метод 6-ти капелюхів – це психологічна рольова гра. Капелюх певного кольору означає окремий режим мислення, і, надягаючи його, людина «вмикає» цей режим. Це потрібно для складання цілісної думки про проблему, оскільки, як говорилося вище, ми найчастіше думаємо про ситуацію раціонально, що не сприяє повноті картини. Також техніка де Боно дозволяє учителям, класним керівникам вирішувати робочі конфронтації та суперечки. Уміння під різними кутами подивитися на предмет обговорення – запорука успішного оратора. Сама методика вимагає фокусування на різних аспектах, а отже, розвиває уважність. Як висновок, підкреслю, що в глобальному плані шість

## **Освітній альманах - 2024**

капелюхів можна застосувати в будь-якій царині, пов'язаній з розумовою працею (Велдбрехт, 2007).

2. *Ігрові технології.* Гра, як основна діяльність дитини в в початковій школі, є постійною її супутницею. В добукварний період, на уроках навчання грамоти, використовую такі ігри: *Гра «З яких звуків складається слово?»*. Основна мета цієї гри – навчити дитину вслухатися в слово, чути звуки, з яких воно складається, і визначати послідовність цих звуків. *Гра «Заміни звук»*. Гра вдосконалює фонематичний слух, розвиває уяву, розумові операції аналізу і синтезу. *Гра «Висновок»*: Оленка старша за Марійку, а Марійка старша за Миколку. Хто найстарший? Наймолодший? Та багато інших креативних ігор, описати які нам не дозволяє формат статті.

3. *Інтерактивні методи:* Методи інтерактивного навчання дають змогу швидко активізувати пошуково - пізнавальну діяльність учнів, максимально розкривають їх таланти: «Займи позицію», «Прес», «Case – метод» організовую «ігри»: «Мікрофон», «Акваріум», «Карусель» та ін.

4. *Елементи технології критичного мислення.* Коли дитина приходить до школи відбувається процес її адаптації до тих видів і форм діяльності, в яких їй доведеться брати участь у дорослому житті. І цей процес відбувається за умови комунікативної діяльності. Тому для розвитку мовленнєвих умінь, розвитку творчого мислення використовую такі завдання: «Крісло автора». Учні за бажанням сідають у «крісло автора» і розповідають щось цікаве про своїх рідних, знайомих або епізод зі свого життя, історію про своє ім'я тощо. «Опиши (намалюй) навпаки». Учитель показує сюжетний малюнок, а групи учнів описують його, замінюючи основні предмети, їх ознаки, дії, явища на протилежні.

5. *Метод мозкового штурму.* Метод мозкового штурму використовую тоді, коли діти не мають уявлення про предмет, вони висловлюють свої думки, обґрунтовують, а вже потім роблять висновок. (Магічний трикутник, квадрат. Площа. Вимірювання площі.).

Розумовий розвиток дитини залежить від того, наскільки вона бере участь у продуктивних видах діяльності. Кожна продуктивна діяльність передбачає вміння планувати, тобто спершу уявляти образ того, що створюється, а потім утілювати його в практичній діяльності. Саме участь у продуктивних видах діяльності вчителі використовують у своїй роботі вже з учнями першого класу. Залучають дітей до таких видів художньої діяльності: зображувальна діяльність (малювання, ліплення, аплікація); музична діяльність (сприймання музики, ігри, хороводи); художньо-мовленнєва діяльність (слухання казок, розповідей, читання віршів, створення власних творів); театралізована діяльність (інсценізація казок).

**Висновок.** Враження шкільного дитинства відкладаються в пам'яті на все життя і впливають на подальший розвиток дитини. В емоційному сприйнятті дитинства зароджуються витoki майбутньої творчої особистості. Тому залучаючи дітей до творчості, створюючи постійно «ситуацію успіху», поважаючи дитину, ми в змозі виховати творчо працюючу особистість.

### Список використаних джерел

1. Велдбрехт Д. (2007)

Розвиток креативних здібностей учнів через систему креативних вправ. 29.

2. Кремень В. Г. (2009) Людиноцентризм в стратегіях освітнього простору. К.: Педагогічна думка.

3. Едвард де Боно (1985) Six Thinking Hats.

**Гоняк Христина**, студентка групи ФПДм11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,



м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка педагог. наук, проф. **Наталія Мачинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ**

**Актуальність дослідження.** Дошкільна освіта сприяє розвитку різних аспектів особистості дитини. Вона не лише передає базові знання та навички, але й створює умови для розвитку соціальних, емоційних, когнітивних та фізичних навичок. У цьому віці діти найбільш вразливі та прийнятливі до впливу, тому якість освіти має вирішальне значення для їхнього подальшого розвитку.

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості системи забезпечення якості дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основна стратегічна мета державної освітньої політики в Україні – забезпечити якість освіти. Якісна дошкільна освіта визначається фахівцями як процес і результат удосконалення здібностей і поведінки зростаючої особистості, створення сприятливих умов для досягнення нею фізичної, психічної та соціальної зрілості, одержання можливості для індивідуального зростання, вияву творчих здібностей, актуалізації свого природного потенціалу.

Провідні вчені у галузі дитячої психології та дошкільної педагогіки до концептуальних характеристик якості дошкільної освіти віднесли такі положення: якість дошкільної освіти є національним пріоритетом; висока якість дошкільної освіти передбачає органічний зв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики; модернізація системи дошкільної освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики (Кремень, 2008).

## **Освітній альманах - 2024**

Для забезпечення якості дошкільної освіти потрібна ефективна система, здатна адекватно реагувати на виклики сьогодення та стабільно функціонувати. Вона складається з двох тісно пов'язаних між собою систем: внутрішньої та зовнішньої.

Щоб допомогти керівникам та педагогам закладів освіти організувати роботу з визначення політики забезпечення якості освітньої діяльності та формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти Державна служба якості освіти України затвердила Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти, де визначено основні принципи, етапи, критерії та індикатори для оцінювання та поліпшення якості освіти в ЗДО. Також у цих рекомендаціях наведено приклади документів та форм, що можуть бути використані для планування, моніторингу, аналізу та звітності про діяльність ЗДО в рамках внутрішньої системи.

Згідно з Методичними рекомендаціями з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти, основні принципи, на яких базується внутрішня система, є такими:

1. Принцип відкритості та прозорості – передбачає інформованість та залучення усіх зацікавлених сторін до процесу забезпечення якості освіти, а також оприлюднення результатів самооцінювання та зовнішнього оцінювання.
2. Принцип демократизму та партнерства – передбачає рівноправність та взаємодію усіх учасників освітнього процесу, а також співпрацю з сім'ями, громадою, органами управління освітою та іншими партнерами.
3. Принцип цілісності та системності – передбачає узгодженість та взаємозв'язок усіх елементів внутрішньої системи забезпечення якості освіти, а також її відповідність національним та міжнародним стандартам, критеріям та індикаторам якості освіти.
4. Принцип неперервності та динамічності – передбачає постійне вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти, а також її адаптацію до змін у зовнішньому та внутрішньому середовищі (Наказ «Про

## **Освітній альманах - 2024**

затвердження Методичних рекомендацій з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти», 2020).

Внутрішня система дошкільної освіти базується на таких основних етапах:

- планування – визначення цілей, завдань, ресурсів, процедур, механізмів та інструментів внутрішньої системи забезпечення якості освіти, а також розробка плану дій для її реалізації.
- реалізація – виконання запланованих заходів, що сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу, задоволенню потреб та інтересів дітей, батьків, педагогів та інших зацікавлених сторін.
- моніторинг – збір, обробку, зберігання та передачу інформації про стан та результати освітньої діяльності, а також про фактори, що впливають на якість освіти.
- аналіз – інтерпретація та оцінку отриманої інформації, виявлення сильних та слабких сторін, а також можливостей та загроз для якості освіти.
- оцінювання – порівняння фактичних результатів освітньої діяльності з очікуваними, а також з національними та міжнародними стандартами, критеріями та індикаторами якості освіти.
- поліпшення – внесення корективів та змін до цілей, завдань, ресурсів, процедур, механізмів та інструментів внутрішньої системи забезпечення якості освіти, а також до плану дій для її реалізації (Ключові показники якості дошкільної освіти: публікації МОН).

До критеріїв оцінки результатів дошкільної освіти, що засвідчують її якість, відносять: показники особистісного росту випускника закладу дошкільної освіти, серед яких виокремлюють сформованість базових якостей особистості та обсяг засвоєної в межах освітньої програми навчальної інформації; вмотивованість поведінки; дотепність та допитливість, загальний рівень підготовленості до навчання в школі. При цьому змістом освіти для дошкільнят повинна стати ампліфікація розвитку, тобто максимально повне проживання та розширення можливостей самого дошкільного дитинства. Ці критерії задано таким чином: розвиток пізнавальної активності; розвиток мислення; розвиток

комунікативних здібностей; розвиток символічних здібностей (уяви та гри). При цьому результативність розвитку дитини дошкільного віку оцінюється за наявності таких ключових компетенцій як: соціальна, комунікативна, діяльнісна, здоров'язберігаюча, інформаційна (Козак, 2018).

Поліпшення якості сучасної дошкільної освіти вимагає комплексного підходу та впровадження різноманітних заходів. Аналіз джерел дозволив виокремити наступні шляхи поліпшення якості сучасної дошкільної освіти:

1. Професійний розвиток педагогічного персоналу. Забезпечення вчителів дошкільних закладів доступом до програм підвищення кваліфікації, майстер-класів, семінарів та конференцій. Також важливо стимулювати педагогів до самоосвіти та вдосконалення своїх навичок.

2. Активне впровадження інноваційних методик навчання. Використання сучасних педагогічних методів, таких як ігрові технології, проектна діяльність, інтерактивні вправи та інше, що сприяє активному навчанню та розвитку дітей.

3. Індивідуалізація навчання. Урахування індивідуальних потреб, інтересів та темпу розвитку кожної дитини, використання диференційованого підходу до навчання та індивідуальних навчальних планів.

4. Моніторинг і оцінка якості. Постійний моніторинг та оцінка результатів навчання та розвитку дітей, виявлення слабких місць та вжиття заходів для їх покращення.

5. Розвиток ефективної системи управління. Впровадження сучасних методів управління дошкільними закладами, зокрема використання цифрових технологій для автоматизації процесів управління та звітності (Швидун, 2022).

**Висновки.** Отже, якість дошкільної освіти – це ступінь відповідності освітніх послуг та результатів освітньої діяльності закладів дошкільної освіти сучасним нормативно-правовим нормам і вимогам, а також національним та міжнародним стандартам, критеріям та індикаторам якості освіти. Якість дошкільної освіти залежить від багатьох факторів, таких як: доступність та рівність, цілісність та системність, ефективність та результативність, неперервність та динамічність. Головними критеріями оцінки ефективності

## **Освітній альманах - 2024**

дошкільної освіти є показники особистісного зростання дитини. Щоб підвищити якість освіти у закладах дошкільної освіти, необхідно урізноманітнювати форми цілеспрямованого навчально-виховного впливу, зокрема шляхом: проведення індивідуальних занять; застосування в освітній роботі педагогічних інновацій, сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій; вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду; удосконалення механізмів моніторингу якості освітнього процесу.

### **Список використаних джерел**

1. Кремень В. Г. (2008) Енциклопедія освіти. К.: Юрінком Інтер, 2008, 1040.
2. Наказ «Про затвердження Методичних рекомендацій з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти» (2020) № 01-11/71. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1480729-20#Text>
3. Ключові показники якості дошкільної освіти: публікації МОН. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/klyuchovi-pokaznik-yakosti-doshkil-noyi-osviti-publikaciyi-mon>
4. Козак Л., Швидка І. (2018) Якість дошкільної освіти на сучасному етапі. Освітологічний дискурс, 2018, 3-4, 198-208.
5. Швидун Л., Майданенко С., Кульбач Л. (2022) Дошкільна освіта в контексті модернізації освітньої системи. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка», 2022, 1 (2), 40-44.

**Грешко Валерія**, студентка групи ФПЛ-42с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна,

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Мар'яна Породько**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

**Актуальність дослідження.** Чітка, чиста вимова є передумовою плавному, інтонаційно-виразному та граматично правильному мовленню. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку залишається актуальним питанням в системі освіти та науки України, адже відомо, що мовлення – це дещо більше, ніж просто вимова. Так закладено, що перед тим, як дитина скаже слово, вона повинна його сприйняти на слух, розпізнати, запам'ятати, а вже згодом відтворити. Станом на сьогодні питання розвитку мовлення залишається одним з найбільш пріоритетних напрямків в області педагогіки та спеціальної освіти. Це пов'язано з тим, що рівень мовленнєвого розвитку є фактором, який найчастіше впливає на успішну адаптацію та соціалізацію дитини в різних закладах освіти – спочатку дитячому садку, а потім в школі. Порушення мовленнєвого розвитку у дітей дошкільного віку в подальшому спричиняє ряд труднощів для дитини: ускладнену адаптацію та соціалізацію, академічну неуспішність, труднощі в створенні та підтримці соціальної взаємодії та комунікації. Мовленнєві труднощі дитини часто спричиняють порушення комунікації, обмеження соціальної взаємодії, і як наслідок усамітнення дитини, зниження її самооцінки.

З кожним роком збільшується частка дітей, яка має спотворену вимовну сторону мовлення, але слід тільки провести логопедичне обстеження, то виявляється, що у дітей наявне не тільки спотворена вимова звуків, але й порушення фонематичних процесів, які в свою чергу значною мірою впливають на правильну вимову звуків та відтворення слів різної складності.

Особливості формування фонетико-фонематичної сторони мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення розкрито у працях Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Шеремет та інших. Важливість комунікативно-

мовленнєвого розвитку дитини було обґрунтовано у працях Г. Андреевої, А. Богуша, О. Кононко, Т. Піроженко, Ю. Приходько. Негативний вплив мовленнєвих порушень на становлення особистості дитини загалом висвітлено у працях А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, І. Мартиненко, В. Тарасун, В. Тищенко, Є. Соботович.

**Мета дослідження.** Проаналізувавши дослідження вітчизняних сучасних науковців, розкрити особливості фонетико-фонематичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

**Основний текст.** Дошкільний вік – це період інтенсивної підготовки дитини до навчання в школі, час для виправлення всіх порушень мовлення. Як зазначають вітчизняні науковці у віці до чотирьох років, дитина вміє розрізняти на слух всі фонемі, а також правильно вимовляє майже всі звуки рідної мови, окрім «л», «р» та «р'». Зокрема, порушення фонетико-фонематичного компонента мовлення є найбільш поширеним явищем серед дітей старшого дошкільного віку та найчастіше проявляється різними (Шеремет, 2010).

Протягом останніх десятиліть спостерігається тенденція щодо збільшення кількості дітей з різноманітними порушеннями як психофізичного, так і мовленнєвого розвитку. Зокрема, стрімко зростає частка дітей, які мають тяжкі порушення мовлення. Так, за класифікацією мовленнєвих порушень сюди відносять алалію, ринолалію, заїкання та дизартрію. Всі зазначені порушення можуть мати в собі порушення як вимовної, так і фонематичної сторони. Зокрема, у дослідженнях М. Савченко, Л. Фомічової, Н. Чередніченко розкрито питання коморбідності порушеної звуковимови та недорозвиненням фонематичних процесів, які власне часто спричиняють спотворену вимову звуків та складової структури слова. Зокрема, слід зазначити, що дедалі частіше у дітей з тяжкими порушеннями мовлення фіксуються різні рівні фонетико-фонематичного недорозвинення, яке в свою чергу негативно впливає на стан лексико-граматичного компонента мовлення, а також на вміння дитини правильно будувати та висловлювати свої думки.

Як зазначає Ю. Рібцун (2011) порушення звуковимови у дітей з тяжкими порушеннями мовлення можуть бути спричинені або невмінням дитини виконати потрібну артикуляційну позицію, невмінням відчутти положення органів артикуляції, або порушенням фонематичних процесів, особливо – фонематичного слуху. Дитина, яка не чує потрібний звук, не розрізняє і не диференціює його, як наслідок, не може поставити органи артикуляції в потрібну позицію. Саме через низький рівень фонематичного слуху, навіть при застосуванні механічного способу постановки потрібного звука, діти самостійно його сказати не зможуть, так як не чують цей звук.

Відповідно до зазначеної вище інформації та результатів дослідження Ю. Рібцун (2011), у дітей 5 року життя з тяжкими порушеннями мовлення страждає складова структура слова. Відтак, якщо дитина не чує звук «Ш» серед простої послідовності звуків, то в подальшому, дитина не зможе правильно вимовляти склади та слова зі звуком «ш». Зокрема, в залежності від виду та форми мовленнєвого порушення, ці спотворення можуть проявлятися по різному: заміна складів, додавання зайвого складу, пропуск складів, пропуск голосних звуків тощо.

Результати досліджень Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет, дають підстави стверджувати, що порушення фонематичних процесів зустрічаються у вигляді різних рівнів фонетико-фонематичного недорозвинення в залежності від виду, форми та ступені важкості мовленнєвого порушення. Відтак, при кожній формі чи то дизартрії, чи то ринолалії або ж заїкання спостерігатимуться ті чи інші специфічні особливості вимови звуків та фонематичних процесів (Шеремет, 2010).

До того ж, як зазначено у дослідженнях Ю.В. Рібцун (2011), у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, внаслідок порушення фонематичних процесів, простежуються труднощі у визначенні кількості складів у слові, а також звуків у складі (звуконаповненість). Іншими словами, у даній категорії дітей страждає також фонематичний аналіз і синтез, які в подальшому,



відіграють важливу роль при оволодінні дитиною в початковій школі навичками писемного мовлення.

**Висновки.** В залежності від виду, ступеня важкості та форми мовленнєвого порушення, у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення фіксуються своєрідні та специфічні порушення фонетико-фонематичної сторони мовлення, що негативно впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини. Відтак, порушення фонематичних процесів часто є причиною таких мовленнєвих труднощів як спотворена вимова окремих звуків так і спотворена вимова всієї складової структури слова.

### **Список використаних джерел**

1. Логопедія. Підручник. За ред. М.К. Шеремет.К. Видавничий Дім "Слово", 2010. 376.
2. Рібцун, Ю. В. (2011). Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник*, 2, 36-53.
3. Соботович Є.Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії. Збірник наукових праць*. Вип. 1. К. 2004. 7-35.
4. Тищенко, В. «Фонематичні процеси в онтогенезі дитячого мовлення та методика діагностики їх порушень: методичні рекомендації». *К: НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2011.22

**Грицай Наталія**, студентка групи ФПШМ-11з,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна,

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Марія Стахів**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна,

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** Сучасне життя розвивається бурхливими темпами, відбуваються вагомі зміни у системі освіти. Учитель, навіть найталановитіший, уже не може бути єдиним джерелом інформації. Особливої актуальності набувають проблеми формування творчої особистості, виховання молодого людини як громадянина на основі опанування гуманістичних цінностей, норм демократичної культури. Тому з'являється необхідність у застосуванні різних технологій та методів, які сприяють формуванню самостійних, творчо та інтелектуально розвинених особистостей. Такі люди здатні реалістично оцінювати життєву ситуацію, ставити перед собою мету та знаходити ефективні засоби для її досягнення. У зв'язку із впровадженням в освітню практику Концепції Нової української школи (НУШ) значно розширилася сфера застосування інтерактивних методів навчання, що є однією із умов гармонійного розвитку особистості учня початкової школи.

**Мета дослідження** – проаналізувати можливості використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови у початковій школі.

**Основний текст.** Обґрунтування доцільності застосування інтерактивних методів для підвищення ефективності освітнього процесу знаходимо у працях Л. Варзацької, Г. Волошиної, О. Горошкіної, С. Жили, О. Киричук, Н. Коломієць, Г. Коберник, І. Луцик, А. Мартинець, О. Пехоти, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун, Т. Сердюк, В. Симоненко, С. Сисоєвої, Н. Скворової, М. Скрипник, Г. Токмань, та ін., які розглядають інтерактивне навчання як активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

За визначенням О. Пометун та Л. Пироженко, «сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної,

## Освітній альманах - 2024

активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...» (Пометун, Пироженко, 2004: 87).

Учені, досліджуючи особливості використання інтерактивних методів навчання, звертають увагу на психолого-педагогічні умови їх ефективної реалізації, серед яких, насамперед, створення позитивної психологічної атмосфери в класі під час уроку; відкритий діалог між учнями та педагогом, що є запорукою ефективності використання інтерактивних технологій і основою для саморозкриття та самопрезентації дітей. Організація інтерактивного навчання передбачає проектування життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Використання інтерактивних технологій на уроках української мови – це «способи міжособистісної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в режимі вчитель–учень, учень–учитель, учень–учень, що забезпечують ефективну реалізацію мети й завдань уроку, мають значний комунікативний, соціокультурний та виховний потенціал» (Горошкіна, 2013: 7).

Не менш доцільним є впровадження інтерактивних методів у практику навчання української мови в початковій школі. На переконання Л. Варзацької, Л. Кратасюк, інтерактивні методи на уроках української мови є важливим складником особистісно зорієнтованого розвивального навчання. Учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу. Для них спільними є мета, засоби діяльності, результати навчання. У ході такої діяльності здійснюється обмін думками, знаннями, способами діяльності, унаслідок чого відбувається рефлексія, оцінювання здобутих результатів. Учні усвідомлюють, «чого вони досягли на певній сходинці пізнання, що вони знають, уміють, як виражають своє емоційне ставлення до об'єкта навчання, як збагатився їхній особистісний досвід» (Варзацька, Кратасюк, 2005: 5).

Для цього на уроках організовується індивідуальна, групова робота, виконуються дослідницькі проекти, ведеться робота зі словниками та іншими джерелами інформації. Серед інтерактивних методів, які широко використовуються на уроках української мови, такі як: мозковий штурм,

## **Освітній альманах - 2024**

мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, «займи позицію», акваріум, подорож, рольові ігри та інші. Інтерактивна діяльність на уроках української мови дозволяє розвивати діалогове, полілогове спілкування, що забезпечує взаєморозуміння, взаємодію у спільному вирішенні навчальної проблеми. У процесі виконання тренувальних вправ на складання діалогів у парах та їх інсценізацію розвивається не лише усне мовлення школярів, а й акторська майстерність. Цікавими для складання таких діалогів можуть бути теми, наближені до життєдіяльності здобувачів початкової освіти, такі як: «Мені купили новий наплічник», «З батьком у бібліотеці», «З мамою у магазині», «Розмова з бабусею по телефону» тощо.

Таке навчання сприяє розвитку критичного мислення, виробленню умінь вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими комунікантами.

Доцільним на уроках української мови є використання інтерактивних технологій колективно-групового навчання, які допомагають активізувати роботу всіх учнів класу. Це може бути «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Навчаючись – учусь», «Ажурна пилка», «Вирішення проблем», «Дерево рішень».

Розвитку творчого мислення та зв'язного мовлення на уроках української мови сприятимуть вправи на складання творів-мініатюр за опорними словами, за поданим початком чи кінцівкою; творів-описів на основі особистих вражень чи прочитаних творів; придумування казок з виконанням граматичного завдання. Ефективною під час вивчення граматичних тем «Прикметник», «Синоніми», «Багатозначні слова» може бути робота – «У письменницькій лабораторії» – складання спільного твору із подальшим його записом, що формує правильність і доцільність як усного, так і писемного мовлення. При виконанні цієї роботи важливо правильно розподілити завдання: хто створює фабулу; хто складає план розповіді (казки, легенди, байки); хто розгортає думку, уточнює кількість персонажів; хто працює із словником, підбираючи найбільш доцільні слова і вирази; хто стежить за граматиною тощо. Кількість завдань і учасників у кожній

підгрупі залежить від мети виконання такого виду роботи. Учитель виконує роль координатора дій, слухача і рецензента. Такі завдання створюють сприятливий психологічний та емоційний настрій співробітництва вчителя й учнів, розвивають чуттєвий і естетичний потенціал особистості, риторичні здібності, удосконалюють їхню комунікативну компетентність.

Працюючи в парах або групах, учні демонструють уміння мислити, виробляють навички спілкування; в них формується самостійне критичне мислення; розвивається вміння аналізувати, порівнювати, оцінювати. Школярі звертають увагу не тільки на недоліки у роботі однокласників (учасників групи), а й знаходять позитивні моменти (і це найважливіше), аналізують їх. Така спільна праця вчить їх критично оцінювати та аналізувати і результати власної мовленнєвої діяльності.

Отже, використання інтерактивних форм і методів забезпечує не тільки підвищення якості мовознавчих знань, але й формує позитивне ставлення до предмету, розвиває комунікативні навички, забезпечує формування мовної особистості, яка матиме міцні лінгвістичні знання та зможе успішно застосовувати їх у мовленнєвій практиці.

### Список використаних джерел

1. Варзацька Л., Кратасюк Л. (2005) Інтерактивні методи навчання: лінгводидактичні засади. *Дивослово*. №2. С. 5-19.
2. Горошкіна О. (2013) Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови. *Українська мова та література в школі*. №3. С. 7-10.
3. Пометун О., Пироженко Л. (2004) Інтерактивні технології навчання: Теорія, практика, досвід: Наук.-метод. посібн. К.: Видавництво А.С.К. 192с.

факультет педагогічної освіти, Львівський національний  
університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат біологічних наук, доцент **Наталія Джура**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЯК МЕТОД БЕЗПОСЕРЕДНЬОГО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПРИРОДОЮ**

**Актуальність дослідження.** Довкілля найбільше впливає на формування особистості дитини, адже довкілля – це все, що оточує дитину, тобто це середовище життєдіяльності, з яким пов'язана людина і будь-яка жива істота обміном речовин, інформацією, енергією, це неподільна цілісність, у якій всі компоненти між собою органічно поєднані. Діти дошкільного віку повинні не тільки знати, що їх оточує, але і вміти спостерігати за цим.

Формування знань про довкілля у повсякденному житті є основним фактором пізнання природи за якою спостерігає дитина. У процесі спостережень за явищами природи і дослідницької діяльності у дітей формується інтегральний «образ природи».

Існують різні класифікації методів ознайомлення дітей з довкіллям: за джерелом пізнання матеріалу (безпосередні та опосередковані); за рівнем пізнавальної активності дітей (ілюстративно-репродуктивні, частково-пошукові, проблемні), саме їх найчастіше використовують педагоги у практиці. Фахівці дошкільної освіти користуються не одним методом, а поєднують їх між собою для досягнення максимально ефективного сприйняття матеріалу дітьми.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати педагогічні умови організації спостереження як методу безпосереднього ознайомлення дітей з природою.

Спостереження організовує вихователь під час занять, екскурсій, прогулянок, у кутку природи. Метод спостереження базується на чуттєвому

## Освітній альманах - 2024

сприйманні та забезпечує живий контакт дітей з реальними об'єктами природи, в результаті чого у дітей формуються уявлення про об'єкти живої та неживої природи та зв'язки між ними.

Спостереження – це цілеспрямоване, планомірне сприймання предметів і явищ навколишнього світу; активна форма пізнання природи; навчання з метою нагромадження фактів, початкових уявлень про природу. Важливою умовою проведення спостереження є включення в обстеження об'єкта різних органів чуття. Чим більше аналізаторів бере участь у сприйманні, тим повніше буде уявлення про об'єкти природи. Спостереження у природі класифікуються залежно від тривалості, дидактичної мети і способу організації (Білан, 2017; Плохій, 2010; Джура, 2022).

Епізодичні (короткочасні) спостереження за об'єктами та явищами природи (*веселка, гроза*) тривають недовго. Довготривалі спостереження використовуються для накопичення знань про ріст і розвиток рослин і тварин, про сезонні зміни в природі. Їх тривалість декілька днів, а інколи й тиждень. Організуючи довготривале спостереження, вихователь поділяє його на декілька епізодичних спостережень, які проводяться тоді, коли, наприклад, зміни в розвитку тварини будуть досить яскравими (Білан, 2017; Плохій, 2010).

Первинні спостереження мають на меті створити перше уявлення про найбільш характерні властивості об'єкта, дати дітям цілісне враження, яке повинно доповнюватися і закріплюватися. Повторні спостереження пов'язані з отриманням нової інформації про якості, зміни в об'єкті, які з'являються в процесі їх розвитку. Заключні спостереження мають на меті дати повне уявлення про зміни, які відбулися в природі за відповідний проміжок часу (пору року). Такі спостереження найчастіше проводяться під час екскурсій. У порівняльних спостереженнях увагу дітей спрямовують на виділення суттєвих ознак, підведення до узагальнень, класифікації об'єктів природи. Такі спостереження найчастіше проводяться зі старшими дошкільниками (Плохій, 2010; Джура, 2022).

## Освітній альманах - 2024

Процес спостережень поділяють на 4 етапи. Мета першого етапу – підготовчого – викликати у дітей інтерес до об'єкта спостереження. Для цього використовується коротка бесіда, можна показати відеофільм, ілюстрації. Така робота проводиться за 1-2 дні до початку спостереження. На другому – початковому етапі важливо підтримати інтерес дітей до об'єкта спостереження. З цією метою в молодшій групі використовують сюрпризні моменти, у старшій групі – загадки, вірші. Третій – основний етап – найтриваліший у часі. На початку спостереження потрібно дати можливість дітям 1-2 хв. мовчазно поспостерігати, щоб сформувався цілісний образ. Подальший розгляд об'єкта включає аналіз його особливостей та пристосування до навколишнього середовища, спільні ознаки з іншими об'єктами, взаємозв'язки з ними, з людиною. На четвертому, заключному етапі, підводять підсумки, закріплюють знання, яких діти набули під час спостереження; важливо оцінити пізнавальну активність дітей (Джура, 2022).

Основним методичним прийомом в процесі спостереження є запитання. У молодшій групі запитання спрямовані на визначення властивостей і якостей об'єктів (*Що робить? Що їсть? Якого кольору?*). У старшій групі кількість запитань спрямованих на встановлення взаємозв'язків між явищами в природі, збільшується (*Чому на вулиці сніг розтанув, а в саду ще лежить?*). Не завжди діти самі можуть знайти відповідь. У таких випадках використовується пояснення. У молодшій групі пояснення короткі, вони стосуються того, що безпосередньо бачать діти (*Голуб полетів у голуб'ятник. Це будиночок, де живуть голуби*). Пояснення для дітей старшої групи повинні підводити до встановлення взаємозв'язків, узагальнень. Під час спостережень використовується розповідь. Вихователь розповідає про те, що дитина не може безпосередньо побачити (Джура, 2022; Плохій, 2010).

**Висновки.** Спостереження як метод безпосереднього ознайомлення дітей з природою займає особливе місце при організації освітньо-виховного процесу в ЗДО. Спостереження у природі сприяють розвитку творчих здібностей і критичного мислення у дітей дошкільного віку, формуванню ціннісного



ставлення до природи та збереження довкілля. При організації спостережень у природі необхідно враховувати зміст і завдання, які прописані у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) і Програмі «Українське дошкільля» (2017).

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Наказ МОН №33 від 12.01.2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
3. Гладченко О.М. Ознайомлення дошкільників із навколишнім світом. До Базової програми «Я у Світі». Х.: Видавнича група «Основа», 2011. 191 с.
4. Горопаха Н. М. Методика ознайомлення дітей з природою. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. 432 с.
5. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник для організації роботи з екологічного виховання в закладах дошкільної освіти / Н. М. Джура, М. Ю. Пристайко, І. В. Шкодин, Л. А. Хом'як. Львів, 2022. 60 с.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» / О. І. Білан; за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku\\_itey/Bilan\\_Programa\\_Ukrdoshkillja\\_2017.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku_itey/Bilan_Programa_Ukrdoshkillja_2017.pdf)
7. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Світич, 2010. 144 с.

**Софія Гуска**, студентка групи ФПШМ-11с,  
факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Наталія Яремчук**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В КЛАСІ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ**

**Актуальність дослідження.** Проблематика інклюзивного середовища є багатоаспектною у суспільних проявах і знаково домінує у системі освіти як показник демократичних змін вцілому. Запит на виокремлення рамок функціональності спеціалістів відповідного фаху динамічно зростає у відповідності до кількісного показника дітей з особливими потребами, проте це супроводжується низкою суперечностей щодо специфіки проблематики. Концептуального аналізу потребують організаційно-педагогічні засади професійної діяльності асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням. Асистент вчителя є педагогічним працівником, діяльність якого забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами. Його професійні обов'язки передбачені нормативно-правовою базою та передбачають у тандемі з вчителем класу виконувати навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагати дитині у виконанні навчальних завдань, залучати учня до різних видів навчальної діяльності. Асистент вчителя зобов'язаний у складі групи фахівців приймати участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку особистості дитини; адаптувати навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами. Посадові обов'язки асистента вчителя передбачають виконання професійної діяльності у співпраці із членами педагогічного колективу освітнього закладу. За таких умов професійна діяльність асистента

## **Освітній альманах - 2024**

вчителя передбачає володіння фаховою компетентністю у проектуванні та забезпеченні дотримання освітнього процесу для учня з особливими потребами.

**Мета дослідження** – виокремлення основних організаційно-педагогічних засад роботи асистента вчителя, які сприяють проєкції освітнього процесу для учнів із особливими потребами.

**Основний текст.** За останні роки з'явилося чимало наукових праць вітчизняних науковців та фахівців, щодо розгляду організаційно-педагогічних засад діяльності асистента вчителя, а саме в його участі у команді супроводу дитини з особливими освітніми проблемами. Серед них праці С. М. Гаврилук, О. А. Манукян, О. В. Коган, А. В. Лапін, Н. О. Квітка та ін. Проте їхня специфіка зорієнтована на проблематику особливостей взаємодії в умовах інклюзивного середовища, формування простору для адаптації та процесів соціалізації дитини з особливими потребами тощо. На маргінесі залишається проєкція освітнього середовища, забезпечення умов для реалізації освітнього процесу в умовах індивідуальних можливостей.

Основний принцип інклюзивної освіти є створення спеціального підходу до навчання, що включає розробку індивідуального плану розвитку дитини, підготовку умов та місця для інклюзивного середовища. Це розкривають посадові інструкції асистента вчителя із дотриманням відповідних обов'язків: забезпечення соціально-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, а саме проведення навчальних, виховних, соціально-адаптивних заходів; допомога дитині з особливими освітніми потребами виконувати навчальні завдання; залучення до різних видів навчальної діяльності на уроці; участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами; адаптація навчальних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами.

Відповідні завдання асистента вчителя регламентують необхідність: дотримання компромісної співпраці між вчителем, асистентом вчителя, дитиною, батьками дитини, іншими вчителями-предметниками та

## **Освітній альманах - 2024**

адміністрацією освітнього закладу; ідентифікація освітніх потреб та можливостей дитини із особливими потребами; фахово розроблення індивідуальної програми розвитку дитини (за потреби індивідуальний навчальний план) із дотриманням принципів дитиноцентризму, персоналізації, гнучкості, варіативності, альтернативності. Ефективність професійної діяльності асистента вчителя значною мірою залежить від оптимального вирішення організаційних питань усіма членами команди, що передбачає складання індивідуального плану роботи; вибору форми проведення занять; визначення тривалості та режиму занять; підбору й комплектації корекційних груп.

**Висновок.** Робота асистента вчителя є досить новою для української школи, полягає у допомозі вчителю та потребує професійних знань та умінь. Дотримання організаційно-педагогічних засад у роботі асистента вчителя сприяють забезпеченню якісного освітнього процесу для дітей з особливими потребами.

### **Список використаних джерел**

1. Прусова М. (2020). Актуальність впровадження інклюзивної освіти у НУШ для сьогодення. Управління навчально-виховним процесом нової української школи в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні, 234.

2. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О.В. Коган та ін. (2019). Харків, 110.

**Вікторія Дейнега**, студентка групи ФПШі-12с  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філологічних наук,  
доцент **Галина Крохмальна**,

## **МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МАЛИХ ФОЛЬКЛОРНИХ ЖАНРІВ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** Краса і сила малих фольклорних жанрів – це споконвічна мудрість народу, влучність і дотепність народного слова. Використання таких творів допомагає розвивати не лише уявлення учнів про творчість українського народу, виконує виховні аспекти, але в першу чергу бере участь у розвитку мовленнєвої діяльності. Фольклор захоплює дітей яскравими поетичними образами, викликає у них позитивні емоції, зміцнює світле, життєрадісне сприйняття життя, допомагає зрозуміти, що добре, а що погано, що красиво і що не гарно.

**Мета статті** – окреслити методичні особливості використання малих фольклорних форм для розвитку мовлення школярів.

Прислів'я і приказки – особливий вид усної поезії, їх століттями шліфували, а вони накопичували в себе трудовий досвід численних поколінь. Зміст прислів'їв і приказок дуже багатий. Вивчення їх поглиблює знання учнів про безмежний світ людини, виховує повагу до людини, до слова, поповнює мовний запас стійкими висловами. Якби не було прислів'їв і приказок наша мова була б бідною, неяскравою, а завдяки їм, людина інколи може сказати лише одне народне висловлювання, і стає зрозумілим її внутрішній стан, настрої, почуття.

Фундамент моральної поведінки закладається у початковій школі, починає формуватися громадянська орієнтація особистості, тому важливо, щоб кожна дитина мала можливість брати участь у розвитку рідної культури.

Роботу над прислів'ями слід починати як на уроках пояснення нового матеріалу, так і на уроках узагальнення опрацьованого. Неправильно вважають, що звертатися до прислів'їв та приказок слід починати після прочитаного тексту,

## Освітній альманах - 2024

тому що це можна робити і у процесі читання. Важливим аспектом є те, що навчати прислів'їв слід так, щоб вони були активними у дитячому словнику. Варто заохочувати дітей до вивчення їх напам'ять, часто згадувати про них, а якщо забули, то намагатись їх відновлювати, старатись, щоб вони були активними у вживанні.

Робота з прислів'ями у початковій школі починається з 1 класу. Переважно вона стосується самого змісту прислів'їв та приказок. За тематикою тут можуть підійти прислів'я та приказки про пори року, про явища природи, про взаємини між людьми.

З 2 класу цю роботу слід ускладнити, тому що учні повинні самостійно добирати, вчити напам'ять прислів'я із заданої теми. Крім цього, вони ще можуть добирати їх до твору. Для цього пропонують декілька прислів'їв, а учні вже мають визначити, яке підходить краще.

У 3 класі ще більше потрібно ускладнювати роботу над прислів'ями та приказками. Крім того, що учні мають вивчати їх напам'ять і пояснювати зміст, тут вже акцентується увага на будові самого прислів'я. Такі прийоми, як ведення діалогу, звертання, запитання, які потребують заперечення або ж саме заперечення урізноманітнюють стилістичну побудову. Для прислів'їв характерне римування, яке починається від співзвучності до витриманого ритму. Інколи розгорнуті римовані прислів'я можуть навіть стати строфами у пісні.

У 4 класі до роботи над опрацюванням прислів'їв та приказок додається ще підбір прислів'я чи приказки до казки чи оповідання. Також пропонується учням складати власні висловлювання на основі прислів'їв, коли тема уроку присвячена розвитку зв'язного мовлення. Такий вид роботи допомагає учневі розвивати розумові здібності, логічне мислення та усне мовлення. Використання прислів'їв на уроках вивчення частин мови, будови слова, речення допомагає кращому їх засвоєнню та поглибленню отриманої інформації. Таким чином вчителю вдасться зробити уроки української мови та літературного читання цікавими та насиченими.

Щоб діти змогли влучно і правильно передати свою думку за допомогою прислів'я необхідно спочатку зробити його аналіз, тому що прислів'я – це художній твір багатий на художні засоби зображення, такі як ритмізована мова, звукопис, епітети, метафори, порівняння, воно підсилює спрямування твору. Якщо діти усвідомлять ці ознаки, їхнє висловлювання буде мелодійним, поширеним, художньо оформленим.

Варто пам'ятати, що робота з прислів'ями та приказками буде ефективною, якщо їх використовувати на уроках систематично, не лише на читанні, але й на письмі, використовуючи їх також як дидактичний матеріал до вправ. Якщо вчитель робить це постійно, творчо, поступово ускладнює завдання, використовує ці жанри фольклору у зв'язку з іншими навчальними предметами від перших днів перебування дитини в школі, то в результаті учні вмітимуть чітко, послідовно передавати свої думки і мовлення стане кращим: виразнішим, багатим стилістично, орфографічно правильним.

Важливим у розвитку мовлення учнів є вироблення дикції. В учнів початкової школи ця складова розвинена по-різному: хтось швидко вимовляє слова, що не всі є зрозумілими, хтось вимовляє нечітко, хтось надто повільно. Для цього існують різноманітні вправи, які розвивають гнучкість і рухливість мовного апарату дитини, формують правильну вимову звуків мови, допомагають засвоювати вимову важко поєднаних звуків і слів, освоювати інтонаційне багатство і різний темп мови. Саме прислів'я та приказки а також скоромовки та чистомовки є надзвичайно багатим матеріалом розвитку звукової культури мови.

Можна виділити такі методичні умови розвитку мовлення учнів:

1. Потреба висловлювань. Ця умова вимагає створення ситуацій, які б викликали у дітей потреби висловлювань, бажання та необхідність щось висловити усно чи письмово.

2. Наявність змісту, матеріалу, тобто того, що треба сказати, є другою умовою розвитку мовлення учнів. Чіткість, логічність мови залежить від того, наскільки багатий і наскільки підготовлений матеріал для мовленнєвих вправ,

тому необхідно ретельно готувати матеріал (підбір малих фольклорних жанрів), який подається на уроці і турбуватися про те, щоб мовлення дітей було по-справжньому змістовним.

3. Третьою умовою успішного мовленнєвого розвитку є озброєння засобами розвитку мови. Дітям потрібно знати зразки мови, створити їм мовне середовище.

4. Четвертою методичною умовою є створення широкої системи мовної діяльності: з одного боку, сприйняття хороших зразків мовлення. З іншого боку – створення умов для власних висловлювань, у яких учень міг би використовувати всі засоби мови, якими він повинна оволодіти.

При організації роботи з розвитку мови вчитель повинен враховувати вікові особливості, і навіть методично правильно спланувати спільну діяльність із учнями під час уроку (Бадер, 2004). Кожна нова вправа, хоч би якою вона малою не була, має пов'язуватися з попередніми і готувати учнів до наступних. Прислів'я та приказки як цінний мовний матеріал, безумовно, можна використовувати на уроках літературного читання та української мови з метою збагачення словникового запасу учнів.

Малі фольклорні жанри допомагають учням початкової школи краще зрозуміти художню мову. Що глибше проникнення школяра в образне узагальнення, то більше проявляється його оцінка будь-якого мовлення у смислового та виразного відношенні, у тому числі й власного.

Кількість прислів'їв, які можна давати учням за один урок, встановлено і теоретично, і експериментально їх не може бути більше 7-9. Саме таку кількість школярі початкової школи здатні осмислити та запам'ятати за 40 - 45 хвилин (Методика навчання української мови у початковій школі, 2012). Знання та облік такого роду деталей обов'язкові для вчителя, тому що можливості прислів'їв та приказок як навчального матеріалу для формування та розвитку мовлення кожного учня можуть бути реалізовані лише за певних методичних умов, які диктуються як їх жанрово-художньою специфікою, так і особливостями художнього сприйняття здобувачів початкової освіти.



**Висновок.** Отже, за допомогою малих форм фольклору можна вирішити практично всі завдання методики розвитку мови і поруч із основними методами і прийомами мовного розвитку дітей можна й потрібно використовувати цей матеріал словесної творчості народу.

### **Список використаних джерел**

1. Бадер В. І. (2004) Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02. Київ.
2. Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник (2012). Київ: Літера ЛТД.

**Джерук Крістіна**, студентка групи І МБ ПЗ,  
Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної,  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського  
Науковий керівник – **Антоніна Кушнір**,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри початкової освіти,  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ  
МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ДІТЕЙ В  
КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ РОБОТИ ЗДО І ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** Дошкільна освіта є важливою частиною освітньої системи, оскільки саме вона закладає фундамент подальшого розвитку дітей і готує її до навчання в початковій школі. Особистісний розвиток дитини дошкільного віку передбачає додержання принципу наступності та неперервності освіти, тобто використання дитиною попереднього набутого досвіду на усіх етапах подальшого розвитку, поступове урізноманітнення і ускладнення змісту освіти. В дошкільний період одним з ключових факторів повноцінного розвитку дитини є мовленнєвий розвиток. Адже рівень його розвитку визначає ступінь сформованості пізнавальних та соціальних мотивів дитини, її потреб та інтересів, знань, амінь та навичок, здатність до самовираження, ступінь засвоєння інших знань.

**Мета дослідження:** теоретично проаналізувати формування мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей в контексті наступності закладу дошкільної освіти та початкової школи.

**Основний текст.** Мова та мовленнєві компетенції є основним засобом, за допомогою якого дитина спілкується з дорослими та однолітками і соціалізується з оточуючим середовищем. Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку здійснюється на усіх рівнях за допомогою засвоєння ними основних одиниць мови (звуки, слова, словосполучення, речення). Тому ефективність мовленнєвого розвитку забезпечується за допомогою тісного взаємозв'язку наступних завдань: навчання дитини культури мовлення, розвиток у неї словникового запасу, розвиток зв'язного діалогічного та монологічного мовлення та формування граматично правильного мовлення.

А. Богуш зазначає, що до структурних компонентів мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку відноситься мовленнєва компетентність, тобто формування у них певних мовленнєвих навичок та вмінь (Богуш, 2020: 25). Якщо навчання дитини мови – це набуття нею певних базових знань про мову і

## **Освітній альманах - 2024**

мовлення, то навчання мовлення на меті має розвиток мовленнєвої культури дитини.

Відповідність вимог програми початкової школи відносно розвитку зв'язного мовлення у першокласників означає не просто необхідність задоволення цих вимог, але забезпечення реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою освітою з метою досягнення головної мети навчання рідної мови – формування у дітей духовно багатой та національно свідомой мовної особистості, яка б могла вільно користуватися мовними засобами. Наступність у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку, означає системність та послідовність у наданні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів та етапів освітнього процесу. Наступність відбувається при переході від одного етапу здобуття знання до іншого; при переході від одного року навчання до наступного. Забезпечення наступності досягається за допомогою методично та психологічно обґрунтованої побудови освітніх програм, дотримання послідовності руху від простішого до складнішого.

Мовленнєва готовність дитини до навчання у початковій школі означає наявність у неї достатнього словникового запасу, оволодіння звуковим аналізом слів, правильною звуковимовою і граматичною правильністю мовлення, вміння зв'язно та послідовно висловлюватись та встановлювати комунікативний контакт з однолітками і дорослими, використання етичних засад спілкування в мовленнєвій практиці. Мовленнєвий розвиток кожної дитини дошкільного віку визначається її індивідуальними особливостями, віком, потребами і прагненнями.

Формування в дошкільному віці повноцінної мовної особистості дитини, насамперед, потребує оволодіння рідною мовою, яка у цьому віці, як правило, є побутовою, експресивною, фрагментарною і ситуативною. Вдосконалення мовленнєвої діяльності дошкільників має засновуватись на розвитку й урізноманітненні її змісту, пошуку належних мовних стандартів для практичної діяльності і позитивних мовленнєвих комбінацій (Гужанова, 2019: 11). На думку О. Ласточкиної, мовлення дітей у різному дошкільному віці (молодшому,

## **Освітній альманах - 2024**

середньому, старшому), проте на одному рівні комунікативної активності, за складністю граматичних конструкцій, структурою слів, довжиною речень практично ідентичне. Пояснюється це тим, що комунікативні завдання дитини, характерні для певного рівня її комунікативного розвитку, обумовлюють вибіркоче сприйняття і засвоєння нею різних ознак почутих мовленнєвих звуків (Ласточкіна, 2016: 130).

Сьогодні усе більше дітей дошкільного віку та молодших школярів мають труднощі при спілкуванні як з дорослими, так і з однолітками. Якщо раніше обмеження лексичного запасу, невміння відповідати на запитання, висловлювати власні думки та розуміти інших, діагностувалося переважно у дітей із неблагополучних сімей і дитячих будинків (через обмежене коло спілкування), то сьогодні такі мовленнєві проблеми все більше спостерігаються у дітей із благополучних сімей.

Оскільки основною навчальною діяльністю дітей у дошкільному віці є гра, а школярів у молодших класах – навчання, то головна мета закладу дошкільної освіти полягає у реалізації принципу наступності і підготовки майбутніх першокласників до навчання у початковій школі шляхом прищеплення їм перших вмінь навчатися. Для досягнення відповідного рівня мовленнєвого розвитку майбутніх учнів початкової школи педагогічний персонал закладів дошкільної освіти мають «компенсувати» дитині брак живого спілкування, вводити її у різні мовленнєві ситуації, наближені до їхнього життєвого досвіду, пробуджуючи при цьому дитину до проявлення ініціативи і мовленнєвої активності.

Дитина у закладі дошкільної освіти має оволодіти не тільки рідною мовою, але й певними навичками спілкування з оточуючими людьми, що саме і є необхідною передумовою її адаптації до навчання у першому класі, яке вводить дитину в нові ситуації спілкування. Для цього, у закладах дошкільної освіти використовуються різні логічні, пізнавальні та мовні завдання, які створюють для дітей певну проблемну ситуацію, ставлять перед нею умови пошуку помилки, розв'язання даного завдання, пошуку відповіді на запитання. Кожне

таке завдання містить у собі певну суперечність, яка супроводжує боротьбу між знаннями дитини і показниками в пізнавальному завданні. Розв'язання цих завдань активізує розумову діяльність дошкільнят.

Показниками якості мовленнєвого розвитку дитини слід вважати елементи, які сприяють формуванню і розширенню її світогляду, становленню у неї емоційного інтелекту, базових особистісних якостей, які проявляють себе у вмінні висловлюватися. Для виховання у дітей дошкільного віку такого рівня мовлення, що б відповідало вимогам початкової школи використовують словесні дидактичні ігри, різні вправи на оволодіння дітьми граматичними формами слів, розповіді за зразком чи планом. В результаті цього мовлення дитини дошкільного віку перед її переходом до першого класу повинне бути змістовним (смісловим, цікавим, інформативним); логічно вибудованим (речення повинні мати узгоджений зміст, який передає закінчену думку, повинні бути послідовно викладеними та логічно пов'язаними); граматично правильним (різні частини мови мають бути поєднані, правильно вживані і узгоджені); точною; виразними (Ігнат'єва, 2016: 95) .

**Висновки.** Таким чином, на основі теоретичного аналізу можна відмітити, що мовлення посідає важливе місце в підготовці дитини до шкільного життя, оскільки воно є засобом спілкування, пізнання і регуляції поведінки дитини, а також виховним та розвивальним засобом. Мовленнєва підготовка дітей у закладі дошкільної освіти сприяє їх інтелектуальній, вольовій, емоційній і мотиваційній готовності до початкової школи. Це означає, що дошкільники адаптовані до шкільних умов та навчальних вимог шкільних програм. Вони засвоїли норми та правила мовлення і оволоділи мовленнєвими діями, необхідними для подальшого набуття мовленнєвих вмінь та навичок у початковій школі.

### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації. А. Богуш. Дошкільне виховання. 2020. № 6. 3-5.

## **Освітній альманах - 2024**

2. Гужанова Т. С. Місце «Методики формування мовленнєвої компетенції дошкільників» у підготовці майбутніх вихователів. Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі: зб. Науково-методичних праць, за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир : ФОП Левковець, 2019. 10-12.

3. Ігнат'єва С. А. Мовленнєвий розвиток. Старша група. Дошкільна освіта «Я у світі». Харків : Видавництво «Ранок», 2016. 309 с.

4. Ласточкина О. В. Характеристика мовленнєвої підготовки дошкільників. Актуальні питання корекційної освіти. 2012. Вип. 3. 127-133.

**Марія Дністрян**, студентка групи ФПШ-32с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: асис. **Євгенія Хланта**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**ОСВІТА ПІД ЧАС ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ  
ПОДОЛАННЯ**

**Актуальність.** З початку повномасштабного вторгнення питання освіти під час війни є доволі актуальним, адже, перебуваючи в умовах війни, діти відчують небезпеку, страх та внутрішню тривогу через те, що відбувається в країні. Через часту повітряну тривогу більшість уроків перериваються і не кожен вчитель вміє правильно організувати освітній процес так, щоб навіть в таких умовах він був якісним.

**Мета** - дослідити особливості освіти під час війни, виклики, з якими стикається вчитель при організації освітнього процесу в таких умовах, та шляхи їх подолання.

Питання освіти під час війни розглянуто у наукових працях М. Мигаль, М. Слюсаревського, Л. Григоровської, В. Рогової, Н. Суислової.

**Основний текст.** 24 лютого 2022 року життя українців кардинально змінилося, як і їхні цінності та пріоритети. Щодня, чуючи сигнал повітряної тривоги, вибухи, прильоти ракет, ми намагалися жити в тих умовах, у яких, на жаль, вимушено опинилися. Люди, рятуючи економіку країни, не забували також про освіту, якість якої значно погіршилася. Організувати освітній процес педагогам було все складніше, тому їм доводилося погоджуватися на ті умови, в яких вони змушені перебувати.

В. Рогова (2022: 7) пише, що «функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій».

Нові підходи, інноваційні форми, методи та прийоми навчання потрібні для того, щоб учасники освітнього процесу могли пристосуватися до умов, у яких вони перебувають та продовжувати освітній процес, незалежно від ситуації.

Перш за все, для того, щоб вдалося створити якісне освітнє середовище, слід надати психологічну допомогу учасникам освітнього процесу. «Передусім ідеться про екстрену психологічну допомогу вчителям, дітям, їхнім батькам та психологам системи освіти, що мала на меті збереження здоров'я через опанування простих і конкретних правил взаємодії в надзвичайній

ситуації, прийомів регулювання стресу, зняття тривоги і напруження, емоційної стабілізації» (Слюсаревський М. 2022:2).

Організуючи освітній процес в умовах війни, перед кожним вчителем з'являються виклики, які йому доводиться подолати. Сусллова Н. (2022: 48) пише, що «серед основних викликів, які поставила війна, і які потрібно подолати, слід зазначити: подолання підвищеної тривожності учасників освітнього процесу; коригування емоційного і психологічного стану учасників освітнього процесу; відсутність технічних можливостей; підтримання ефективності навчального процесу».

Головним викликом для педагогів є те, як подолати тривожність учнів, адже діти зовсім по-іншому переживають те, що зараз відбувається в країні. Для того, щоб вирішити таку проблему, вчителям варто звертатися до психолога, який регулярно проводитиме для дітей тренінги про те, як поводити себе у різних життєвих ситуаціях.

Також вагомою проблемою є часті повітряні тривоги, які переривають освітній процес та значно погіршують його якість. Учні, чуючи сигнал повітряної тривоги, починають панікувати, розгублюватися та налаштовувати себе на погане. Таким чином, через пережитий стрес вони забувають все те, що почули чи вивчили на уроці. Щоб уникнути такої ситуації, вчителю слід підготувати додаткові завдання з поясненням до теми, яка вивчалася на уроці, які учні зможуть виконати в будь-який час.

М. Мигаль (2023) у своїй статті зазначає певні рекомендації та перспективи відновлення галузі освіти в Україні: «освіта під час війни потребує координації та співпраці між державними органами, міжнародними співтовариствами, місцевими організаціями, соціальними працівниками та незалежними експертами для забезпечення максимальної освітньої можливості та захисту дітей в умовах навчання; для гарантування доступності освіти необхідно забезпечити систему достатнім фінансуванням, інфраструктурою та обладнанням; необхідно забезпечити навчальні процеси не лише методичними матеріалами, а й соціальною та емоційною підтримкою, культурними заняттями,



## Освітній альманах - 2024

доступом до новітніх технологій; впровадити та дотримуватися заходів, які гарантуватимуть безпеку для всіх учасників навчального процесу; необхідно забезпечувати доступні та рівні можливості для всіх учасників освітніх процесів із метою запобігання дискримінації та нерівності можливостей; сприяти підготовці й компетенції вчителів та викладачів до роботи з учнями, які мають відставання у навчальному процесі або психологічні травми, які перешкоджають цілковитій адаптації учнів у колективі або освітньому середовищі».

Отже, можемо зробити висновок, що питання освіти під час війни є дуже важливим, адже від того як вчителі долають виклики, з якими стикаються в таких умовах, залежить якісне навчання учнів та засвоєння ними нових знань, умінь та навичок.

### Список використаних джерел

1. Мигаль М. (2023) Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України. URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/> (Дата звернення: 05.03.2024)
2. Рогова В. (2022) Інноваційна експериментальна діяльність у системі освіти України в умовах воєнного стану: наук.-метод. зб. / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». с. 7-8 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf> (Дата звернення: 05.03.2024)
3. Слюсаревський М., Григоровська Л. (2022) Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни: вісник НАПН України 4(1). с. 1-7. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/259>
4. Сулова Н. (2022) Виклики і реалії організації освітнього процесу в умовах війни: матеріали II Форуму академічної спільноти / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА». с. 48-50. URL: <https://pgasa.dp.ua/wp-content/uploads/2022/09/Zbirnyk-materialiv-II-Forumu-akademichnoyi-spilnoty-OSVITA-V-UMOVAN-VIJNY.pdf> (Дата звернення: 05.03.2024)

**Катерина Захарова**, студентка групи ФПДМ -113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філол. наук, доцент **Людмила Кобилицька**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ХРИСТИЯНСЬКІ ЦІННОСТІ ЯК ОСНОВА ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Дослідження та аналіз розвитку українського суспільства за останні декілька років дозволяє констатувати факт глибокої системної кризи, яка охопила усі сфери розвитку суспільства, у тому числі і духовну сферу. Сучасні виклики, перед якими постала Україна – боротьба за незалежність, збереження генофонду нації – вимагають консолідації суспільства, основою якої, безперечно, можуть бути християнські цінності, адже однією із складових духовної культури українського народу є християнська морально – етична культура.

**Мета дослідження** – проаналізувати вплив християнських цінностей на формування духовно-моральних якостей дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** У сучасних умовах соціальних, політичних та економічних змін в українській державі суттєвого значення набувають питання духовного розвитку особистості. Саме тому в державних документах «Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті», Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, однією з основ модернізації дошкільної освіти проголошено пріоритетність підвищення морально-соціального рівня молодого покоління з провідним

завданням, – виховання у дитини духовно- моральних цінностей. Уся робота з виховання духовно-моральних цінностей дітей дошкільного віку на християнських засадах спрямована на засвоєння абсолютних вічних вартостей життя: любові, доброти, милосердя, справедливості, чесності, благородства. Перш ніж розглянути вплив християнських цінностей на духовно-моральне виховання дошкільників, зупинимось на визначенні поняття «цінність», «християнська цінність».

Поняття «цінність» – одне з фундаментальних понять у філософії, соціальних наук, яке широко використовують культурологи, етнографи, історики, правознавці. Представник філософської антропології М. Шеллер стверджував, що цінності можна осягнути лише через переживання. Серед актів переживання цінностей він виділяє співчуття, любов, ненависть. Бог для М. Шеллера – це вища цінність, а любов до Бога – вища форма любові. Носієм цінностей є Дух. (Шеллер, 1996: 9).

Г. Пирог (2005: 11) визначає християнську мораль як цінності, що об'єднують в єдине ціле сприйняття і переживання реальності, що передбачає певним чином мотивовану і орієнтовану поведінку. Християнські цінності пов'язують вірування, установки, норми та інші елементи в систему, яка визначає відношення вірянина до інших осіб, груп природи і культури.

Б. Левик вважає, що система освіти повинна опиратись на світогляд, в основі якого закладено духовні цінності та моральні орієнтири. Від того, яке значення надається в державних структурах і в суспільстві загалом освіті і вихованню залежить майбутнє нації. Для виконання цих завдань обов'язковою є наявність двох факторів: 1) усвідомлення того, що християнські цінності і християнські традиції є основою нашої культури і моральності, джерелом усіх досягнень українського народу впродовж його тисячолітньої історії; 2) розуміння того, що вирішення поставлених завдань в ділянці освіти, культури, виховання неможливе без об'єднання зусиль суспільства, держави і церкви. (Левик, 2010: 119).

Християнська релігія та її традиції є домінантною темою у житті українського народу. Протягом усього існування людства ми замислюємось, що для нас у цьому світі є найбільш значущим? Християнська релігія завжди виступала своєю духовно- моральною опорою суспільства, за допомогою якої з покоління в покоління передавались та зберігались моральні норми та принципи, національні традиції. Сутність християнських цінностей відображені у Біблії та представлені в трьох аспектах. Перший аспект – християнські чесноти: щирість, скромність, доброта, повага тощо. Такі людські вади, як гордість, лицемірство, заздрість, жадібність засуджувалась християнством. Другий аспект – плоди дарів Духа Святого: любов, радість, спокій, терпеливість, милосердя, віра. Третій аспект – десять заповідей Божих. У перших чотирьох заповідається любов до Бога, а в останніх шести – любов до ближнього. Десять заповідей – це десять моральних еталонів, які можуть слугувати дороговказами для людей у різних життєвих ситуаціях.

Є декілька шляхів залучення дітей до християнської моралі. Найперша і, безперечно, найважливіша роль у цій справі належить родині. Уклад життя, духовно-моральна атмосфера, теплота стосунків у сім'ї впливає на розвиток дитини. В родині дитина успадковує цінності, установки та стереотипи мислення дорослих. Великий вплив на виховання духовно – моральних цінностей має спільне сімейне святкування християнських свят – Різдва Христового та Великодня. Ще один шлях до формування духовно-моральних цінностей дітей дошкільного віку – вивчення Біблії в закладах дошкільної освіти та недільних школах, які працюють при церквах.

У Законі України «Про дошкільну освіту» (2001) зазначено, що «дошкільна освіта – це цілісний процес, спрямований на формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду». МОН України затвердило парціальну програму «Духовно- моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях (Богуш А.М, Сіданич І. Л. Сучок В.Є., 2016). Основою цієї програми є Біблія та інші християнські джерела, які відповідають Святому Письму. Метою навчальної програми є ознайомлення з

## Освітній альманах - 2024

християнськими моральними цінностями, формування в дітей моральних чеснот. Ілюстрації до біблійних оповідань привертають увагу дитини, пробуджують зацікавленість до змісту оповідань, викликають запитання, відповіді на які знаходять у Біблії. Розмальовки, бесіди, співи духовних пісень, читання біблійних оповідань ознайомлюють дітей з основами християнської моралі, з моральними цінностями.

**Висновки.** Основою морального виховання дітей дошкільного віку є, безперечно, християнські чесноти. Це своєрідний ідеал, до якого прагне людина упродовж усього життя. З допомогою біблійних оповідань формуємо моральні якості дітей дошкільного віку. Духовно-моральне виховання на християнських цінностях не суперечить світському вихованню, а органічно вплітається в нього, не порушуючи єдності та цілісності освітнього процесу, оскільки є складовою національного виховання.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Богуш А. М., Сіданіч І. Л., Сучок В. Є. (2016). Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях Навчальна програма та календарно – тематичний план. Київ: ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія».76 .

3. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 року. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/227264\\_710121](https://zakononline.com.ua/documents/show/227264_710121)

4. Левик Б. (2010). Християнська мораль у сучасному українському суспільстві Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність, 19, 117-121.

5. Пирог Г. В. (2004). Християнські цінності у сучасному українському суспільстві . Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Чернівці : Філософія. 22-26.

6. Шелер М. (1996). Сутність моральної особистості. Сучасна зарубіжна філософія: Течії і напрямки : хрестоматія. 10–31.

**Софія Іванюк**, студентка групи ФПШі-12,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філологічних наук,  
доцент **Галина Крохмальна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **МОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

**Актуальність дослідження.** Процес упровадження концепції «Нова українська школа» передбачає втілення особистісно орієнтованих підходів, уваги до індивідуальності учня, максимального врахування його освітніх запитів. У зв'язку із цим, а також через втілення компетентнісних підходів, на зміну поняттю «словниковий запас» (відповідно – активний та пасивний словник), що було ближчим до лексики як одного із розділів мовознавства, приходить поняття мовного потенціалу як індивідуального ресурсу особистості, тобто ключового завдання нових підходів у початковій освіті.

**Метою цього дослідження** є визначити науково-практичний зміст поняття мовного потенціалу.

Проблема розвитку мовного потенціалу здобувачів початкової освіти є порівняно мало вивченою. Значно більше уваги цій темі присвячено в аспекті професійної педагогічної освіти, особливо щодо вчителів іноземної мови, вихователів ЗДО, а також в аспекті літературознавства чи лінгводидактики, мовної політики, інклюзивної освіти. У своїх публікаціях поняття «мовний потенціал» вчені розкривають по-різному, співвідносно із

## **Освітній альманах - 2024**

предметною сферою дослідження. Цільово найближчим до предмета нашого дослідження є означення як «формування різних рівнів простору мовної стратегії: індивідуального мовного тезауруса та інтелекту, індивідуальної мовної стратегії та простору» (Скубашевська, 2009).

У 2018 році в Україні було прийнято Державний стандарт початкової освіти. В його змісті закладений компетентнісний підхід до навчання і виховання учнів початкової школи, а саме – в п.12 «Мовно-літературна освітня галузь» передбачений цільовий напрямок – «формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» (Державний стандарт початкової освіти, 2018).

Одним із завдань початкової освіти, згідно із Концепцією «Нова українська школа», першою із десяти ключових компетентностей є «спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами». Окрім усної та писемної форми мови, різних форм мовленнєвої діяльності, йдеться також про «здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ» (НУШ, 2016). Таким чином, перед школою постає завдання комплексного характеру: через розвиток інтелектуально-ціннісної сфери та практичне засвоєння різних форм мовленнєвої діяльності сформувати високий потенціал індивідуального мовного тезаурусу, завдяки якому особистість протягом життя матиме здатність втілювати індивідуальну мовно-комунікативну стратегію, варіювати типи взаємодій із особистим та професійним оточенням, модифікувати власний мовно-культурний простір.

Слід зазначити, що це завдання, в руслі початкової освіти, повинне бути втілене як один із ефектів доданої освітньої вартості, тобто посилення мовного потенціалу або без опори на первинний рівень індивідуального мовлення, або з

## **Освітній альманах - 2024**

мінімальною корекцією методичних засобів та форм навчання щодо нього. У початковій освіті це завдання є дуже багатограним, оскільки, крім власне мовного аспекту, включає також інтелектуальний (отже й мовленнєвий) розвиток через засвоєння основ наукових знань із різних напрямів; розвиток психічних процесів, зокрема мислення й мовлення; гармонізацію різних аспектів вихованості, зокрема розумової та естетичної, моральної та трудової.

Розглянемо контекстуально близькі поняття щодо мовного потенціалу. Отже, інтелектуально-мовленнєва культура, що передбачає розвиток пізнавальних мотивів та інтересів, формування ціннісного ставлення до знань, оволодіння раціональними способами та прийомами сприйняття навчально-наукового тексту, інтерпретації та самостійного використання отриманої інформації, а також адекватного мовленнєвого оформлення власного висловлювання з урахуванням вимог навчально-наукового стилю мовлення. Збагачення словника учня навіть не є завданням винятково мовної підготовки, його реалізація забезпечується всіма освітніми компонентами (Крикун, 2003). Причому реалізація цього принципу відбувається як на понятійному (створення опори для засвоєння науково-навчального тексту), так і на діяльнісному (і мова, і мовлення, і пізнання можуть виражатися у відповідній діяльності) рівнях.

Принцип урахування новоутворень вікового періоду розвитку школяра дає змогу як ставити відповідні цілі, так і обирати адекватні засоби. Щодо учнів початкової школи – цілі передбачають активне збагачення словникового запасу, розвиток усного мовлення, початок формування писемного мовлення та понятійного мислення. Психічні процеси (увага, уява, воля) поступово набувають довільного характеру та усвідомленості, хоча механічна пам'ять, все ж, домінує над логічною. У молодшому шкільному віці відбувається перехід від предметно-практичної до знаково-символічної діяльності завдяки інтеріоризації та екстеріоризації думки втілюються в дії, супроводжувані обдумуванням (Заброцький, 1998). Підсумком цього вікового періоду повинен стати певний рівень освіченості, що полягає, зокрема, й в оволодінні навчальною діяльністю, формуванням відповідних статусів учня рис, готовність до самоосвіти.



Сенс принципу єдності вивчення мови та розвитку навчально-наукового мовлення полягає в тому, що лінгвістична (як і природничо-наукова, математична) теорія тісно пов'язана з навчально-науковим стилем мовлення, джерелами якого для учня є вчитель та навчальна література. Тому і слухання, і читання, і говоріння з приводу навчально-наукових тем орієнтовані, перше за все, на те, аби спрямувати діяльність школяра на засвоєння не тільки змісту, а й форми навчально-наукового тексту, що, водночас, слугуватиме мислеформою. Цьому ж підпорядковане і засвоєння загальнонаукової лексики, і термінологічного апарату, абстрактно-узагальнених граматичних конструкцій як механізм виникнення наукового мовлення, його потенціал.

Отже, реалізація перелічених принципів відповідає підходам «Нової української школи», оскільки, опираючись на педагогіку партнерства, забезпечує: перенаправлення освітніх цілей на розвиток мовного потенціалу учня; реалізацію міждисциплінарної інтеграції, отже, цілісність освітнього процесу; формування ставлення до мови як знаряддя пізнання, творче володіння яким відкриває широкі можливості, зокрема особистісні; урахування вікових новоутворень молодшого шкільного віку; перетворення характеру навчально-пізнавальної діяльності завдяки урізноманітненню способів інтелектуально-мовленнєвої діяльності (аналітична, реконструктивна, продуктивна); трансформації позиції та характеру взаємодії вчителя й учня завдяки стимулюванню пізнавальної активності та ініціативності школяра (Стрикиця).

Серед лінгводидактів немає сумнівів та розходжень із приводу того, що розвиток особистості (духовно-моральний, інтелектуальний, естетичний тощо) значною мірою залежить від мовного середовища особистості. Причому мовне середовище – це мовлення, яке сприймає дитина у природних умовах (у сім'ї, серед знайомих, з книг, із ЗМІ тощо) (Заброцький, 1998). Якість мовлення, що сприймається, визначає розвивальний потенціал мовного середовища». Отже, впровадження методик і педагогічних технологій, спрямованих на формування мовного потенціалу школяра обов'язково повинне передбачати і формування відповідного мовного середовища. В цьому аспекті особливого значення

## Освітній альманах - 2024

набувають інтелектуальні та мовленнєві якості вчителя, якість підручників та налагодження справді партнерських взаємовідносин школи і сім'ї.

**Висновки.** Таким чином, формування та розвиток мовного потенціалу учня початкової школи включає різноманітні аспекти, є не лише завданням практичного характеру (пошуку й апробації нових навчальних технік і освітніх технологій), а й серйозною науково-педагогічною проблемою. Поняття мовного потенціалу є багатоплановим, пов'язане із низкою інших, зокрема, в розрізі викладання як питомо педагогічної діяльності, з поняттями інтелектуально-мовленнєвої, комунікативної, професійно-мовленнєвої поведінки.

### Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 № 87. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
2. Заброцький М.М. (1998) Вікова психологія: навчальний посібник. К. : МАУП.
3. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednycompressed.pdf>
4. Крикун М. (2003) Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Початкова школа, 11, 27-35.
5. Скубашевська О. (2009) Мовний потенціал викладача іноземної мови: проблема зрощення. Вісник НТУУ«КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць, 3 (27), Ч.2, 219–223.
6. Стрикиця В. Методика організації та проведення ігор на уроці іноземної мови в молодших класах. URL: <https://sites.google.com/site/uchitelanglvikas2/anglijska-mova-v-pocatkovij->

факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: доцент кафедри початкової та дошкільної освіти

**Любов Нос**

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ОРФОГРАФІЇ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

**Актуальність дослідження.** На відміну від деяких інших мов, правопис англійської мови не завжди відповідає строгим правилам, тому учням початкової школи важко його зрозуміти. Однак, за допомогою стратегічних підходів і терпіння вчителі можуть ефективно допомогти учням розвинути їх правописні навички. Початкові класи відіграють ключову роль у процесі формування мовних навичок.

Орфографічні правила найкраще засвоюються на початковому етапі, коли формується мовна база. Багато учнів стикаються з труднощами у засвоєнні англійської орфографії через історичну, фонетичну та лексичну складність мови. Деякі звуки можуть мати кілька способів написання, що створює плутанину. Розвиток технологій та нові підходи до навчання відкривають нові можливості для ефективного вивчення орфографії. Використання інтерактивних методів, мультимедійних засобів та ігрових технологій може полегшити процес навчання.

Навички орфографії є важливими для подальшого успішного навчання мови, а також для успішної комунікації в різних сферах життя, включаючи академічну, професійну та особисту.

**Мета дослідження:** визначення особливостей навчання англійської орфографії у початкових класах з метою вдосконалення методів та підходів до викладання даного аспекту мови. Конкретними цілями є: аналіз сучасних підходів до навчання англійської орфографії в початкових класах, визначення

проблемних аспектів навчання англійської орфографії у початковій школі, вивчення ефективних методик та стратегій навчання англійської орфографії, які можна використовувати в початкових класах.

**Основний текст.** Однією з основних проблем у процесі навчання орфографії англійської мови є наявність фонетичних порушень. Багато слів англійською мовою не відповідають передбачуваним фонетичним моделям, що призводить до розбіжностей між написанням і вимовою. Наприклад, такі слова, як «enough», «cough» і «bough», містять однакову послідовність букв «ough», але вимовляються по-різному. Щоб вирішити цю проблему, вчителі часто використовують мнемонічні засоби або асоціації слів, щоб допомогти учням запам'ятати написання таких слів.

Великою проблемою для учнів початкової школи є так звані «silent letters» (невимовні букви). Такі слова, як «knock», «wrist» і «castle», містять літери, які не вимовляються, додаючи додатковий рівень складності. Педагоги можуть скеровувати учнів розпізнавати ці мовчазні літери за допомогою чітких інструкцій і наводячи численні приклади для практики.

Омофони та омографи – ще один аспект англійської орфографії, який потребує уваги. Омофони – це слова, які звучать однаково, але мають різні значення та написання (наприклад, «there», «their», «they're»), тоді як омографи – це слова, які пишуться однаково, але мають різні значення (наприклад, «lead» як у металі та «lead», як у той, хто веде). Навчання цим поняттям передбачає надання контексту та прикладів, щоб допомогти учням зрозуміти відтінки кожного слова (Ткаченко, 2015).

Префікси та суфікси відіграють важливу роль у правописі англійської мови, оскільки вони можуть змінювати значення та написання слів. Навчання студентів загальним префіксам (наприклад, un-, re-) і суфіксам (наприклад, -ing, -ed) допомагає їм розбирати й аналізувати слова ефективніше. Зосереджуючись на частинах слів, учні можуть розробити стратегії розшифровки незнайомих слів і покращити їхню точність написання.

Незважаючи на наявність правил орфографії в англійській мові, є численні винятки, які діти повинні вивчити. Наприклад, незважаючи на те, що правило «і перед е, крім с» справедливе в багатьох випадках, є кілька винятків, наприклад «weird» і «height».

Вивчення орфографії англійської мови становить ще одну проблему. Це слова, які нелегко озвучити фонетично, і їх потрібно запам'ятовувати. Звичайні слова, як-от «the», «was» і «said», часто з'являються в текстах, тому вчителі використовують різні стратегії, такі як картки, ігри та повторне знайомство, щоб допомогти учням розпізнати та правильно написати їх.

Сімейства слів і шаблони орфографії пропонують більш систематичний підхід до навчання орфографії. Зосереджуючись на групах слів, які мають спільні корені або шаблони (наприклад, -at такі слова, як «cat», «bat», «rat»), учні можуть узагальнити свої знання та застосувати їх до нових слів. Діяльність, яка зміцнює ці шаблони, наприклад вправи на сортування слів і словотворення, може покращити орфографічні навички учнів (Barkhuizen, 2021).

Включення списків слів і вправ на диктант до орфографічних інструкцій дає можливість учням практикувати правопис у контексті. Надаючи цільові списки слів на основі індивідуальних потреб учнів і включаючи дії з диктуванням, коли учні записують слова, коли вони вимовляються, викладачі можуть зміцнювати навички правопису та контролювати прогрес з часом (Склярєнко, 2012).

Індивідуальне навчання має вирішальне значення для задоволення різноманітних потреб учнів у навчанні орфографії. Визнаючи, що діти можуть мати різні рівні майстерності та різні стилі навчання, викладачі можуть надавати диференційовану підтримку для задоволення їхніх потреб. Це може включати створення налаштованих списків орфографії на основі зразків орфографії дітей, сильних сторін і областей для вдосконалення. Наприклад, деяким учням може бути корисно зосередитися на певних фонетичних моделях, тоді як іншим може знадобитися додаткова практика з словами, які пишуться не за правилами (Павелків, 2015).

Крім того, інтеграція орфографічних інструкцій у навчальний план може зміцнити правописні навички учнів і продемонструвати практичне застосування орфографії в контексті реального світу. Вчителі можуть включати вправи з орфографії в уроки читання, письма та лексики, дозволяючи учням побачити актуальність орфографії в процесі спілкування та грамотності.

Мультисенсорні підходи часто використовують у процесі навчання правопису, щоб адаптувати різні стилі навчання. Діяльність, як-от малювання літер на піску, використання магнітних літер або участь у кінестетичних іграх на орфографію, надає здобувачам освіти можливість вчитися за допомогою різних модальностей, покращуючи запам'ятовування та розуміння.

**Висновки.** Отже, ефективне навчання правопису англійської мови в початкових класах вимагає поєднання стратегій, адаптованих до потреб окремих учнів. Звертаючись до особливостей англійської мови та надаючи чіткі інструкції, практику та підтримку, вчителі можуть допомогти учням розвинути орфографічні навички, необхідні для успішного вивчення грамоти.

### Список використаних джерел

1. Павелків Р. В.. Вікова психологія: підручник. Київ. 2015. 469 с.
2. Склярєнко Н. К.. Методика формування іншомовної компетентності в техніці письма. Іноземні мови. № 2. 2012. С. 13-18.
3. Ткаченко О.. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. Актуальні питання гуманітарних наук. №11. 2015. С. 303-309.
4. Barkhuizen G. Language Teacher Educator Identity. The University of Cambridge. 2021. 92p.

**Кісіль Ірина**, студентка групи ФПШ(А)-21с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Олександра Шаран**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** В умовах сьогодення здобуття знань з математичної освітньої галузі молодшими школярами потребує значної уваги від учителя початкових класів. Потрібно організувати освітній процес таким чином, щоб сприяти навчальній діяльності здобувачів початкової освіти, адже діти молодшого шкільного віку – це творчі та винахідливі школярі, що потребують цікавої організації навчальної діяльності. Важливу роль у цьому відіграють підходи до навчання та методи навчання учнів.

У сучасній початковій школі ігрова діяльність на уроці – одна з найефективніших форм проведення уроку з математики, оскільки гра є важливою сферою життєдіяльності дитини, активною формою пізнання навколишньої дійсності. Активно залучати молодших школярів до процесу пізнання можна з використанням ігрових методів навчання.

**Мета дослідження** – описати особливості використання ігрових методів навчання на уроках математики у початковій школі.

**Основний текст.** У Державному стандарті початкової освіти (2019) вказано, що «метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв’язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір». Засобом, що пов’язує навчання з практичною діяльністю дитини, є гра.

Важливого значення сьогодні набув діяльнісний підхід до навчання. Ефективна та збалансована взаємодія між учителем та учнями можлива завдяки зацікавленості школярів у процесі навчання математики. Учений Копосов П. Г. (2021) зазначає, що ігровий метод є «способом взаємодії учителя й учнів,

зумовлений грою, що веде до реалізації дидактичних задач і цілей навчання» (52). Використання ігрового методу сприяє активізації розумового розвитку молодшого школяра.

Дослідники Хохлова Л. Г. та Деркач М. О. (2021) акцентують увагу на тому, що «під час гри учні вчаться зосереджуватися, мислити творчо та самостійно, у них розвивається увага та зростає прагнення до знань. Навіть найбільш пасивні з учнів включаються в гру з величезним бажанням, докладають всіх зусиль, щоб не підвести товаришів по грі. Головною метою застосування математичної гри є розвиток стійкого пізнавального інтересу в учнів через різноманітність застосування математичних ігор» (210).

З використанням сучасних технологій на уроках можна організувати ігрову діяльність учнів 1-4 класів. Існує велике різноманіття сервісів для використання на уроках математики. Школярі сприймають виконання завдань в онлайн-сервісах як реальну гру.

У нашому дослідженні розглянемо такі сервіси: LearningApps, Matific та Wordwall.

LearningApps – сервіс, у якому можна створювати власні вправи та завдання, а також використовувати уже готові вправи, створені іншими користувачами. Даний сервіс простий у використанні. Вправи поділені по категоріях з різних предметів. У сервісі є великий перелік вправ з математики для учнів початкових класів. Платформа LearningApps дає змогу учителю здійснити пошук завдання за темою, яка його цікавить. Є можливість також створювати колекції ігрових вправ для організації веб-квесту в умовах дистанційного навчання.

Розглянемо, як використовується інтерактивність вправ цифрового сервісу LearningApps на уроках математики у третьому класі, наприклад, під час вивчення теми «Парні та непарні числа». Перед учнями ставимо завдання – поєднати число за його ознакою – парне воно чи непарне, тобто утворити відповідні пари. На екрані наведено числа та приклади у хаотичному порядку, таблички «парне число» та «непарне число». Завданням учнів є поєднати число



чи приклад, який потрібно розв'язати, щоб отримати відповідь. Якщо дитина правильно співставила число з табличкою, то ця відповідь стає зеленого кольору і зникає. Якщо дитина неправильно співставила, то її відповідь стає червоного кольору. Таким чином, у процесі формувального оцінювання такого типу вправи сприяють здійсненню швидкого зворотного зв'язку, можливості учневі поміркувати та зразу ж виправити допущену помилку. Вважаємо, що вправу «Парні та непарні числа» можна використовувати і під час традиційного навчання, демонструючи її на мультимедійній дошці. Переконані, що учні будуть захоплені процесом вивчення математики в ігровій формі. Кожен учень буде піднімати руку та прагнутиме виконати завдання біля дошки.

Зауважимо також, що сервіс дозволяє створювати різні види вправ. Передбачено такий перелік вправ: знайти пару, класифікація, числова пряма, просте упорядкування, вільна текстова відповідь, вікторина (1 відповідь), заповнити пропуски, аудіо- та відеоконтент, перший мільйон, пазл, кросворд, знайти слова та багато інших. Використання вправ даного сервісу на уроках математики передбачає ігрову діяльність школярів та ефективне навчання.

Matific – це міжнародний освітній електронний ресурс для вивчення математики, який розроблено експертами в області освіти, математики та розвитку дітей. Цей ресурс має більше, ніж 2500 завдань, розроблених в ігровій формі. Ігровий формат знижує страх дитини до математики. Matific пропонує комфортне навчальне середовище, в якому дитина може вільно розвивати свої математичні навички.

Згідні з авторами Хохловою Л. Г., Деркач М. О. (2021), які розмірковують таким чином про важливість застосування ігрових методів: «Доброю є та гра, яку можна використовувати як інструмент, здатний істотно впливати на мотивацію. Створюючи систему гейміфікації, можна перетворити процес виконання завдання в задоволення» (212).

Процес навчання молодших школярів з використанням платформи Matific для вивчення математики може бути дійсно інноваційним та захоплюючим

## Освітній альманах - 2024

процесом здобуття нових знань. Освітній ресурс пропонує різноманітні математичні ігри та робочі аркуші. Завдання для школярів уже розподілені за класами й відповідно за темами. Розглянемо, який перелік тем платформа Matific пропонує для учнів другого класу. Наведено такі розділи для вивчення математики у 2 класі: натуральні числа; дії з цілими числами; вимірювання; геометрія; дані, статистика та імовірність; додаткові завдання; дослідження. Звернемо увагу на розділ «Вимірювання». У цьому розділі учитель може підібрати завдання для вивчення таких понять, як: довжина, об'єм і ємкість, маса та вага, час, гроші. Ресурс зручний у користуванні, адже навіть при виборі певної теми він пропонує її розгалуження на підтеми. Крім того, усі вправи ресурсу узгоджено з навчальними програмами. У кожному завданні вказано приблизний час його виконання.

Звернемо увагу на завдання, які можна запропонувати другокласникам з теми «Час»: завдання на вивчення одиниць вимірювання, перетворення одиниць вимірювання часу (дні, тижні та місяці), циферблат та цифровий годинник (читання годинника, установка часу на годиннику) тощо.

Вправа «На повній швидкості» на тему «Одиниці вимірювання часу» для другокласників є створена у формі епізоду, що уже заохочує школярів її виконувати. Адже перед тим, як виконати вправу, учні грають у гру, в якій допомагають равлику подолати перешкоди, щоб перемогти у перегонах. Після того, як равлики дійшли до фінішу – вказано час руху кожного. Завдання полягає у тому, щоб дізнатись, у який час досяг фінішу певний равлик. Діти розглядають годинник та записують відповідь.

Wordwall – ресурс, у якому можна створювати різні інтерактивні вправи та використовувати уже готові, які при цьому можна редагувати.

Великим є вибір шаблонів для завдань. Для створення вправ з математики для учнів початкових класів доцільно використовувати такі шаблони: вікторина, випадкове колесо, групове сортування, повітряні кулі, доповніть речення, знайдіть відповідність, відкрийте коробку та інші.

Розглянемо, як можна використати гру «Повітряні кулі» для учнів 1 класу на тему «Додавання та віднімання чисел». Гра полягає у тому, щоб учні «збивали» повітряні кульки так, щоб числа падали у вагони з відповідними числовими виразами. Графіка гри є цікавою, адже діти мають змогу потрапити у дикий Захід. Така гра розвиває пам'ять, увагу, мислення учнів.

**Висновки.** Гра є важливою сферою життєдіяльності дитини, активною формою пізнання навколишньої дійсності та вивчення навчального матеріалу. Ігрову діяльність можна організувати як у традиційній формі з предметними іграми, так і в онлайн формі за допомогою цифрових засобів навчання. Використання ігрового методу на уроках математики – це про креативну організацію навчання, цікаве проведення вільного часу, активність всіх учнів та покращення результатів досягнень здобувачів початкової освіти.

### Список використаних джерел

1. Копосов П. Г. (2021). Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів: навч.-метод. посіб. Харків: Фабула, 2021. 160 с.
2. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 688 (2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення: 06.03.2024)
3. Хохлова Л. Г., Деркач М. О. (2021). Ігрові технології у навчанні математики як засіб підвищення навчальної мотивації учнів. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи*: матеріали III Міжнар. наук-прак. конф. Тернопіль. 334 с.

**Марта Ковальовська**, студентка групи ФПЛ-41,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Мар'яна Породько**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОТЕХНІКИ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

**Актуальність дослідження.** Проблема корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є досить актуальною, тому що будь-яке мовленнєве порушення може відобразитися на подальшому загальному, мовленнєвому розвитку та особистості дитини. Питанням вивчення дітей з порушеннями мовлення займалися багато науковців: А. М. Богуш, І. В. Брушневська, Н. С. Гаврилова, Л. М. Дідкова, І. В. Мартиненко, Ю. В. Рібцун, Є. Ф. Соботович, Л. Л. Стахова, Л. І. Трофимено, Н. М. Туренко, М. К. Шеремет та інші. Формування мовлення тісно пов'язане з розвитком вищих психічних функцій, таких як сприймання, увага, мислення та особливості пам'яті. Тому постає питання всебічного вивчення стану мнестичних процесів задля пошуку ефективних шляхів та методів корекції мовленнєвих порушень. Одним з таких методів є мнемотехніка, яка розвиває процеси запам'ятовування і пригадування, що в свою чергу сприяє розвитку психічних процесів, комунікативних навичок, збільшує словниковий запас. Питанням вивчення мнемотехніки як допоміжного методу запам'ятовування та розвитку мовлення займалися: І. М. Брушневська, Л. В. Кашуба, Є. В. Кетова, А. І. Клименко, Т. Б. Полянська, Н. В. Соха, В. А. Старостенко, Г. А. Чепурний та ін.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні теоретичних аспектів розвитку мовлення та слухомовленнєвої пам'яті у дітей дошкільного віку та з'ясуванні ефективності використання мнемотехніки в логопедичній роботі з дітьми з порушеннями мовлення.

**Основний текст.** Формування всіх компонентів мовлення в онтогенезі є важливою складовою гармонійного розвитку дитини, комунікації з іншими. За нормального мовленнєвого розвитку дитина оволодіває правильною звуковимовою до 5-6 років, даний віковий період є сенситивним для корекції та розвитку мовлення. У цей вік добре розвинуті фонематичні процеси, дитина диференціює близькі за акустико-артикуляційними ознаками звуки, виділяє потрібні звуки у різних місцях слова, добирає слова з потрібним звуком. Вміє складати розповіді та переказувати почуті, завершується засвоєння граматичних форм (Шермет, 2010).

Найчастіше у дітей дошкільного віку зустрічається порушене формування фонетичної складової мовлення, тобто звуковимови, адже порівнюючи з нормою, у деяких дітей через індивідуальні особливості фізіологічні порушення вимови звуків, які мають зникати навпаки набувають стійкого характеру.

Якщо наявне поєднання порушень артикуляції звуків з порушенням голосоутворення, змінами темпу, ритму та інтонації мовлення, тобто вимовної сторони мовлення, визначають дизартрію або ж її стерті прояви. При загальному недорозвиненні мовлення в свою чергу порушуються всі компоненти мовлення комплексно, що призводить до неповного розуміння усного або писемного мовлення, що утруднює процес оволодіння навчальними навичками (Трофименко, 2007).

Здебільшого науковці, досліджуючи особливості розвитку дітей із порушеннями мовлення, вказують на взаємозв'язок мовлення та процесів пам'яті (Коцюбанська, 2014). У працях психологів Р. В. Павелків, О.П.Цигипало зазначається, що джерелом пам'яті дитини дошкільного віку є інтерес та позитивно підкріплені емоційні моменти, усе що зацікавлює дитину новизною, незвичністю, яскравістю, викликає в неї позитивні емоції, те з чим дитина мала змогу взаємодіяти (погратися, намалювати тощо) запам'ятовується значно легше й утримується в свідомості впродовж більш тривалого часу (Павелків, Цигипало, 2008). Дуже важливо при цьому є саме слово – називання предметів, описування того, що ми робимо, підкріплення наочністю сприяє кращому запам'ятовуванню

лексичних понять. Розвиток слухового сприймання та слухової пам'яті є основою для оволодіння шкільними навичками.

Саме глухомовленнєва пам'ять забезпечує процес сприйняття мовних сигналів, що створює необхідну психофізіологічну основу для розуміння мовлення. Важливо зауважити, що якщо в дитини через певні причини порушуються когнітивні процеси, корекційна робота з подолання порушень мовлення може гальмуватися. Тому щоб усунути ці проблеми необхідно здійснювати корекцію за допомогою різноманітних сучасних форм та методів роботи, застосовуючи індивідуальний підхід.

Відносно новим методом навчання, який на сьогоднішній час стає популярним і активно впроваджується в освітній процес є мнемотехніка – техніка засвоєння інформації та збільшення об'єму пам'яті, шляхом створення асоціативних зв'язків за певними образами (Чепурний, 2015).

При використанні даної техніки інформація, яку потрібно запам'ятати та відтворити, сприймається не по окремоті, а в певних логічних, структурно-функціональних та смислових зв'язках, що сприяє кращому розумінню та відповідно засвоєнню для дитини. Чепурний Г. А. виділяє такі основні методи та прийоми мнемотехніки (Чепурний, 2015):

1. Метод «Зв'язування» в основі цього методу лежить побудова асоціативних зв'язків, включає в себе такі прийоми: «Сюжет» - встановлення зв'язків за допомогою складання розповіді чи речення. «Перша буква» - запам'ятовування слів чи фраз шляхом пов'язування з першою буквою (звуком). «Римізація» - запам'ятовування певної інформації шляхом складання рим. «Послідовні асоціації» опирається на прийом «Сюжет», проте використовується для засвоєння більшого обсягу інформації: казок, оповідань, віршованих творів.

2. Метод «Перетворення» – переведення складної інформації в більш легку для сприймання та засвоєння, включає такі прийоми: «Аналогія» - запам'ятовування шляхом створення аналогії (за розміром, кольором, формою, властивостями...). «Піктограми» – запам'ятовування певної інформації за допомогою використання схематичних зображень.

## Освітній альманах - 2024

3. Метод «Підсилення» – покращує сприйняття інформації за допомогою попередніх методів, включає прийоми: «Уособлення» - коли неживим явищам надаються ознаки живих істот. «Візуалізація» - коли дитина уявляє відповідні речення, сюжети, ніби проживаючи їх.

4. Метод «Збереження» – допомагає запам'ятовувати інформацію на триваліший час, розвиває розумову діяльність дітей, включає такі прийоми: «Раціональне повторення» – забезпечення переходу засвоєного матеріалу в довготривалу пам'ять. «Практичне застосування» - використання засвоєної інформації в житті.

Мнемотехніка є досить багатофункціональною, тому допомагає розвивати, зорову та слухову пам'ять, уяву, увагу, асоціативне, творче мислення та всі компоненти мовлення. У логопедичній роботі дана техніка сприяє: якісній автоматизації та диференціації свистячих, шиплячих та сонорних звуків; збагаченню активного словника; формуванню навичок звукового аналізу та синтезу; уявлень про структурні одиниці мовної системи (звук, слово, речення, текст); розвитку лексико-граматичної сторони мовлення; зв'язного мовлення та загалом має характер комплексного впливу. Ефективність даної техніки полягає в тому, що використання наочності та цікавих методів, роблять логопедичні заняття більш яскраво забарвленими, що допомагає дитині краще засвоювати потрібну інформацію, сприяє закріпленню в мовленні правильної звуковимови, а також активізує вищі психічні функції.

**Висновок.** Отже, порушення мовлення дитини важливо розглядати у взаємозв'язку з індивідуальними особливостями розвитку, станом вищих психічних функцій, адже ці процеси тісно взаємодіють. Для забезпечення ефективної корекційної роботи слід враховувати механізм конкретного мовленнєвого порушення, індивідуальні особливості дитини та спонукати її до мовленнєвої активності. Одним з таких методів зацікавлення та мотивації є мнемотехніка, яка забезпечує легке сприймання та запам'ятовування інформації. У логопедичній роботі її можна застосовувати на різних етапах, враховуючи структуру мовленнєвого порушення та підбираючи відповідні матеріали

## **Освітній альманах - 2024**

(наприклад, мнемокартинки – піктограми), які будуть спрямовані на розвиток того чи іншого компоненту мовлення.

### **Список використаних джерел**

1. Коцюбанська Н. І. (2014). Діагностика та розвиток пам'яті у дітей. Методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський : Наука, 60 с.
2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. (2008). Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Академ-видав, 432 с.
3. Трофименко Л. І. (2007). Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. К.: «Актуальна освіта», 120 с.
4. Чепурний Г. А. (2015). Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник . Тернопіль : Мандрівець, 2015. 152 с.
5. Шеремет М.К. (2010). Логопедія: Видавничий Дім "Слово", 376 с.

**Галина Коломієць**, студентка групи ФПДм – 11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Галина Бойко**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ГРА І НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ**

**Актуальність дослідження.** У дитячі роки гра – це один із основних видів діяльності. За її допомогою діти пізнають світ. Якщо немає гри, то життя здається нецікавим. У грі діти перевіряють свою силу і спритність, у них виникають



## **Освітній альманах - 2024**

бажання фантазувати, відкривати таємниці і прагнути чогось прекрасного. Спостереження за процесом гри спричиняє інтерес до вивчення її впливу на розвиток розумових здібностей дітей.

**Мета дослідження** – показати прямий зв'язок між грою та розвитком інтелекту у дітей.

**Основний текст.** Право дітей на гру зафіксовано у статті №31 Конвенції ООН «Про права дитини», що ратифікована Україною в 1991 році. У 2013 році Комітет ООН із прав дитини затвердив Генеральний коментар №17 до статті №31 про право дитини на відпочинок, гру, розважальні заходи, культурне життя та мистецтво. Гру визначили як будь-яку поведінку, діяльність чи процес, контрольовані та структуровані самими дітьми (Конвенція ООН, 1997).

Ігрова діяльність дітей завжди була пріоритетною порівняно з іншими видами. Через гру дитині надавалася змога заявити оточенню про свій позитивний потенціал. Саме у грі активізувалася рухливість дитини, розвивалися процеси мислення, з'являлись позитивні емоції. Рухлива діяльність – поштовх до знайомства з правилами, спроба сприйняти себе, знайти спільну мову з однолітками. Неможливо переоцінити значення гри для формування здорової, інтелектуально розвиненої дитини. Через гру можна виховати всі властивості, які притаманні людям. Під час гри дитина зосереджує увагу, що є початком виховання сильної волі. Залежно від ходу гри дитина мусить оцінювати загальну обстановку, швидко та самостійно вирішувати будь-яку проблемну ситуацію.

Видатний педагог В.О.Сухомлинський звертав увагу на гру як засіб розумового розвитку дітей. Він писав: «Гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвідчує вогник допитливості. То що ж страшного в тому, що дитина вчиться писати граючись...» (Сухомлинський, 1977: 95).

У нашій сучасності діти мають змогу самостійно розподіляти ролі, контролювати, стежити за точністю виконання того чи іншого завдання. Дитина виконує роль, яку взяла на себе, враховуючи свій досвід. Сьогодні гра є школою

## **Освітній альманах - 2024**

соціальних відносин для кожної дитини. Граючись, дитина ознайомлюється з великою кількістю людських почуттів й взаємостосунків, вчиться розрізняти добро і зло. Формується здатність виявляти свої особливості, визначати, як вони сприймаються іншими, з'являється потреба будувати свою поведінку з урахуванням можливої реакції інших. Таким чином, утворюються соціальні відносини, які стають основою для формування вмінь для розв'язання проблемних ситуацій різного характеру в дорослому житті. Саме під час гри діти використовують метод спроб та помилок, формують нові зв'язки між об'єктами. Так розвиваються критичне мислення, комунікаційні навички, мовлення та пізнавальний інтерес. Можливість вибору та діяльності за власними задумом дають поштовх розвитку творчого потенціалу дитини.

За ствердженням І.О.Тарасової «гра спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок, розвитку мислення, практичних дій, збагачення життєвого досвіду» (Тарасова, 2018: 13).

Діти у процесі гри надають звичним предметам певні ролі, вміння, розвивають абстрактне мислення. Важливою являється виховна сторона. Гра вимагає від дітей уяви, вміння швидко знаходити правильне рішення. З цього приводу Василь Олександрович зазначав: «Діти граються не тільки тоді, коли бігають, змагаються в швидкості й спритності. Гра може полягати й у великому напруженні творчих здібностей, уяви. Без гри розумових сил, без творчої уяви неможливе повноцінне навчання» (Сухомлинський, 1977: 128).

Йоган Гейзинг зазначав, що у грі грає щось, що виходить за межі безпосереднього прагнення до підтримки життя, дещо, що вносить сенс в дію, яка відбувається. Гра прикрашає життя, доповнює його й тому необхідна й індивіду як біологічна функція, і суспільству – в силу вкладеного в неї сенсу, в силу її значущості (Homo Ludens, 1994: 117).

На думку В.О.Сухомлинського, гра починається там, де є краса (Сухомлинський, 1977: 95).

У процесі гри дитина задовольняє потребу в діяльності, уявляє все те, що не може отримати в навколишній дійсності. У процесі гри не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію. У грі найповніше проявляється індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, нахили, здібності дітей.

**Висновки.** Важливим поштовхом до інтелектуального розвитку дітей є ігрова діяльність. Саме вона є рушійною силою до створення найкращих умов зростання розумної, вольової, готової до нових знань особистості.

### Список використаних джерел

1. Конвенція ООН про права дитини, прийнята резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989 року. *Бюлетень законодавства і юридичної практики України*. 1997. № 5. 35-53.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т.3. К.: Рад. школа, 1977. 670 с.
3. Тарасова І.О. Дидактичні ігри в початковій школі. *Початкова школа*. 2018. №5. 13-18.
4. Homo Ludens. Досвід визначення ігрового елемента культури / Пер. з англ. О.Мокровольського. Київ, «Основи», 1994. 250 с.

**Ірина Когут**, студентка групи ФПД м-11с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м.Львів, Україна.

Науковий керівник: канд.педагог.наук **Валентина Деленко**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м.Львів, Україна.

## **РОДИННІ ЦІННОСТІ ЯК ОСНОВА ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** На початку XXI ст. проблема толерантності стала однією з найважливіших проблем у цивілізованому світі. Останнім часом часто виникають дискусії про важливість створення толерантного світу, так званого світу без насильства і жорстокості, без порушення гідності людини у якому головною цінністю є єдина у своєму роді і недоторкана людська особистість. Так у сучасному українському суспільстві значно підвищилась роль родини, як першого для дитини життєвого осередку, природного середовища соціалізації, засобу трансляції найважливіших соціальних, сімейних, культурних, естетичних, етичних цінностей, передачі знань і вмінь, виховання моральності, духовності та толерантності.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати родинні цінності як основу виховання толерантності у дітей дошкільного віку.

**Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій.** На вирішені завдань виховання толерантності у дітей дошкільного віку акцентують увагу законодавчі документи України: Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України, програми («Українське дошкілля», «Впевнений старт», «Дитина», «Дитина і довкілля», «Соняшник», «Стежина» тощо), в яких зазначено, що необхідно виховувати шанобливу, емпатійну, ввічливу, миролюбну та толерантну особистості. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять ідеї вітчизняних (А. Асмолів, С. Братченко, Б. Герщунський, В. Деленко, В. Лекторський, В. Ляпунова, Н. Скрипник та ін.)

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Толерантність – термін, що означає терпимість до іншого світогляду, способу життя, поведінки і звичаїв, протилежністю толерантності є поняття «нетерпимість» (Бокальчук, 2007).

Розглядаючи психолого-педагогічні умови формування особистісної толерантності в дошкільному віці, В. Ляпунова наголошує, що основи

толерантності дошкільника починають закладатися ще в ранньому віці, завдяки таким передумовам: емоційна прив'язаність до важливого для дитини дорослого; висока потреба в безпеці та емоційній близькості з дорослим; формування еталонного образу іншої людини; вироблення елементів спілкування (Ляпунов, 2016).

Цінною для нашого дослідження також є думка видатного педагога минулих років А. Макаренка, який наголошував, що виховання толерантності у дітей здійснюється на основі батьківського авторитету (Поніманська, 2014).

Також інші зарубіжні вчені, які займаються проблемою виховання дітей дошкільного віку, визнають родину основним інститутом, у якому маленькі діти соціалізуються, навчаються та знайомляться з основами своїх переконань, цінностей, соціальної та культурної ідентичності. Таким чином, сім'ї є першими вчителями маленьких дітей, коли вони пізнають себе та світ. Тривалі стосунки дітей із їхніми родинами та їхня постійна взаємодія в повсякденному середовищі є найближчими процесами, які є «основними двигунами розвитку» (U. Bronfenbrenner, P. Morris, 2006).

У процесі спілкування з членами родини зростає орієнтація дитини дошкільного віку на соціально прийнятні норми взаємодії; відчуваючи єдність з рідними людьми, дитина вчиться співпереживати, співчувати, підтримувати та допомагати іншим; особливістю раннього віку є здатність до емоційних проявів, емпатії, прагнення дитини до наслідування, як позитивного так і негативного.

Нажаль на сьогодні існує негативна тенденція, яка проявляється в тому, що більшість батьків не приділяють належної уваги вихованню толерантної особистості, обмежуючись лише матеріальним забезпеченням дітей або їхні дії направлені на фізичне, емоційне та розумове виховання. Ми вбачаємо, що існує проблема – неінформованого або мало інформованого населення з питань толерантності та її цінності в сучасному змінному соціумі. Для того, щоб виховати дитину дошкільного віку толерантною, необхідно спочатку зрозуміти, що діти – це дзеркало відносин, поведінки та характеру батьків.

У дітей дошкільного віку ще недостатньо сформовані стереотипи: правильно – неправильно, добре – недобре, гарно – негарно та ін. З огляду на це важливо навчити дитину дошкільного віку сприймати «іншого», його точку зору, і вміти при цьому зберегти власну істину думку. Нам імпонує думка Я-А. Коменського, який вперше в педагогіці обґрунтував головний принцип педагогічної толерантності, який без перебільшення можна назвати золотим правилом виховання: «повага людини починається з поваги до дитини» (Поніманська, 2014).

Неможливо виховати толерантну особистість без активної участі всіх членів родини. Без пояснення з боку дорослих, дитина не розумітиме, як правильно поводитися з людьми не такими, як усі. Адже між собою люди розрізняються національністю, релігією, зовнішнім виглядом, захопленнями. Батьки привчають дитину толерантно ставитися до всіх людей, які її оточують. Звісно спочатку дитину дошкільного віку потрібно навчити терпимо ставитися до власних рідних, а потім до інших людей.

**Висновки.** Отже з вище зазначеного констатуємо, що родина відіграє величезну роль у виховання толерантності дитини дошкільного віку. Головними методами виховання в родині є власний приклад, спільні з батьками ігри та заняття, бесіди. Коли батьки та всі члени родини прищеплюють у дитини любов і повагу до нашої Батьківщини, вчать бути дружними і терпимими до інших людей, закріплюють у них радість від спілкування з різними «іншими» людьми, традиціями країни то виховують повноцінного і повноправного члена сучасного суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Бакальчук В. О.(2007) Толерантність як ціннісна складова української культурної ідентичності. Стратегічні пріоритети 2, 153–158.
2. Декларація принципів толерантності ЮНЕСКО. Декларація, Міжнародний документ від 16.11.1995

[URL:https://web.archive.org/web/20180715224508/http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_503](https://web.archive.org/web/20180715224508/http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_503)

3. Ляпунова В. А.(2016) Підготовка вихователів до формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку : монографія. В. А. Ляпунова. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 67–68.
4. Поніманська Т. І. (2014) Виховання у світлі педагогіки толерантності Я.-А. Коменський, К Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський. Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки», 1 (46), 115–119.
5. Bronfenbrenner U., Morris P. (2006) The Bioecological Model of Human Development. Handbook of child psychology: Theoretical models of human development, 793–828.

**Марія Кожушко**, студентка групи ФПДм-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Олена Галян**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА**

**Актуальність проблеми.** В умовах процесів європейської інтеграції, широкого впровадження інноваційних педагогічних технологій та реалізації компетентнісного підходу в освіті підвищуються вимоги до безперервної професійної освіти. Зміна характеру та змісту праці сучасних педагогів, перехід на міжнародні стандарти роблять необхідним забезпечити належну підготовку педагогів. Відповідно змінюються і вимоги суспільства до сучасних вихователів,

здатних запроваджувати інновації в діяльність. Саме тому важливим завданням у системі освіти є підготовка вихователів з інноваційним стилем мислення, здатних моделювати інноваційні процеси навчання, виховання та розвитку дітей.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Інноваційні процеси, що активізуються сьогодні в освіті, потребують високої професійної та гуманістичної спрямованості педагогів, їх соціально-психологічної зрілості, сформованості професійно-важливих якостей, усвідомлення та визнання цінностей педагогічної діяльності. В останні роки зросла кількість досліджень проблеми готовності педагогів до інноваційної діяльності (Бойчук & Боярська-Хоменко (2022), Вітвіцька (2013), Череднік & Даньшева (2018) та ін.). Зокрема, у дослідженнях актуальних питань впровадження освітніх інновацій дедалі більше акцентують на психологічних чинниках і механізмах, які сприяють готовності педагогів до інноваційної діяльності. Отже, можна припустити, що успішність інноваційної діяльності багато в чому залежить від психологічної готовності педагога до сприйняття і реалізації нововведень. Саме цей аспект потребує додаткового вивчення.

**Мета роботи** – аналіз психологічних аспектів готовності вихователів до інноваційної педагогічної діяльності як особистісного утворення, що забезпечує успішність реалізації освітніх інновацій.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічні аспекти формування готовності особистості до інновацій знаходять своє відображення у дослідженнях особливостей ставлення людей до нововведень, характеристик людського чинника інноваційних процесів та цільових орієнтацій учасників інноваційного процесу, механізмів подолання інноваційних бар'єрів і розвитку мотиваційної сфери суб'єктів інноваційних процесів, ролі і місця творчості в інноваційній діяльності, розвитку відповідних здібностей до реалізації нововведень. У психології можна виділити два основних підходи до визначення сутності й структури психологічної готовності до професійної діяльності: функціональний та особистісний.



З позицій функціонального підходу психологічна готовність – це певний стан психічних функцій, передстартова активізація яких забезпечує оптимальний рівень досягнень діяльності. Особистісний підхід розглядає психологічну готовність як стійке ієрархічне утворення особистості, цілісність психічних процесів якої є умовою успішності діяльності. У контексті теорії діяльності загалом і теорії професійної діяльності зокрема психологічна готовність пов'язана зі станом цілеспрямованої діяльності, її узгодженістю, стійкістю та ефективністю, що допомагає людині правильно використовувати знання, досвід та особистісні якості, підтримувати самоконтроль і перебудовувати моделі поведінки визначають психологічну готовність як складну динамічну структуру, сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових аспектів. Компонентами такої готовності є конкретні види діяльності, позитивне ставлення до професії, відповідні риси особистості, здібності, темперамент, мотивація, необхідні знання, уміння та навички, стійкі та професійно важливі особливості пізнавальних, емоційних і вольових процесів (Большукіна, 2016).

Крім готовності як психічного стану, готовність є також стійкою властивістю особистості. Це довготривала або тривала готовність. Готовність постійна і не повинна формуватися щоразу стосовно завдання діяльності.

Виявляючись завчасно сформованою, ця готовність – визначальна передумова успішної діяльності. Загальна і ситуативна готовність існують у діалектичній єдності, коли перша визначає ефективність реалізації другої в конкретних умовах. Співіснування різних підходів до визначення кількісного і якісного складу компонентів структури готовності людини до професійної діяльності свідчить про концептуальну невизначеність цього особистісного утворення, його складність і багатогранність. Визнається, що готовність до професійної діяльності утворюють універсальні складові.

Загалом структура психологічної готовності особистості до професійної діяльності включає такі компоненти: мотиваційний (психологічна установка (для ситуаційної готовності), інтерес до діяльності, ставлення суб'єкта до цієї діяльності, потреба в досягненні успіху); пізнавально-операційний (знання про

предмет і способи діяльності, розуміння своїх обов'язків, поставлених завдань, оцінка їх важливості, знання засобів досягнення цілей); емоційний (почуття відповідальності, впевненість в успіху); волевий (управління собою, зосередженість на виконанні завдання, а також професійно важливі якості особистості й професійна самосвідомість. У визначенні компонентів структури готовності до педагогічної діяльності дослідники виходять із специфіки задач професії та її вимог до особистості педагога. З позицій особистісного підходу визначаємо готовність до педагогічної діяльності як «особливий психічний стан, що характеризується наявністю в суб'єкта образу структури певної дії та постійною спрямованістю свідомості на її виконання. Вона містить у собі різного роду установки на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з труднощами та необхідністю досягнення певного результату» (Бойчук, Боярська-Хоменко, 2022).

У трактуванні С. Вітвицької поняття «готовність до педагогічної діяльності» досить комплексно відображено поліфункціональність цього феномену і як складного утворення особистості, і як регулятора поведінки, і як умови результативності педагогічної праці. За С. Вітвицькою, – це складне сполучення психічних особливостей та моральних якостей особистості, які становлять основу установки майбутнього вихователя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з подоланням труднощів, що виникають під час вирішення професійних завдань та досягненні спланованих результатів (Вітвицька, 2013).

З огляду на означені позиції готовність до педагогічної діяльності розглядають як інтегративне утворення особистості, що забезпечує цілісність функціонування та регуляції інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, волевих та психофізіологічний процесів як умови успішності реалізації професійних функцій. Готовність до реалізації інновацій є складовою готовності до педагогічної діяльності. Психолого-педагогічний аналіз інноваційної

діяльності спрямований на визначення її структурних компонентів, розкриття тих особистісних факторів і внутрішніх механізмів, без яких неможливе здійснення педагогом інноваційних за характером професійних функцій (Вітвицька, 2013).

Дослідники інноваційних процесів відзначають, що наслідками нововведень можуть стати зміни у способах діяльності, стилі мислення, рівні культури, світогляду самих новаторів. Основним змістом поняття «інновація» відноситься не тільки до створення й розповсюдження новацій, але й до змін в способах діяльності, стилях мислення, які з цим пов'язані. Успішність та ефективність творчої інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не тільки на професійному, а й на особистісному рівні.

Сучасні дослідники інноваційної діяльності виокремлюють дві її сторони – технологічну й особистісну. Технологічна сторона пов'язана зі створенням моделей і технологій навчання й виховання, використанням і поширенням педагогічних інновацій. Особистісна – характеризує виявлення особистісних якостей у процесі самореалізації особистості вихователя як суб'єкта інноваційної діяльності. Аналіз інноваційної діяльності відносно її суб'єкта дає можливість визначити не тільки зміст інноваційної діяльності а й виділити психологічні механізми її здійснення – саморозвиток особистості. Перераховані особистісні утворення становлять основу мотиваційних структур діяльності, і їх перебудова неминуче впливає на зміну виконавчих структур діяльності – способів, засобів діяльності і, отже, зовнішніх результатів діяльності.

Отже, аналіз інноваційної діяльності вимагає розгляду як зовнішньої, предметної, так і внутрішньої, психічної сфер діяльності. Готовність до інноваційної діяльності можна розглядати як певну сформованість особистісного ресурсу людини, що забезпечує свободу її інтелектуальної самореалізації в умовах зміни соціальної реальності. Порівняння полярних груп вихователів-консерваторів та вихователів-новаторів уможливило виділення психологічних якостей особистості, які визначають її інноваційну спрямованість.

С. Вітвицька готовність до інноваційної професійної діяльності визначає як інтегративну якість особистості, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин. Цьому найповніше відповідає її розуміння як складного особистісного утворення, що є умовою та регулятором інноваційної діяльності вихователя. Структура готовності виявляється тотожною психологічній структурі функціональної системи інноваційної педагогічної діяльності та містить такі компоненти: мотиви, цілі, інформаційну основу та програму діяльності, а також блок прийняття рішення і підсистему професійно-важливих якостей особистості (Вітвицька, 2013).

У такому складному утворенні як готовність до інноваційної діяльності проявляються психологічний, теоретичний та практичний аспекти. До структури готовності вихователя-новатора вчені відносять мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний компоненти, а також особистісно-мотивовану переробку та оцінку нововведень, прийняття рішення про використання нового та формування цілей інноваційної діяльності, корекцію та оцінку концептуальних підходів, планування етапів експериментальної роботи, прогнозування труднощів і впровадження нового в освітній процес. Таким чином, загальні характеристики психологічної готовності особистості конкретизуються в понятті «готовність до педагогічної діяльності» і набувають специфічних проявів у цінностях, смислах, мотивах, моральних позиціях, способах діяльності вихователя як суб'єкта інноваційного процесу.

### **Список використаних джерел**

1. Бойчук Ю., Боярська-Хоменко А. (2022). Інновації у загальнопедагогічній підготовці майбутніх вчителів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика*, 2(38), 14-19.
2. Большукіна А. (2016). Управління інноваційною діяльністю в навчальному закладі. *Центр інноваційного розвитку освіти Харківської академії неперервної освіти*. URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua>

3. Вітвицька С. (2013). Інновації у педагогічній підготовці магістрів освіти у вивченні педагогічних наук як засіб підвищення їх конкурентоспроможності. *Збірник наукових праць військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 42, 108-114.

4. Череднік Д., Данышева С. (2018). Інноваційні процеси в освіті. *Методологія освіти*, 44-47.

**Наталія Корнотяк**, студентка групи ФПШМ-113,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Наталія Яремчук**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ТЕХНОЛОГІЯ СТОРІТЕЛІНГ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** Зміни в системі педагогічної освіти синхронізуються із пошуком інноваційних підходів до підготовки вчителя початкової школи, що відповідає концептуальним засадам Нової української школи. Цілісного оновлення вимагає мовно-комунікативна компетентність як професійна компетентність із переліку представлених у Професійному стандарті вчителя початкової школи. Механізм її формотворення передбачає пошук новітніх технологій навчання як майбутнього вчителя, так і забезпечення його прикладним методичним інструментарієм задля реалізації у майбутній професійній діяльності. З-поміж інноваційних конструктів педагогічної освіти знакове місце належить технології сторітелінгу, яка розкриває потенціал

можливостей у низці навчальних курсів підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Дефініція «сторітелінг» (від англ. story – історія, tell – розповідати), дослівно як «розповіді історій» – це мистецтво захоплюючої розповіді та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача. Під історіями можуть розумітися казки, притчі, міфи, розповіді про реальних чи вигаданих героїв та події, гуморески тощо. Володіння такими вміннями є традиційно важливими для професійної діяльності вчителя початкової школи, проте шляхи, механізми, умови, методичні рекомендації тощо потребують оновлення.

**Метою дослідження** є аналіз особливостей застосування технології сторітелінгу у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

**Основний текст.** Метод сторітелінгу в педагогіці почали використовувати ще з 90-х років ХХ століття. Під поняттям «сторітелінг» варто розуміти метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами. Метод сторітелінгу має свою особливість, а саме нестандартність його проведення – створення та презентація власних висловлювань у різний спосіб. Цей метод дозволяє не лише ефективно донести інформацію до аудиторії, а й мотивувати її на певні вчинки. Вважається, що коли історії цікаві та захоплюючі, то слухачі асоціюють їх із власним досвідом, що зумовлює краще запам'ятовування змісту навчального матеріалу.

У наукових розвідках використання технології сторітелінгу у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи структурується за низкою предметів дослідження: сторітелінг як комунікативна навичка; сторітелінг у педагогічній творчості; сторітелінг у формуванні емоційного інтелекту; сторітелінг як умова мотивації та інтересу до навчання; метод сторітелінг у вивченні іноземних мов; сторітелінг в аналізі етнотрадицій як зміст навчальних дисциплін народознавчого циклу. Відповідну аналітику презентує робота Л. Романенко та О. Калашника (2021), у якій резюмується вплив сторітелінгу як

чинника формування мовно-комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи, що забезпечує: формування педагогічних знань (сторітелінг може використовуватися для ознайомлення майбутніх вчителів з різними педагогічними теоріями, методами та стратегіями); формування педагогічних навичок (сторітелінг сприяє розвитку майбутніх вчителів навичок планування уроків, проведення дискусій, оцінювання знань учнів та налагодження педагогічної взаємодії тощо); розвиток особистих якостей (сторітелінг слугує для розвитку особистих якостей у майбутніх вчителів, таких як емпатія, терпеливість, гнучкість та креативність).

Відповідно до цільового призначення в рамках навчальної дисципліни технологія сторітелінгу у підготовці майбутніх вчителів початкової школи передбачає: 1) розвиток особистісних якостей як професійних характеристик (педагогічна уява, «дисциплінованість» мислення, емоції співпереживання, пізнавальний інтерес тощо); 2) оволодіння технологією проєктування та презентації історії розповідного жанру, із застосунком цифрових інструментів; 3) збагачення «педагогічної скарбнички» історіями про життя і творчість відомих людей, казками, міфами, легендами тощо.

**Висновки.** Технологія сторітелінг є значущим методичним конструктом у формуванні мовно-комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи, оскільки сприяє розвитку комунікативних навичок, активному навчанню, формуванню емоційного інтелекту та критичного мислення, креативності тощо. Проблематика дослідження володіє потенціалом для подальшого аналізу у контексті розроблення методичних рекомендацій та виявлення особливостей цифрового сторітелінгу у педагогічній освіті майбутніх педагогів початкової школи.

### Список використаних джерел

1. Васильківська Н. А. (2020). Сторітелінг у підготовці майбутніх фахівців початкової освіти. URL:

[http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15877/1/11\\_Vasylykivska.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15877/1/11_Vasylykivska.pdf) (дата звернення 15.02.2024).

2. Романенко Л. В., Калашник О. С. (2021). Дидактичні можливості застосування технології сторітелінгу на уроках у початковій школі. EDITORIAL BOARD. URL: [Modern trends in development science and practice - Google Книги](#) (дата звернення 15.02.2024).

**Христина Кривейко**, магістрантка I року навчання,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник – доктор філософії, асистент **Ольга Галука**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ – ОСНОВА МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність дослідження.** Складовою освітньої реформи України, що розпочалась у 2017 році, є сучасне освітнє середовище. Воно базується на комфортній організації навчання, що має на меті оновлення приміщення класу за принципом мотивувального дизайну. Адже мотивація – це основа навчання нового покоління здобувачів початкової освіти.

**Мета дослідження** – визначити та обґрунтувати особливості організації освітнього середовища як засобу мотивації до навчання дітей XXI століття.

**Основний текст.** У школі учні проводять більшість свого часу. Вони навчаються, розвиваються, досліджують, експериментують та спілкуються. Під час різних видів діяльності у них утворюються позитивні емоції, які, значною мірою, залежать від середовища.



По-перше, згідно із Законом України «Про освіту» (2017), сучасне освітнє середовище повинно бути безпечним: «сукупність умов у закладі освіти, що унеможлиблюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (зокрема шляхом булінгу (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору» (2).

По-друге, як зазначає Д. Косенко (2018), «сучасний освітній простір ґрунтується на поєднанні двох принципів – гнучкості та стабільності». Гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи. Стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі.

Саме тому, облаштовуючи освітній простір, ефективним є зонування, створення навчальних центрів (осередків) – організація навчальних центрів здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, для організації роботи дітей в парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних центрах можна проводити різні види навчальної діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали, які змінюються відповідно до тематичного планування, індивідуальних потреб дітей (Бібік, 2017: 203).

У класній кімнаті необхідно виділити незмінні стаціонарні осередки, що становлять його основу – «каркас». Як правило, це робоче місце вчителя, основна класна дошка та місця для зберігання навчальних матеріалів. Також змінні осередки, які забезпечують організацію різноманітних видів діяльності:

## Освітній альманах - 2024

- письмову роботу бажано виконувати, використовуючи стандартні столи та стільці;
- бесіди та обговорення краще проводити без столів, у колі, сидячи на стільцях або на підлозі (на килимі чи подушках);
- для індивідуальних та групових завдань робочі місця можуть бути різними: згруповані стандартні столи, пуфи, крісла чи дивани, низенькі столики, що дозволяють працювати, сидячи на підлозі (Косенко, 2018).

Варто зауважити, доктор філософії Сіракузького університету в Нью-Йорку, К. Ізорд звертає увагу на основні позитивні враження дітей у навчанні:

1. інтерес – найпозитивніша емоція, що мотивує до навчання, розвиток навичок та вмінь, творчих прагнень; у стані інтересу в людини підвищується увага, допитливість; інтерес полегшує соціальне життя і сприяє розвитку емоційних зв'язків між індивідами;

2. радість – максимальна, але не обов'язкова постійна емоція; вона постає побічним продуктом подій та умов, а не результатом прямого прагнення отримати її;

3. здивування має деякі риси емоцій; це скоріше тимчасовий стан; він виявляється завдяки різкому підвищенню стимуляції через будь-яку раптову подію; подив сприяє звільненню нервової системи від попередніх емоцій (Деміракі, 2018: 5).

Відповідно, важливу роль відіграє колірна гама оформлення. Колір стін, меблів, предметів інтер'єру створює емоційну атмосферу, моделює настрій, сприяє навчальній діяльності чи, навпаки, заважає та демотивує (Косенко, 2018). Саме тому, під час оформлення класної кімнати слід брати до уваги значення кожного кольору:

- *білий* – нейтральний колір, який викликає позитивні емоції, білі приміщення здаються холодними, але при цьому благородними, якщо вони відповідним чином оформлені;
- *зелений* – дуже позитивно впливає на нервову систему людини, заспокоює, дарує відчуття комфорту й умиротворення, зменшує апетит;

## Освітній альманах - 2024

- *синій* – холодний колір, допомагає створити ділову робочу атмосферу в приміщенні, налаштовує на спокій та розважливість, допомагає сконцентруватися;
- *сірий* – лаконічний, елегантний та стриманий, створює враження спокою;
- *бежевий* – створює почуття спокою та стабільності;
- *оранжевий* – яскравий і теплий, він здатний викликати в людини відчуття тепла, підняти настрій, викликати збудження, створити урочисту атмосферу свята;
- *жовтий* – збуджувальний, невагомий, веселий, спонукає до спілкування та розширює простір (Деміракі, 2018: 6).

Враховуючи вищезазначене, необхідно створювати загальну колірну атмосферу, яка буде комфортною для здобуття знань. Важливо пам'ятати, що занадто яскраві кольори збуджують, дратують, надміру стимулюють, можуть викликати неконтрольовану поведінку. Основні кольори приміщення мають бути легкими, спокійними. Найпоширенішим рішенням є поєднання жовтих і зелених відтінків у інтер'єрі оформлення класної кімнати.

**Висновки.** Можемо підсумувати: потрібно створювати комфортне сучасне освітнє середовище для учнів XXI століття, яке: стимулює активність та самостійність учнів; сприяє розвитку креативності та критичного мислення; розвиває комунікативні та соціальні навички; створює атмосферу співпраці та взаємодопомоги; враховує індивідуальні особливості учнів; мотивує вчитися та відвідувати школу.

Отже, освітнє середовище – це основа мотивованого навчання здобувачів початкової освіти, яке сприяє розвитку особистості кожного учня.

### Список використаних джерел

1. Бібік Н. (2017) Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 206. URL: <http://surl.li/adrkv>

## **Освітній альманах - 2024**

2. Деміракі Т. В. (2018) Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: методичні рекомендації. Миколаїв: ОППО, 36. URL: <http://surl.li/oabyq>

3. Косенко Д. (2018) Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися. URL: <http://surl.li/awalr>

4. Про освіту (2017): Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. 27 вересня (178-179). 79. URL: <http://surl.li/ixnq>

**Юлія Крижевич**, студентка групи ФПШМ – 11 з,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка педагог. наук, проф. **Ганна Дутка**

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПРОВЕДЕННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** Сучасна початкова школа XXI століття – це динамічний простір, де дитина вчиться не лише читати, писати, рахувати, але й досліджувати світ, пізнавати його цілісність та взаємозв'язки. Концепцією Нової української школи передбачено впровадження інтегрованого підходу в навчанні учнів початкової школи. Ідея інтегрованого навчання є однією з провідних ідей сучасної освіти, оскільки, навчання побудоване на засадах інтеграції сприяє цілісному розумінню світу, формуванню міжпредметних компетентностей, стимулює розвиток пізнавальних і творчих здібностей учнів початкової школи. Інтеграція є важливим дидактичним засобом, що дозволяє створити в учнів цілісну картину світу. Одним із ефективних інструментів цього процесу є

інтегровані уроки, що виступають важливою формою організації освітнього процесу, цілісною системою навчання молодших школярів.

Попри те, інтегровані уроки як організаційна форма навчання потребують постійного удосконалення у своїй побудові та форматі проведення.

**Мета дослідження.** Висвітлити особливості проведення інтегрованих уроків у сучасній початковій школі.

**Основний текст.** У новому Державному стандарті початкової освіти зазначено, що інтеграція ґрунтується на засадах компетентного підходу, поняття міжпредметна компетентність визначається як здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем, знань, умінь, навичок, способів діяльності та ставлення, які належать до певних навчальних предметів і предметних галузей (Маценко, 2018).

Відомий педагог В. Сухомлинський зазначає, що «інтеграція – це не просто поєднання різних предметів, а й формування в учнів цілісного уявлення про світ. Інтегровані уроки дають можливість учням бачити зв'язки між різними предметами, розуміти, як знання з одного предмета можна використовувати в іншому» (Сухомлинський, 2007).

Інтегровані уроки об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів або тем навколо однієї проблеми для інформаційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня, що дає змогу пізнавати явище різнобічно, досягати цілісності знань (Добровольська, Чорновіл, 2017).

Островерхова Н. (2003) зазначає, що «Інтегрований урок – це урок, який проводиться з метою розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах» (Островерхова, 2003).

Пометун О. (2006) вказує на те, що «Інтегровані уроки роблять навчання більш цікавим та захоплюючим для учнів, підвищують їхню мотивацію до навчання. Це пов'язано з тим, що на таких уроках учні мають можливість досліджувати тему з різних боків, використовувати різні способи пізнання» (Пометун, 2006).

## Освітній альманах - 2024

Метою інтегрованих уроків є формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їхньої пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння навчального матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі учнів; виявлення здібностей та особливостей учнів; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається.

Під час підготовки та проведення інтегрованих уроків важливо дотримуватися таких принципів: *єдність мети* (всі завдання уроку мають бути підпорядковані одній темі чи проблемі); *науковість* (зміст уроку має відповідати науковим фактам та віковим особливостям учнів); *доступність* (завдання уроку мають бути зрозумілими та посильними для всіх учнів): *наочність* (використання наочних матеріалів робить урок більш цікавим та доступним для сприйняття); *зв'язок з життям* (знання, отримані на уроці, мають бути корисними для учнів у реальному житті).

Вивчення наукових праць з проблеми інтегрованих уроків дав змогу виявити, що класифікацію інтегрованих уроків у початкових класах здійснюють за такими ознаками: *дидактичною метою* (інтегровані уроки засвоєння нових знань, формування практичних умінь і навичок, узагальнення і систематизації знань), *етапами навчальної діяльності* (вступні уроки, уроки первинного ознайомлення з матеріалом, вивчення законів і правил, формування практичних умінь і навичок, повторення і узагальнення матеріалу тощо).

Інтегрований урок може будуватися в межах одного навчального предмета (внутрішньо-предметна інтеграція) унаслідок інтегрованого змісту кількох навчальних дисциплін (міжпредметна інтеграція) або на змістовій основі інтегрованого курсу. Структура інтегрованого уроку зумовлюється поставленою метою і завданнями, детермінується змістом навчання, особливостями діяльності вчителів та учнів. Слід зазначити, що учні під час такого уроку мають бути зайняті різноманітними видами діяльності і підбір цих видів має бути ретельним. Вчитель повинен так «продумати етапи уроку, щоб вони не лише були методично правильні, а й стали сходинками,

## Освітній альманах - 2024

долаючи які дитина не відчувала б великих труднощів, а крокувала впевнено, з цікавістю і легкістю» (Чекіна, 2007: 24).

Проводити інтегровані уроки можна як одному вчителю, так і разом зі спеціалістом з музики, образотворчого мистецтва, трудового навчання тощо. Досвід проведення таких уроків переконує в тому, що вони вносять у звичайний хід шкільного життя новизну, зменшують перевантаження дітей, сприяють вихованню інтересу до предмета і до навчання взагалі.

Прикладом проведення таких уроків є дослідно-експериментальний предмет «Львовознавство», який активно впроваджується в освітній процес закладів освіти міста Львова. Проведення уроків з Львовознавства сприяє синтезу предметних знань з історії міста Львова, географії, природознавства, музичного і образотворчого мистецтва, культури краю, астрономії і математики. Вивчення в усіх школах міста Львова цього предмета як самостійної дисципліни не завжди можливо, але можливо вивчати на гуртках, або залучати матеріали з Львовознавства при вивченні предмету «Я досліджую світ» (ЯДС). Зокрема, прикладами тем для проведення інтегрованих уроків з ЯДС та Львовознавства у початковій школі можуть бути теми: «Вода – джерело життя. Полтва – річка, якої немає»; «Моє місто Львів»; «Подорож у космос. Станіслав Лем – видатний фантаст нашого міста»; та інші. Такі інтегровані уроки значно підвищують інтерес учнів до навчання і сприйняття навчального матеріалу.

Важливо зазначити, що інтегровані уроки не замінюють традиційні уроки з предметів, а лише доповнюють їх, такі уроки доцільно проводити нечасто, щоб не перевантажувати учнів інформацією. Проведення інтегрованих уроків має низку переваг, основними з яких для учнів початкової школи є: формування системного мислення: учні бачать зв'язки між різними предметами, розуміють, як знання з одного предмета можна використовувати в іншому; підвищення пізнавальної активності: цікаві та нестандартні завдання мотивують дітей до навчання, роблять його більш захоплюючим; розвиток творчих здібностей: інтегровані уроки дають можливість учням використовувати різні

способи пізнання, генерувати ідеї, шукати нестандартні рішення; економія часу: завдяки об'єднанню тем з різних предметів учитель може дати учням більше знань за короткий час.

**Висновки.** Інтеграція – це не самоціль, а певна система в діяльності вчителя, яка спрямована на підвищення якості навчання молодших школярів. Запровадження інтегрованих уроків у навчальний процес початкової школи створює можливості для об'єднання навколо однієї мети різних навчальних предметів. Інтегровані уроки – потужний інструмент, який допомагає вчителям початкової школи зробити навчання більш ефективним, цікавим та результативним. На інтегрованих уроках учні не лише отримують знання з різних предметів, а й навчаються бачити світ цілісним, розуміти зв'язки та взаємозв'язки між різними явищами.

### Список використаних джерел

1. Добровольська Л.Н., Чорновіл В.О. (2017). Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів: матеріали інтернет-семінару. Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 183 с. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/430>.
2. Маценко Н.В. (2018). Упровадження нового Державного стандарту початкової освіти. Основа. 28–29 (536–537). URL: <https://journal.osnova.com.ua/article/70156>.
3. Островерхова Н. М. (2003). Аналіз уроку: концепції, методики, технології. К.: ІНКОС. URL: <https://scholar.google.com.ua>
4. Пометун О.І., Фрейман Г.О. (2006). Інтегровані уроки: теорія та практика. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 328 с.
5. Сухомлинський В. О. (2007). Інтегровані уроки: теорія та практика /Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць / За заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 190 с.



6. Чекіна О. Ю. (2007). Інтегровані уроки в початковій школі. Харків. 189 с.

**Кузняк Софія**, студентка групи ФПШ(А)-21с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: доктор філософії, асистент **Ольга Галука**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ**

**Актуальність дослідження.** У зв'язку з постійним розвитком суспільства, сьогодення приносить нам щораз нові реформації в освітнє середовище. Одним з компонентів нових впроваджень у новітню систему освіти стала педагогіка партнерства. Нова українська школа почала говорити про неї як про один з ключових аспектів, який робить вагомий вплив на освітній процес у початковій школі.

**Мета дослідження** полягає у розкритті особливостей становлення педагогіки партнерства в Новій українській школі та аналіз перебігу в освітньому процесі початкової школи через наявні принципи та тристоронню взаємодію учасників освітнього процесу.

Педагогіка партнерства в Новій українській школі базується на трьох ключових компонентах: дитина, батьки і педагог, які разом об'єднуються спільною метою та визначають цілі щодо її досягнення та забезпечення умов для навчання, виховання і розвитку особистості школяра (Томашевська, 2020, с. 236). Процес навчання дитини для її батьків часто зводиться до примітивних моментів, таких як перевірка готовності домашніх завдань та організація позашкільного

## **Освітній альманах - 2024**

часу дитини (Шимко, 2022, с. 238). Тому важливим завданням вчителя постає вміння залучити батьків до освітнього процесу так, щоб вони могли простежувати розвиток своєї дитини та допомагати їй долати труднощі, що виникають.

Концепція НУШ вказує нам на те, що «кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями» (Концепція Нової української школи, 2016, с. 14). Таким чином Нова українська школа вбачає свою місію у тому, щоб розвивати особистість учня через становлення партнерства між учителем, батьками і дитиною в основі якого лежить принцип дитиноцентризму (Концепція Нової української школи, 2016, с. 14).

Вивчення питання щодо педагогіки партнерства займалося чимало науковців, серед яких Ш. Амонашвілі, О. Коханова, С. Максименко, В. Моргун, Г. Татаринцева.

На думку О. Шимко (2022), демократизація взаємовідносин між педагогом і учнем зумовлює появу нових підходів до освітнього процесу: створення сприятливої атмосфери у класі між учасниками освітнього процесу; заохочення до взаємопідтримки задля забезпечення інтелектуальних, соціальних та емоційних потреб особистості; формування технологій розумової праці учнів; використання активних методів навчання для того, щоб підвищити мотивацію до здобуття знань та формування вмінь здійснювати активну розумову діяльність через урізноманітнення діяльності учнів під час освітнього процесу (с. 239).

У цьому випадку також варто згадати про деякі аспекти партнерства між вчителем, учнем і батьками, які є у НУШ: основою педагогіки партнерства є комунікація та співпраця між учасниками освітнього процесу; за результати навчання під час освітнього процесу відповідають усі три сторони, тому вони мають бути зацікавлені у позитивному їх значенні; учитель повинен стати другом для дитини та мати побудовану ефективну комунікацію з батьками, яка повинна ґрунтуватися на діалозі та багатосторонньому спілкуванні (Томашевська, 2020, с. 237-238).

## Освітній альманах - 2024

Суб'єкт-суб'єктні відносини, що складають основу педагогіки партнерства, здійснюють ефективний вплив на освітній процес, так як за умови забезпечення співпраці двох суб'єктів, вони зберігають управлінську функцію за вчителем та надають право на самостійність у діях учня (Томашевська, 2020, с. 237-238). За А. Демосюк (2023), реалізація педагогіки партнерства дає змогу забезпечити для батьків розуміння турботи педагога про їхню дитину, відчувати повагу та сприйняття їх педагогом, сміливо висловлювати свої ідеї та пропозиції, мати достатньо інформації про їхніх дітей. Важливим є те, що кожен педагог повинен усвідомити, що педагогіка партнерства – це не про навчання батьків, а про взаємодію з ними. Роль вчителя має базуватися на фасилітаторстві та у створенні умов для ефективного обговорення з батьками питань про виховання, навчання і розвиток їх дітей, що має на меті обговорення і вирішення певних проблем, які виникатимуть з учнями (с. 26).

Нова українська школа також розглядає педагогіку партнерства через взаємодію учня і вчителя. Форматів такої взаємодії є доволі багато, тож розглянемо деякі з них:

- інтерактивні та гейміфіковані формати, що допоможуть вплинути на внутрішню мотивацію дитини до навчання;
- проведення досліджень у групах, що сприятиме розвитку дослідницьких вмінь і навичок, а також кращій взаємодії у колективі;
- поширення активностей для самоосвіти;
- проєктна діяльність;
- діалог між учасниками освітнього процесу, а також висловлення власної думки;
- застосування методів самооцінки та взаємоперевірки між учнями (Шимко, 2022, с. 239-240).

У формулюванні Концепції НУШ педагогіка партнерства між вчителем і учнем пояснюється як:

- форма взаємовідносин, яка полягає у цілеспрямованості освітнього процесу та мотивації навчальної діяльності;

## Освітній альманах - 2024

- орієнтування на особистість учня, взаємодія через діалог та активну позицію школяра;
- спонукання до прояву ініціативи, а також розвиток вміння конструктивно вирішувати конфлікти;
- будування відносин між вчителем та учнем на принципах гуманізму: довіра, доброзичливість, повага (Шимко, 2022, с. 240).

Педагогіка партнерства поширює такі форми взаємодії з батьками, щоб кожному з учасників: родинні свята, виставки, виступи дітей, дні відкритих дітей, заняття для батьків щодо розвитку, навчання і виховання їх дітей, консультації (Шелемба, Брижак, 2019, с. 544).

У процесі впровадження педагогіки партнерства перед вчителями постало питання щодо того, як саме це впровадити в свій освітній процес. М. Харчук (2022) виділяє два можливі шляхи, які приведуть до реалізації педагогіки партнерства:

- перший шлях реалізується через вислів В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям». Учитель стає ближчим до дитини через повагу до її особистості та безмежну любов. Цей підхід має бути заснований на любові вчителя до своїх вихованців, отримувати радість і позитивні емоції при взаємодії ними;
- другий шлях ґрунтується на розподілі функцій: вчитель готується до освітнього процесу, підготовляє різноманітні завдання, які б відповідали рівню навченості для дитини і були для неї посильними, в той час як учень – приймає це завдання за власним бажанням та самостійно над ним працює (Харчук, 2022, с. 224).

**Висновки.** Отже, можна сказати, що педагогіка партнерства в освітньому середовищі НУШ внесла позитивні зміни для покращення взаємодії між вчителем, учнем і батьками. Співпраця з батьками повинна будуватися на принципах поваги, довіри, діалогу та соціальної рівності, що має прийти на зміну авторитарного стилю спілкування та позитивно вплинути на внутрішню мотивацію учня до здобуття знань.

**Список використаних джерел**

1. Демосюк А. В. (2023). Формування педагогіки партнерства в НУШ: курсова робота з педагогіки. Київ. Нац. Лінгв. ун-т. Київ. С. 35.
2. Концепція Нової української школи (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Томашевська М. О. (2020). Педагогіка партнерства як умова успішної взаємодії суб'єктів освітнього процесу у НУШ. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2020 р. Мукачєво: Вид-во МДУ. С.236-238.*
4. Харчук, М. В. (2022). Реалізація ідей педагогіки партнерства у Новій українській школі. Партнерство в освіті та соціальній роботі: сучасні виклики та перспективи: матеріали міжвузів. Наук.-практ. конф., 22 лютого 2022 р. Хмельницький: ПП «А. В. Царук». С. 222-224.
5. Шелемба, Г. І., & Брижак, Н. Ю. (2019). Педагогіка партнерства як провідна ідея діяльності НУШ. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції, 24-25 жовтня 2019. Мукачєво: Вид-во МДУ. С. 542-544.*
6. Шимко О.В. (2022). Вчитель початкових класів як фактор реалізації педагогіки партнерства в НУШ. Партнерство в освіті та соціальній роботі: сучасні виклики та перспективи: матеріали міжвузів наук.-практ. конф., 22 лютого 2022 р. Хмельницький: ПП «А. В. Царук». С. 238-241.

**Оксана Кучак**, студентка групи ФПДМ-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидатка педагог. наук, доц. **Світлана Лозинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ЗМІСТ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ**

**Актуальність дослідження.** Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти, Базовим компонентом дошкільної освіти самостійність визнається однією з базових якостей особистості (Піроженко, 2021). Сучасні програми розвитку дітей дошкільного віку відображають різні підходи їх авторів до формування досліджуваних рис в загальному освітньому процесі сучасного ЗДО. Вони орієнтуються на цілісний підхід до виховання і навчання дитини. Формування навичок самостійності у дітей раннього віку представлено у контексті розвитку усіх інших якостей особистості, відображено в психологічній характеристиці даного віку (вона включає особливості спілкування дитини з дорослим, провідний вид діяльності, новоутворення свідомості та особистості), визначено специфіку впливів на малюка різних соціальних інституцій та умов оптимізації педагогічної діяльності, сформульовано прояви основних базових якостей (Піроженко, 2021).

**Мета дослідження** – проаналізувати зміст та методи формування самостійності у дітей третього року життя.

**Основний текст.** Важливим методом сенсорного і загального розвитку малюка є спостереження (Олексенко, 2015). Спостерігаючи, дитина в звичних умовах може познайомитися з якістю величини, форми, кольором. Проте встановлювати їх самостійно малюк ще не може. Дитина навчилася дивитись, але не бачити, слухати, але не чути. Тому треба вчити її виділяти властивості предметів. Якщо дитина за чимось спостерігає, її потрібно обов'язково підтримати, а саме головне – допомогти побачити в тому, хто спостерігає важливе, відповісти на питання, які ставить дитина.

Діяльність дитини на третьому році життя стає складною і різноманітною: предметна діяльність (заняття з пірамідою, мотрійкою, мозаїкою); сюжетні ігри (гра з лялькою), спостереження, розглядання картинок, книг; елементи трудової діяльності (самостійне прийняття їжі, одягання, прибирання); ігрової діяльності (Олексенко, 2015).

Новим в розвитку діяльності дитини третього року життя стає те, що вона починає діяти, заздалегідь встановлюючи мету, в діяльності з'являються елементи планування. В розвитку дитини раннього віку провідна роль належить дорослому. Він забезпечує всі умови, необхідні для розвитку і оптимального стану здоров'я малюка. Одна з умов, яка забезпечує нормальний розвиток, гарне самопочуття дітей раннього віку, є єдність педагогічного впливу з боку всіх, хто бере участь у їх вихованні. Так, самі дорослі часто є причиною поганої поведінки дітей, тому дуже важливо, щоб не тільки в сім'ї, але й в дошкільному закладі вимоги до дітей були однаково посильними, узгодженими між вихователями і батьками (Олексенко, 2015).

Дітям раннього віку легко передається настрій людей які їх оточують. Підвищений, роздратований тон, різкі переходи від ласки до обурення, негативно впливають на поведінку дошкільника. Дуже важливо при вихованні правильно використовувати заборони. Перш за все, заборони повинні бути об'єктивними, вимоги щодо їх виконання мають виявлятися у спокійному тоні. Не повинно заборонятись те, що раніше не заборонялось. Проте заборон має бути менше ніж дозволеного.

З раннього віку у дітей формують самостійність виконання певних дій без допомоги дорослого, це викликає у дитини задоволення. Ледве навчившись говорити, вона звертається до дорослого зі словами: «Я сам». Таку потребу малюка у виявленні активності, самовиявленні, потрібно всіляко підтримувати. У грі часто діти самі намагаються подолати труднощі, й не треба одразу їм допомагати. Нехай дитина спробує самостійно виконати дію, оскільки це є однією з умов формування вмінь і хорошого настрою (Олексенко, 2015).

На думку Л. Павлової, дитині треба частіше надавати можливість самостійно діяти, не робити заборон в тих ситуаціях, коли можна дозволити (Олексенко, 2015).

Заохочення є дуже важливим методом виховання самостійності. Як показують спеціальні дослідження, такі форми заохочення, як: «добре», «молодець», «чудово» чи «ти гарно одягнувся», «дуже красиво», сприяють емоційної збудливості, активізує психічні процеси, підіймає настрій дитини. І навпаки, висловлювання «погано», «недобре», – гальмують реакції дитини, що негативно впливає на її поведінку. Вихователь повинен заохочувати самостійні дії дитини. Але хвалити дитину потрібно тільки за те, на що вона дійсно заслуговує, тому, що дитина досягла конкретного результату, витративши певні зусилля. Надавати допомогу слід тільки тоді, коли дорослому ясно, що сама дитина зробити цього не зможе, проте в такому випадку треба робити не за дитину, а разом з нею. Для того щоб закріпити в малюків бажання діяти самостійно і виховувати вміння долати труднощі, треба щоб спроби діяти самостійно якомога частіше мали результат.

**Висновки.** Педагог формує у дитини впевненість у своїх силах. Спостерігаючи за тим, як дитина реагує на проблемну ситуацію, треба спочатку надати їй можливість самостійно подолати труднощі, підтримувати і заохочувати схвальними словами. Тільки переконавшись у неможливості дитини подолати труднощі, треба допомогти їй, одночасно виконуючи завдання разом з дитиною (Олексенко, 2015).

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). Наук. кер. Піроженко Т. О; авт.. кол.: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г. та ін. Київ.
2. Білан О. І. (2017). Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль: Мандрівець.



3. Олексенко С. (2015). Третій рік життя: проблема взаємодії. *Дошкільне виховання*, 3. С. 20-22.

**Вікторія Лаврик**, студентка групи ФПШ-23с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидатка філолог. наук, доц. **Галина Крохмальна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **МОВА ЯК СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ**

**Актуальність дослідження.** Мова є невід'ємною складовою людської природи, потужним інструментом, що формує особистість та дає можливість спілкуватися, пізнавати світ, творити та самореалізовуватися. Вивчення значення мовлення у розвитку особистості стає все більш актуальним у сучасному світі, де комунікація відіграє ключову роль у всіх сферах життя.

З раннього дитинства мова оточує нас, формуючи наше уявлення про реальність. Ми вчимося думати словами, виражати свої емоції та почуття за допомогою мови. Вона також є інструментом самоідентифікації. Ми використовуємо мову, щоб виразити свою приналежність до певної культури, групи чи спільноти.

Проблему розвитку мовлення учнів висвітлено у працях М. Вашуленка, І. Білодіда, В. Ващенка, І. Синиці, Н. Ростикус та ін. Наукові дослідження присвячені визначенню змісту, форм, методів і прийомів роботи з розвитку мовлення учнів, в них окреслено основні підходи до вирішення проблем, пов'язаних з мовленнєвим розвитком школярів і формування їхніх мовленнєвих і комунікативних умінь та навичок.

**Мета дослідження** – розкрити багатогранну роль мовлення в житті людини та його визначальний вплив на формування особистості.

Мова не лише інструмент комунікації, але і складова особистості, що визначає спосіб сприйняття світу, взаємодії з іншими та конструювання власного «Я». Без мови навіть сама людська думка, яку кожна людина формує не тільки для навколишніх, а й сама для себе за допомогою мовних засобів, не може існувати. Мова є ключовим засобом вираження та розуміння індивідуальності.

Слова матері, слова народних пісень, історія, закодована в уявленнях, піснях, легендах, засвідчена в історичних пам'ятках, козацьких літописах, повернення історії України у страшних документах голодоморів, духовне відродження – все це формує мову та національну свідомість, впливаючи на всі сфери українського суспільного життя. У суспільстві поступово сформувалося усвідомлення того, що не тільки люди володіють мовою, а мова також володіє людьми. Свідоме сприйняття себе починається з освоєння рідної мови, з перших звуків та слів.

Вивчаючи мову, дитина розкриває свій генетичний код. Мислення, свідомість та самоідентифікація людини глибоко коріняться в рідній мові. П.Мовчан вважає мову космічним явищем, стверджуючи, що слово матеріальне, бо має звукове вираження, та ідеальне водночас, бо наділене енергетикою космічних тіл: «Що таке слово? – запитаєш себе. І чіткої відповіді дати не можеш. Це все, і водночас ніщо... Звук... Ефемерність, привид... Але ж і реальність...» (Глуховцева, Глуховцева, 2022).

Мова – це позитивна енергія, необхідна для розвитку дитини. Втрата цієї енергії негативно впливає на її здоров'я та розумові здібності. Розвиток особистості і мовлення тісно пов'язані процеси, які взаємодіють між собою впродовж усього життя людини. Мовлення, як ключовий елемент комунікації, впливає на різні аспекти розвитку особистості, а сама особистість впливає на те, як людина використовує і розвиває свою мовленнєву компетенцію. Ось ключові аспекти їх взаємодії (Пентилюк, 2011):

## **Освітній альманах - 2024**

- мовлення визначає, як людина сприймає і розуміє світ навколо. Точність вираження думок впливають на якість сприйняття інформації та формування світогляду.

- мовлення є основним інструментом соціалізації, допомагаючи особистості взаємодіяти з іншими, розуміти соціокультурні норми, а також власні ролі в суспільстві.

- активне використання мовлення сприяє розвитку когнітивних процесів, таких як мислення, пам'ять, увага та здатність до вирішення проблем.

- мова є засобом самовираження. Людина через мовлення виражає свої думки, почуття, цінності та індивідуальні характеристики, сприяючи формуванню власної унікальної особистості.

- мовлення впливає на взаємодію особистості з культурою, сприяючи розумінню та уваги до традицій, мистецтва, літератури та інших аспектів культурного спадку. Мова є засобом передавання цінностей і культурних поглядів.

Отож, розвиток особистості і мовлення є взаємопов'язаними процесами, які сприяють розширенню та глибшому розумінню світу та самої себе.

Коли дитина вчиться спілкуватися з дорослими, це змінює її психічні процеси. Слово стає тим інструментом, що моделює психічну діяльність, покращуючи розуміння світу та формуючи нові аспекти уваги, пам'яті, уяви, мислення та поведінки. Мова дає дитині не лише нові знання, але й можливість засвоїти їх по-новому. У ранньому віці мова впливає на формування відчуттів і сприйняття, а також на розвиток пізнавальних процесів. Практичний досвід та різноманітні взаємодії дитини з людьми служать як школа для її активної діяльності. Без слова, без мовлення, перехід до найвищих функцій аналізу та синтезу є неможливим.

Людина вдосконалює мовлення протягом всього свого життя. Кожний віковий період вносить щось нове в її мовленнєвий розвиток. Та «найважливіші етапи формування мовлення відбуваються в дитинстві – в дошкільному і шкільному віці» (Вашуленко, 2010).

## Освітній альманах - 2024

М. Вашуленко виділяє такі періоди мовленнєвого розвитку людини (Вашуленко, 2010):

- період немовляти (перший рік життя) – гудіння, белькотіння;
- ранній вік (від 1 до 3 років) – опанування складової і звукової будови слова, найпростіше пов'язування слів у речення; мовлення діалогічне, ситуативне;
- дошкільний вік (від 3 до 6 років) – поява монологічного, контекстного мовлення; виникнення форм внутрішнього мовлення;
- молодший шкільний вік (від 6 до 10 років) – опанування звукового складу слова, лексики, граматичного ладу мови, уявлення про літературну мову, оволодіння писемним мовленням, інтенсивний розвиток монологу тощо.

Якщо у попередні роки головна увага приділялася формуванню окремих мовленнєвих умінь і навичок на основі елементарного усвідомлення мовних явищ, то метою сучасної лінгводидактики є виховання мовної особистості, тобто формування особистості, яка адекватно, доречно, вільно і творчо використовує мову в різних ситуаціях життя для реалізації власних мовленнєвих завдань (Словник-довідник з української лінгводидактики, 2015). Перш ніж конкретизувати означену мету, потрібно усвідомити, з яких структурних компонентів складається, щодо сучасної лінгводидактики, зміст процесу формування мовлення. До структурних компонентів належать: мовленнєва компетенція, як одна з ключових базисних характеристик особистості; мовленнєвий розвиток, тобто формування певних мовленнєвих умінь і навичок, що забезпечують функціонування мовлення; навчання мови, пов'язане з певним обсягом елементарних знань про мову і мовлення, що формуються на основі розвитку мовного чуття і водночас зумовлюють цей розвиток; мовленнєве виховання, мета якого – виховання мовленнєвої культури особистості (Пентиліук, 2011).

Розглянемо значення кожного з цих термінів. М. Пентиліук розглядає мовленнєву компетенцію як дію людини, спрямовану на розуміння або

створення тексту (усного чи писемного), що здійснюється в процесі мовленнєвої діяльності (Словник-довідник з української лінгводидактики, 2015)

А. Богуш визначає мовленнєву компетенцію як уміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях, використовуючи для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести) та інтонаційні засоби виразності мовлення (Богуш, 1999).

Мовленнєва компетенція означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях життя (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання), застосовуючи при цьому як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, пантоміміка) засоби спілкування.

Розвиток мовлення – цілеспрямоване формування у дітей певних мовленнєвих навичок і вмінь (правильної звуковимови, використання слів у відповідній граматичній формі, доречного добору сполучення слів чи інших вербальних і невербальних засобів спілкування), які забезпечують функціонування процесу мовлення відповідно до мовних норм.

Навчання мови передбачає засвоєння та розуміння дітьми історично сформованих вимови, лексики, граматики, орфографії, семантики та стилістичних норм, а також повне застосування знань про мовні норми в мовленнєвій діяльності.

Мовленнєве виховання тісно пов'язане з вихованням в учнів любові, поваги до рідної мови. Рідна мова – багатство і надбання нашого народу, бажання правильно висловлюватися та підтримувати культуру рідної мови. К.Ушинський визначив рідну мову як органічне створення народної думки та почуття, у якій виражаються результати духовного життя народу (Ушинський, 1954).

Водночас йдеться про високе (відповідно до вікових можливостей дитини) володіння мовою – виховання культури мовлення як якості особистості, що відображає загальну культуру та рівень мислення дитини. Культура мовлення виражається не лише в дотриманні норм, а й у вмінні свідомо обирати найбільш доцільні варіанти мовленнєвої поведінки (точний зміст, відповідний стиль,

експресивність) і знаходити форми мовлення, адекватні ситуації. За К.Ушинським, рідна мова так зрозуміло і влучно пояснює дитині природу, довкілля, як не зміг би пояснити жодний дослідник природи, знайомить з історією народу так, як не зміг би познайомити жодний історик, розкриває такі філософські поняття, які не зможе розкрити жодний філософ (Ушинський, 1954).

**Висновки.** Отже, мова – це не лише інструмент спілкування, а й потужний фактор, що формує особистість, її світогляд та місце в суспільстві. Розвиток мовлення – це складний та багатоетапний процес, який розпочинається з народження і триває протягом усього життя людини. Розвиток мовлення та особистості тісно пов'язані: мова впливає на соціалізацію, мислення, самовираження та культурну ідентичність.

### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. (1999). Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації. *Дошкільне виховання*, 6.
2. Вашуленко М.С. (2010). Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Літера ЛТД.
3. Глуховцева І., Глуховцева К. (2022). "Павло Мовчан про мову".
4. Пентилюк М. (2011). Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. К. : Ленвіт.
5. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / кол. авторів за ред. М.І. Пентилюк. Київ, Ленвіт, 2015.
6. Ушинський К.Д. (1954). Твори: В 6 т.,К.: Рад. школа.

**Ольга Ладнай-Макар**, студентка групи ФПШМ-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка педагог. наук,  
проф. **Ганна Дутка**

## **ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНИХ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** На сучасному етапі розвитку освіти неможливо уникнути інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Ці технології стрімко розвиваються, тому їх використання стає все більш актуальним завдяки своїм можливостям. Однією з найважливіших потреб сучасної освіти є створення якісного цифрового навчального контенту, а також систематизація доступних цифрових ресурсів згідно з конкретними потребами і вимогами різних освітніх галузей.

**Мета дослідження** – розкрити особливості впровадження і використання електронних освітніх ресурсів у процесі навчання учнів початкової школи та їхній вплив на навчання учнів.

**Основний текст.** Початкова освіта відіграє ключову роль у формуванні особистості кожного учня і використання сучасних методів та засобів навчання є невід'ємною частиною цього процесу. Вчителі початкових класів мають адаптувати свої методи навчання до змін у знаннях та інтересах дітей, щоб забезпечити результативне навчання та зацікавленість учнів у його процесі. Впровадження якісних електронних освітніх ресурсів стає ключовим завданням для вчителів початкової школи на сучасному етапі реформування освітньої галузі.

Ларіонова Н. (2020) визначає електронні освітні ресурси (ЕОР) як «основний компонент інформаційного освітнього середовища, що орієнтоване на реалізацію освітнього процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій» та відносить до них: електронні навчальні видання, електронні довідкові видання, електронні практичні видання (Ларіонова, 2020, с. 10). Доповнює визначення Литвинова С. (2016), зазначаючи, що електронний

## **Освітній альманах - 2024**

освітній ресурс навчального призначення представляє собою комплексне програмне забезпечення, яке може бути встановлене на різних електронних пристроях, таких як персональний комп'ютер, нетбук, планшет тощо (Литвинова, 2016).

Досліджуючи шляхи використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі, Мельник О. (2015) визначила найбільш популярні стратегії та підходи, що використовуються у практиці. Так, найчастіше вчителі початкової школи використовують тренажери, аудіо-записи, навчальні та методичні посібники, тести, навчальні відеофрагменти, навчальні (дидактичні) ігри, мультимедійні презентації. Перераховані ЕОР застосовуються для різноманітних цілей, таких як додавання або уточнення навчального матеріалу, урізноманітнення завдань, закріплення або перевірки навчальних досягнень учнів (Мельник, 2015).

За результатами напрацювань дослідниці стало очевидним, що одним з найбільш використовуваних видів таких ресурсів є мультимедійні презентації. Ці презентації, створені у програмах типу PowerPoint або спеціалізованих редакторах, таких як Macromedia Flash, Picasa, Photodex ProShow, використовуються як засіб візуалізації та унаочнення уроків. За думкою Мельник О. (2015), вони збагачують навчальний матеріал, допомагаючи зберегти увагу учнів та впливати на їхні емоції, активізуючи їхню пізнавальну діяльність за допомогою динаміки, звуку та зображень. Крім того, створення таких презентацій не вимагає спеціальних знань з програмування і є доступним для будь-якого вчителя (Мельник, 2015).

Важливим є уточнення Шиман О. (2020) щодо специфіки використання ЕОР у початковій школі. Зокрема, науковець наголошує на необхідності планування їх використання, що передбачає не лише ясно визначені дії, але й уважний відбір засобів, які максимально відповідають навчальним цілям та індивідуальним потребам молодших школярів (Шиман, 2020).

Шляхи впровадження ЕОР у освітній процес початкової школи включають різноманітні форми взаємодії та роботи з учнями. Сюди відносять фронтальну



## **Освітній альманах - 2024**

взаємодію з усім класом, індивідуальне виконання завдань біля інтерактивної дошки або на планшетах, або ж робота в групах для створення змагальних або проєктних ситуацій. Електронні освітні ресурси можна також використовувати на різних етапах уроку: для засвоєння нових знань учнями, під час закріплення матеріалу або для самостійної роботи. Крім того, якщо учні мають планшети або комп'ютери вдома, ЕОР можна використовувати для домашніх завдань (Литвинова, 2020).

Також електронні освітні ресурси доцільно впроваджувати не лише під час уроків, а і в позаурочній діяльності для проведення індивідуальних занять, позашкільних заходів, виховних годин та роботи над проєктами (Мельник, 2015). Литвинова С. та Мельник О. (2016) зазначають, що під час використання електронного освітнього ресурсу вчитель може застосовувати різні методи навчання. ЕОР надає можливість використовувати пояснювально-ілюстративні методи, такі як словесні (аудіозаписи пояснень теоретичного матеріалу), наочні (зображення) та практичні (виконання навчально-ігрових вправ), а також комбінувати їх з інструктивно-репродуктивними (застосування за зразком) та проблемними методами. Комплексна система навчально-ігрових вправ електронного ресурсу, що містить аудіовізуальну інформацію, допомагає активізувати процеси сприймання, мислення та пам'яті молодших школярів. Мультимедійність та інтерактивність, характерні для цього ресурсу, сприяють залученню інших психофізіологічних механізмів під час засвоєння знань. Це дозволяє учням сприймати матеріал не лише за допомогою зору, а й слуху, емоцій та уяви, трансформуючи пояснювально-ілюстративний спосіб навчання на активно-пізнавальний, діяльнісний рівень (Литвинова, Мельник, 2016).

Інтеграція електронних освітніх ресурсів у навчальний процес початкової школи вимагає врахування та дотримання методичних вимог, які регулюють використання цих ресурсів з метою оптимізації процесу навчання та підвищення його ефективності. До таких вимог Н. Ларіонова (2020) відносить: наявність розвинутої ІКТ-компетентності учителя, створення психологічно комфортного інформаційно-освітнього середовища, що базується на загальнонаукових

підходах та спеціальних психолого-педагогічних і дидактичних вимогах до ресурсу (Ларіонова, 2020). Електронний освітній ресурс є потужним засобом організації навчання під час уроків так і для організації самостійної роботи, що дозволяє учням використовувати його у зручний час та при необхідності звертатися до навчального матеріалу необмежену кількість разів.

**Висновки.** Таким чином, інтеграція цифрових технологій у навчальний процес дозволяє вчителям адаптувати методи навчання до змін у знаннях та інтересах учнів, а також створювати якісний цифровий навчальний контент. Застосування електронних освітніх ресурсів є ефективним у різноманітних формах взаємодії з учнями та роботи на різних етапах уроку, зокрема, для засвоєння нових знань, закріплення матеріалу та самостійної роботи. Однак для успішної інтеграції ЕОР необхідно дотримуватися методичних вимог, зокрема, мати розвинуту ІКТ-компетентність та створювати психологічно комфортне інформаційно-освітнє середовище на основі наукових підходів та педагогічних вимог до конкретного ресурсу.

### Список використаних джерел

1. Ларіонова Н. (2020). Електронні освітні ігрові ресурси в освітньому процесі початкової школи: науково-методичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 96 с.
2. Литвинова С.Г. (2020). Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. №6 (27). С. 101-106.
3. Литвинова С. Г., Мельник О. М. (2016). Використання електронних освітніх ігрових ресурсів у навчально-виховному процесі початкової школи: методичні рекомендації Київ: КОМПРИНТ, 85 с.
4. Мельник О. (2015). Використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. № 16. С. 132-139.

5. Шиман О. І. (2020). Електронні освітні ресурси як засіб упровадження цифрових інструментів навчання в початкову школу. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали конференції. (20 листопада 2020 року, м. Дніпро). Дніпро: Акцент ПП. С.143-146.

**Лелека Віталій**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри фізичної культури та спорту,  
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна.

## **ПРІОРИТЕТИ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ**

**Актуальність дослідження.** Закон України «Про фізичну культуру і спорт» визначає загальні правові, соціальні, та економічні основи діяльності у сфері фізичної культури і спорту та регулює суспільні відносини у створенні умов для розвитку фізичної культури і спорту. Держава регулює відносини у сфері фізичної культури і спорту шляхом формування державної політики у цій сфері, а також визнання широкого самодіяльного статусу фізкультурно-спортивного руху в Україні і комплексної взаємодії державних органів з громадськими організаціями фізкультурно-спортивної спрямованості (Гасюк, 2011; Денисюк, 2008; Законодавча база фізичної культури та спорту в Україні). Невідомим залишається вплив громадських організацій на реалізацію державної політики в сфері фізичної культури і спорту.

**Метою тези** є обґрунтування пріоритетів громадських організацій фізкультурно-спортивної спрямованості громадян України.

**Основний текст.** Центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти, місцеві державні адміністрації та органи місцевого самоврядування сприяють діяльності громадських організацій фізкультурно-спортивної спрямованості учнів та студентів у здійсненні

## **Освітній альманах - 2024**

фізкультурно-оздоровчої і спортивної діяльності молоді, проведенні спортивних заходів, підготовці та участі учнів та студентів у відповідних міжнародних спортивних змаганнях (Денисюк, 2008).

*Фізкультурно-спортивні товариства* – це громадські організації фізкультурно-спортивної спрямованості, що створюються громадянами України з метою сприяння розвитку фізичної культури і спорту. Сьогодні в Україні діють такі фізкультурно-спортивні товариства як «Україна» і «Спартак» (організація фізкультурно-масової і спортивної роботи за місцем роботи і відпочинку громадян, надання спортивних послуг працюючим та членам їх сімей), «Колос» (організація фізкультурно-масової і спортивної роботи у сільській місцевості та надання спортивних послуг мешканцям села), «Динамо» (організація фізкультурно-масової і спортивної роботи серед працівників правоохоронних органів та забезпечення їх професійної підготовки) (Гасюк, 2011; Денисюк, 2008).

Україна сьогодні не має реєстру громадських організацій фізкультурно-спортивної спрямованості. Проте їх можна розділити на певні групи за класифікацією авторів Гасюка (2011) і Денисюка (2008).  
Загальнонаціональні спортивні об'єднання;

- фізкультурно-спортивні товариства;
- фізкультурно-спортивні громадські об'єднання (федерації, асоціації, спілки тощо) з певного виду спорту або групи видів спорту;
- фізкультурно-спортивні об'єднання соціальних груп населення;
- спортивні клуби різної організаційно-правової форми;
- колективи фізичної культури.

До загальнонаціональних спортивних об'єднань можна віднести Національний олімпійський комітет України, Національний комітет спорту інвалідів України, Спортивний комітет України з неолімпійських видів спорту, тобто всеукраїнські громадські об'єднання,

які координують розвиток певного напрямку спортивного руху в Україні (Денисюк, 2008).

До *фізкультурно-спортивних об'єднань* соціальних груп населення можна віднести організації, які створені певною соціальною групою громадян для здійснення фізкультурно-спортивної діяльності. До таких груп можна віднести Всеукраїнську спортивну спілку школярів, Всеукраїнську спортивну спілку студентів, Всеукраїнська рада ветеранів фізичної культури і спорту тощо. Одним з найбільш розповсюджених громадських фізкультурно-спортивних об'єднань є спортивні клуби та колективи фізичної культури. Сьогодні в країні діє більше 10 тисяч спортивних клубів різної організаційно-правової форми (Гасюк, 2011; Законодавча база фізичної культури та спорту в Україні).

Значний досвід такої співпраці існує в розвинутих країнах. Так, спортивне законодавство ряду країн (Великобританія, Німеччина, Італія, Іспанія, Франція) має визначення спортивної федерації, як громадської організації, яка утворюється з метою популяризації відповідного виду спорту, або їх об'єднання. Воно також визначає спрямування діяльності федерацій, серед яких організація спортивних та інших заходів серед своїх членів, розробка програми розвитку певного виду спорту, взаємодія федерації з міжнародними організаціями, тощо. Значна частина коштів з держбюджету йде на фінансування спортивних федерацій. Невеликі за своїми розмірами федерації в рішенні своїх фінансових проблем можуть розраховувати тільки на державну допомогу (Денисюк, 2008; Законодавча база фізичної культури та спорту в Україні).

**Висновок.** Таким чином, вирішення цієї проблеми обумовлене регламентацією діяльності громадських фізкультурно-спортивних об'єднань як платників податків, у яких одним з основних завдань, окрім постійного підвищення рівня здоров'я, фізичного та

## **Освітній альманах - 2024**

духовного розвитку населення, ще й стоїть завдання економічного і соціального прогресу суспільства.

Це означає отримання фінансових коштів внаслідок своєї діяльності, надання послуг, консультацій, оздоровлення тощо; податки на такий вид діяльності мають бути мінімальними або відсутніми взагалі протягом певного часу, що дасть можливість гідно оплачувати працівникам об'єднання їхню працю, покликану на виконання важливих соціальних завдань, розвивати матеріальну базу об'єднань, використовувати в своїй діяльності як новітні досягнення в наукових розробках, так і сучасні тренажери та інші засоби спортивного тестування та медичного контролю.

### **Список використаних джерел**

1. Гасюк І. Л. (2011). Економіко-правові аспекти державного стимулювання розвитку фізичної культури та спорту в Україні. Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. ОРІДУ. Одеса: Вид-во ОРІДУ НАДУ. № 2 (46). 58–61.

2. Денисюк С.Ф. (2008). Сутність громадського контролю: співвідношення понять у теорії та законодавстві. Актуальні проблеми державного управління. № 2 (34). URL: [HYPERLINK "http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/apdu/2008-2/doc/5/07.pdf"](http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/apdu/2008-2/doc/5/07.pdf) <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/apdu/2008-2/doc/5/07.pdf>.

3. Законодавча база фізичної культури та спорту в Україні. URL: <http://noc-ukr.org/about/officialdocuments/olympic-charter/>

**Ірина Ліва**, студентка групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філол. наук, доцент **Людмила Кобилецька**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ДІАМОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Актуальність проблеми.** Запорукою якісної освіти дітей дошкільного віку є мовленнєвий розвиток. Основними показниками мовленнєвої компетенції дошкільників є їхні вміння логічно й послідовно висловлювати думки, розпочинати розмову й долучатися до діалогу. Розвиток мовлення дошкільників забезпечує не лише засвоєння рідної мови, а й сприяє всебічному розвитку дитини. Велику увагу педагоги приділяють розвитку діамонологічного мовлення, адже спілкування є основою пізнання довколишнього світу. Тому розвиток зв'язного мовлення є важливим завданням, які ставлять перед собою педагоги в закладах дошкільної освіти. В Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) зазначено такі кінцеві результати мовленнєвої діяльності дитини – формування різних видів мовленнєвих компетентностей – діалогічної, монологічної, фонетичної, лексичної.

Проблемою розвитку мовлення дітей дошкільного віку займаються такі науковці, як А. Богуш (2007), Н. Гавриш (2005), Т. Котик (2006), Л. Кобилецька (2022). Вони досліджують особливості вивчення семантики, розвитку зв'язного мовлення, методи формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Багато вчених надають перевагу театралізованим іграм. Вивчаючи мову, дитина засвоює систему знань, суспільно прийняті норми поведінки – основу життєвої компетентності, тобто опановує науку і мистецтво жити поміж інших. Діти дошкільного віку завдяки театралізованим іграм розвивають зв'язне мовлення.

**Мета дослідження** полягає у вивченні особливостей формування діалоногічної компетенції у дітей дошкільного віку засобами театралізованої діяльності.

**Основний матеріал.** Формування мовленнєвої компетентності дошкільника включає такі компоненти, як фонетику, лексику, граматику, діалог, монолог. Діалоногічну компетентність поділяють на два види – діалогічну і монологічну. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021) діалогічна компетентність дітей дошкільного віку визначається вмінням дитини самостійно починати розмову та підтримувати її протягом певного часу, правильно відповідати на запитання та самостійно звертатись із запитаннями, вживати мовні та немовні засоби для підтримування бесіди (міміка, жести). А монологічна компетентність визначається вмінням дошкільника складати різні розповіді: описові, сюжетні, творчі, переказувати художні тексти, складати розповіді за планом вихователя та самостійно розповідати про події із власного досвіду та за змістом картин, художніх творів, на задану тему.

Для розвитку зв'язного мовлення дошкільників слід використовувати ефективні форми та методи. Одним з найефективніших чинників формування діалоногічної компетенції дітей дошкільного віку є театралізована діяльність. Адже, саме під час театралізованої гри розширюється словниковий запас, вдосконалюється виразність мовлення, розвиваються навички спонтанного мовлення. У процесі театралізації формується діалоногічна компетентність та засвоюються елементи мовленнєвого спілкування. Також здобувач освіти оволодіває допоміжними засобами спілкування, такими як: міміка, жести, поза (Гавриш, 2005). Театр близький і зрозумілий для дітей дошкільного віку, оскільки в його основі гра, а гра – це провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. Театралізована гра має позитивний вплив на всебічний розвиток дошкільників. Гра допомагає дитині соціалізуватися та утвердити себе в суспільстві, Дошкільники засвоюють багатство рідної мови та її виразність. Використовуючи виразні засоби інтонації, що відповідають характеру героїв і



їхніх вчинків, дошкільники намагаються говорити чітко, зрозуміло. Під час роботи над виразністю слів персонажів, активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, інтонація. Виконуючи певну роль, дитина оволодіває нормами літературної мови. У неї покращується діалогічне мовлення, його граматична складова.

Театрально-мовленнєва діяльність акцентує увагу на мовленнєвому розвитку дошкільників, адже кожен із складників цієї діяльності: сприймання літературних творів засобами театру, театралізована гра як гра для себе та інсценування як підготовлений виступ дітей для глядачів – виконує свої завдання. Театралізована діяльність є дієвим засобом розвитку діалогової компетентності дітей дошкільного віку. Використовуючи театралізовану діяльність для розвитку мовлення дошкільників педагоги ставлять перед собою такі завдання: поповнення словникового запасу; виховання звукової культури мовлення; удосконалення граматичної будови мовлення; формування навичок зв'язного мовлення (Богуш, Гавриш, Котик, 2006). Вихователь повинен формувати взаємодію між дітьми, він повинен навчити дітей узгоджувати свої дії з іншими учасниками театралізованої гри. Відповідно, у дошкільників виховується увага до однолітків, тобто розвивається потреба у спільних іграх. Педагог взаємодіє із дітьми спокійно та врівноважено. Неприпустимими з боку вихователя є крик, роздратованість, постійні зауваження. Мовлення педагога – це зразок наслідування для дітей.

**Висновки.** Театралізована діяльність є одним із чинників розвитку мовлення дітей дошкільного віку; здобувач освіти може виразити свої емоції, увійти в роль казкового персонажа, самостійно висловитися, побудувавши зв'язне висловлювання. Заняття з використанням театралізації допоможуть дитині у всебічному розвитку, враховуючи її індивідуальні особливості.

Отже, театралізована діяльність повинна широко використовуватися в ЗДО з метою формування діалогової компетентності дітей дошкільного віку.

**Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 05.02.2024).
2. Богуш А. М. (2007). Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник. К.: Вища школа, 2007, 542.
3. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. (2006). Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. К. : Видавничий Дім «Слово».
4. Гавриш Н. В. (2005). Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку: Навч.-метод. посібник. К.: Ред. загальнопед. газ.
5. Кобилецька Л. В. (2022). Малі фольклорні жанри як чинник розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: Гельветика. Вип. 50, 311 – 315.

**Діана Ліщук**, студентка групи ФПШМ-11с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидатка педагог. наук, доц. **Любов Нос**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** У сучасному світі володіння іноземними мовами стає все більш важливим аспектом освіти та професійного розвитку

особистості. Особливо важливою є проблема вивчення іноземної мови в закладах початкової освіти, де формується базовий фундамент мовленнєвої компетенції учнів. Відповідно, актуальність дослідження полягає у пошуку ефективних методик навчання, спрямованих на оптимізацію процесу вивчення іноземної мови у молодшому шкільному віці (Бібік, 2017).

**Метою дослідження** є аналіз методик навчання іноземної мови в початковій школі та визначення їхньої ефективності з урахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів цього вікового періоду. Особлива увага буде приділена ідентифікації оптимальних підходів та методів, які сприяють успішному засвоєнню мовного матеріалу та розвитку комунікативних навичок учнів.

**Основний текст.** В початковій школі вивчення іноземної мови має свої особливості, пов'язані з розвитком когнітивних, мовленнєвих та соціальних навичок учнів. Однією з ключових складових успішного вивчення іноземної мови є створення сприятливого мовленнєвого середовища в класі. Для досягнення цієї мети вчителі використовують різні методи та прийоми (Гончаренко, 2014). Проаналізуємо найбільш поширені, спрямовані на формування комунікативної компетентності учнів.

- *Метод комунікативного навчання.* Цей підхід базується на створенні мовленнєвого середовища, де учні активно спілкуються між собою та з вчителем на визначену тему. Уроки спрямовані на розвиток комунікативних навичок учнів та їх здатність використовувати мову у реальних ситуаціях. (Савченко, 2008)

- *Ігровий метод.* Цей метод ґрунтується на використанні ігор та ігрових вправ, які роблять процес навчання цікавим та захоплюючим для дітей. Ігри дозволяють їм практикувати мовні навички в природному контексті, розвивають комунікативну компетентність, а також сприяють розвитку творчості та уяви. Прикладом можуть бути такі ігрові вправи: лексичні: «Вгадай слово», «Бінго», «Меморі». Граматичні: «Склади речення», «Встав пропущене слово», «Гра в риму». Фонетичні: «Вгадай звук», «Повтори за мною», «Пісенні розминки».

## Освітній альманах - 2024

- *Аудіовізуальний метод.* Цей метод ґрунтується на використанні аудіо- та візуальних матеріалів, таких як пісні, вірші, мультфільми, відеоролики. Ці матеріали допомагають учням краще запам'ятовувати нові слова та фрази, а також роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. Вчитель може використовувати аудіо та відео для ознайомлення з новою лексикою та граматиною, розвитку фонетичних навичок, розуміння автентичного мовлення, підвищення мотивації та зацікавленості учнів.

- *Лексико-граматичний метод.* Цей метод фокусується на вивченні лексики та граматики мови. На уроках учні вивчають нові слова та граматичні правила, а потім практикують їх у вправах. Вчитель використовує різні методи та прийоми для пояснення нових слів та правил, тренування лексичних та граматичних навичок, контролю знань.

- *Метод інтерактивного навчання.* Цей підхід передбачає активну участь учнів у процесі навчання через використання різноманітних інтерактивних технік, таких як рольові ігри, групові дискусії, проекти тощо. Він сприяє активізації мовленнєвої діяльності та розвитку комунікативних навичок.

- *Метод індивідуалізованого навчання:* Цей підхід передбачає адаптацію навчального процесу до індивідуальних потреб та можливостей кожного учня. Вчителі враховують рівень знань, інтереси та особливості кожного здобувача освіти, щоб забезпечити оптимальне засвоєння ним мовного матеріалу.

Ці методи можуть використовуватися як окремо, так і в комбінації, залежно від конкретних завдань навчання та потреб учнів. Важливо підібрати і використовувати їх так, щоб вони найбільше відповідали цілям навчання та характеру аудиторії.

Наголосимо, що вивчення іноземної мови у початковій школі має значний вплив на розвиток мовних та комунікативних компетенцій учнів, а також на їхнє загальне когнітивне та особистісне зростання. У цьому контексті впливає, використання інтерактивних методів навчання стає ключовим фактором у забезпеченні успішного та захоплюючого процесу навчання (Бернадська,

2016). На нашу думку, саме інтерактивне навчання є одним із найбільш ефективних підходів. Цей метод дозволяє залучати учнів до активної роботи на уроці, роблячи навчання цікавим та змістовним. Наприклад, застосування рольових ігор чи інтерактивних вправ сприяє розвитку мовленнєвих навичок та підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови. За допомогою цих методів учні мають можливість вільно висловлювати свої думки та спілкуватися один з одним іноземною мовою, що сприяє формуванню комунікативної компетентності (Гладких, 2012). Важливо зазначити, що інтерактивне навчання не є панацеєю. Воно повинне використовуватися в комплексі з іншими методами навчання для досягнення максимального ефекту.

Крім того, важливою складовою успішного вивчення іноземної мови є індивідуалізація навчання. Індивідуалізація навчання – це не просто метод навчання, а філософія підходу до учня. Вона дозволяє зробити процес вивчення іноземної мови більш ефективним і особистісно орієнтованим. Кожен учень має свої особливості та потреби, тому вчитель має враховувати їх під час планування та проведення уроків. Важливо зазначити, що індивідуалізація навчання не означає, що вчитель повинен працювати з кожним учнем окремо (Бондарчук, 2017). Існує багато методів диференціації навчання, які дозволяють вчителю ефективно організувати роботу з усім класом.

Використання диференційованого підходу дозволяє вчителю адаптувати матеріал до рівня знань та індивідуальних можливостей кожного учня, що сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Диференційований підхід може реалізовуватися на різних етапах уроку: під час пояснення нового матеріалу, під час закріплення матеріалу, під час контролю знань.

**Висновки.** Вважаємо за доцільне наголосити, що успішність вивчення іноземної мови в початковій школі залежить від правильного вибору методів та прийомів навчання, їх адаптації до потреб та можливостей учнів, створення сприятливого мовленнєвого середовища. Використання інтерактивних методів та диференційованого підходу, врахування індивідуальних особливостей

кожного учня уможливилює досягати кращих результатів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Це сприятиме досягненню значних успіхів у формуванні іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, що в майбутньому уможливить їхнє успішне спілкування з людьми з інших країн, розширить їхній кругозір та доступ до нових знань.

### **Список використаних джерел**

1. Бернадська, О. В. (2016). Інтерактивні методи навчання на уроках іноземної мови в початковій школі. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, 2(44), 100-104.
2. Бібік, Н. М. (2017). Актуальні питання вивчення іноземних мов у початковій школі. Науковий вісник Херсонського державного університету, 24, 10-14.
3. Бондарчук, О. В. (2017). Індивідуалізація навчання іноземних мов у початковій школі. Науковий вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки, 145, 72-75.
4. Гладких, О. В. (2012). Інтерактивні методи навчання іноземних мов у початковій школі. Педагогічні науки: теорія, практика, досвід: зб. наук. пр., 24(1), 102-106.
5. Гончаренко, С. У. (2014). Актуальні проблеми викладання іноземних мов у початковій школі. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка, 1, 144-148.
6. Савченко, О. Я. (2008). Інтерактивні методи навчання іноземних мов у початковій школі: теорія і практика. Логос.

**Луців Ярина**, студентка групи ФПШМ-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидатка педагог. наук, доц. **Олександра Шаран**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Актуальність дослідження.** Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір є одним з пріоритетних напрямків сучасної освітньої політики. Закон України «Про освіту» визначає інклюзивне навчання як одну з форм забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, у тому числі з особливими освітніми потребами (Про освіту, 2017). Інклюзивне навчання передбачає створення таких умов навчання, які б враховували індивідуальні особливості та можливості кожної дитини, сприяли її розвитку, соціалізації та інтеграції в суспільство. Діти з розладами аутистичного спектру (РАС) потребують спеціальної підтримки та методики, що передбачає індивідуальний підхід до їх освітніх потреб.

Математика як фундаментальна наука відіграє ключову роль у розвитку логічного мислення та аналітичних здібностей, тому забезпечення доступності та адаптації математичної освіти для дітей з аутистичними порушеннями є надзвичайно важливим завданням.

Ураховуючи особливості сприйняття та взаємодії дітей з розладами аутистичного спектру, розробка ефективних методик може сприяти їх соціалізації та подальшій інтеграції в суспільство. Це також відповідає глобальним тенденціям інклюзивної освіти, яка прагне забезпечити рівні можливості для всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей.

Таким чином, дослідження цієї теми є актуальним і значущим задля підвищення якості навчання та створення умов для повноцінного розвитку кожної дитини.

**Мета дослідження** – розглянути методичні особливості організації навчальної діяльності дітей з РАС на уроках математики, спрямованих на ефективність навчання та досягнення успіхів у цій предметній області.

**Основний текст.** Розлади аутистичного спектру (скорочено – аутизм) – це загальний розлад розвитку, що має неврологічну природу і характеризується такими проявами, як:

- стійкий дефіцит комунікації та взаємодії;
- обмежені, повторювані прояви поведінки, дії та інтереси;
- гіпер-/гіпочутливість до сенсорної інформації (Скрипник, Супрун, 2015).

Як показують спостереження та офіційна статистика, такі розлади у дітей непоодинокі. За оцінками Мережі моніторингу аутизму та порушень розвитку (ADDM) Центру по контролю за захворюваннями (CDC) у 2022 році у 1 з кожних 100 дітей діагностували розлад аутистичного спектру. У 2023 році Центр контролю та профілактики захворювань США повідомив, що приблизно 1 з 36 дітей у США має діагноз "аутизм". Розлад аутистичного спектра (РАС) зустрічається у 3,8 рази частіше серед хлопчиків (4,3%) порівняно з дівчатками (1,1%). Середній вік встановлення діагнозу аутизму становить 4 роки. (69+ Autism Statistics: How Many People Have Autism?).

В Україні відповідно до даних електронної системи охорони здоров'я (ЕСОЗ) станом на 2023 рік загалом обліковано 20 936 дітей з діагнозом «аутизм». Однак, є думки, що реальна кількість дітей з аутизмом може бути набагато більшою, оскільки не всі випадки реєструються (В Україні на обліку - понад 20 тисяч дітей з аутизмом, 2023)

Діти з розладами аутистичного спектру мають певні особливості сприйняття, уваги, пам'яті та мислення, що ускладнює процес навчання. Під час уроків математики вони можуть відволікатися на сторонні подразники, не розуміти абстрактних понять, мати труднощі з переходом від конкретного до абстрактного мислення.



Організація уроків математики для дітей з розладами аутистичного спектру повинна враховувати особливості їх когнітивного розвитку та способи сприйняття інформації.

У науковій літературі існує багато різних підходів та рекомендацій щодо організації навчальної діяльності дітей з РАС на уроках математики, які можна умовно поділити на такі групи:

- Підходи, які базуються на використанні спеціальних програм та методик навчання математики для дітей з РАС, таких як програма ТЕАССН, методика АВА, програма PECS, тощо. Ці підходи передбачають структурування навчального середовища, використання візуальних підказок, індивідуалізацію навчання, позитивне підкріплення, моделювання, навчання функціональному спілкуванню, альтернативному та допоміжному спілкуванню тощо.

- Підходи, які базуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні математики дітей з РАС, таких як комп'ютерні програми, інтерактивні дошки, планшети, смартфони, електронні посібники, мультимедійні презентації, відеоігри, робототехніка тощо. Ці підходи сприяють підвищенню мотивації, уваги, зосередженості, пам'яті, розуміння, застосування та оцінювання математичних знань та навичок дітей з РАС, а також розвитку їх соціальних та емоційних компетенцій. ІКТ також дозволяють адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних особливостей та потреб дітей з РАС, забезпечити їм відповідний зворотний зв'язок, підтримку та допомогу.

- Підходи, які базуються на використанні інноваційних методів та форм навчання математики дітей з РАС, таких як проєктне навчання, проблемне навчання, ігрове навчання, кооперативне навчання, диференційоване навчання, контекстне навчання, навчання з використанням симуляторів тощо. Ці підходи спрямовані на активізацію та залучення дітей з РАС до навчальної діяльності, розвиток їх творчого та критичного мислення, формування навичок самостійної та колективної роботи, а також реалізацію їх інтересів та потенціалу.

Як показує практика, важливо використовувати вільні матеріали, інтерактивні методики та завдання учнів, які стимулюють активну участь учнів з аутистичними порушеннями у навчальному процесі.

Одним із ключових принципів ефективного сприйняття є структурованість навчального середовища. Це включає чітку організацію робочого місця, візуальні підказки та розклад уроку. Використання наочних матеріалів, таких як маніпулятивні об'єкти, картки з цифрами та зображеннями, допоможе дітям краще сприймати та освоювати інформацію. Створення високоорганізованого простору робить довкілля для дитини з РАС чітким, передбачуваним та впорядкованим. Е. Шоплер, розробник комплексної програми ТЕАССН, яка в деяких країнах отримала статус державної освітньої програми для дітей з аутистичними порушеннями, довів, що діти з РАС найефективніше навчаються, спираючись на структуровану візуальну підтримку (Скрипник, 2014).

Важливо також забезпечити індивідуалізацію навчання, адаптуючи завдання та темп роботи до потреб кожної дитини. Чергування різних видів діяльності, коротких інструкцій та частих перерв допоможе повністю утримувати увагу учнів.

Використання візуальної підтримки, такої як графічні організатори, схеми та малюнки, спеціальних методик, таких як, наприклад, Numicon, Newméro, полегшує розуміння математичних концепцій та операцій. Також доцільно використовувати ігрові методики, які зроблять процес навчання більш захоплюючим та мотивуючим.

Крім того, необхідно створити позитивну атмосферу на уроці, заохочуючи зусилля дітей та надаючи їм можливість відчувати успіх. Співпраця з батьками та фахівцями є необхідною для забезпечення успішності дітей з РАС у навчанні.

**Висновки.** Отже, ефективна організація навчальної діяльності на уроках математики дітей з розладами аутистичного спектру вимагає комплексного підходу, який враховує їхні особливості та потреби. Застосування візуальних матеріалів, спеціальних інтерактивних методик та індивідуалізації навчального процесу може значно підвищити навчальну ефективність та загальну адаптацію

## Освітній альманах - 2024

учнів. Створення позитивної атмосфери, заохочення зусиль дітей та надання їм можливості відчувати успіх також сприяє цій меті. Дотримання зазначених принципів і застосування відповідних методик організації навчання математики дітей з РАС сприятиме кращому засвоєнню ними цього важливого предмета, розвитку їхніх пізнавальних здібностей та успішній інтеграції в соціальне середовище.

### Список використаних джерел

1. 69+Autism Statistics: How Many People Have Autism?  
URL: <https://www.crossrivertherapy.com/autism-statistics> (Дата звернення: 08.03.2024)
2. В Україні на обліку – понад 20 тисяч дітей з аутизмом. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-health/3769403-v-ukraini-na-obliku-ponad-20-tisac-ditej-z-autizmom.html> (Дата звернення: 08.03.2024)
3. Освіта дітей з аутизмом: від міфу до реальності: навчально-наочний посіб. (2014). Укладач Т. Скрипник. Київ: Гнозіс.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення 04.03.2024).
5. Скрипник Т., Супрун Г. (2015). Дитина з аутизмом у закладі освіти: Методичні рекомендації. Київ: Плеяда, 20 с.

**Назарій Марусяк**, студент групи ФПШМ-11,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Наталія Яремчук**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** Еволюція інформаційних технологій знаково трансформувала низку систем, явищ, процесів та забезпечила появу інноваційних формоутворень. Сьогоднішній етап змін зумовлений концептом цифровізації та представленням ресурсів, інструментів, платформ, які зумовлюють її впровадження. За таких умов системного оновлення потребує освіта на усіх рівнях представлення, що зумовлює новітній погляд на підготовку вчителів початкової школи. Зважаючи на низку суспільних викликів (пандемія COVID-19, російсько-українська війна, міграція переселенців тощо) цифрова інфраструктура знаково розширила спектр доступності для освітніх потреб, проте цілісного дослідження архітектури процесу підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в умовах цифрових змін у наукових розвідках відсутнє. Запит на теоретико-прикладний аспект дослідження зумовлює «цифрове освітнє середовище» педагога як умова, засоби, комплекс можливостей та ресурсів для особистісного та професійного розвитку.

**Метою дослідження** є виокремлення організаційно-педагогічних засад проєктування цифрового освітнього середовища в умовах підготовки вчителів початкової школи.

**Основний текст.** Структурно-змістовий конструкт цифрового освітнього середовища майбутнього вчителя початкової школи зумовлений системною єдністю низки складових (професійна підготовка і готовність, професійний розвиток, професійне становлення тощо), які забезпечують формування професіоналізму діяльності та професіоналізму особистості педагога (Яремчук, 2023). Дана проєкція передбачає пошук шляхів та інструментів для комплексного функціонування, що передбачає: підбір необхідних освітніх

## **Освітній альманах - 2024**

цифрових ресурсів, які відповідають професійним цілям та потребам майбутнього педагога (цифрові інструменти, веб-сайти, платформи та додатки); безперервне оновлення цифрової грамотності із формуванням цифрової компетентності задля успішного впроваджувати цифрових технологій в свою професійну діяльність; залучення цифрового контенту до професійного розвитку майбутнього педагога (тренінги та ресурси для ефективного використання цифрових інструментів).

У відповідності до концептуалізації ідеї проєктування цифрового освітнього середовища майбутнього вчителя початкової школи варто виокремити низку організаційно-педагогічних засад. Доступність: майбутні вчителі початкової школи повинні мати доступ до необхідних цифрових пристроїв для ефективного впровадження цифрових інструментів (Буйницька, 2020). Практичність: цифрове середовище повинне бути зручним у використанні та надавати конкретні практичні інструменти для навчання та розвитку вчителів. Воно повинне допомогти вчителям удосконалювати свої методи навчання та забезпечувати зручний доступ до необхідних матеріалів (Оварчук, 2019). Співпраця: цифрове середовище має забезпечувати можливість співпраці між майбутніми педагогами. Вони повинні мати можливість обмінюватися ідеями, матеріалами та досвідом в організації освітнього процесу початкової школи. Інтерактивні форуми, чати та спільні проєкти можуть стати корисними інструментами для співпраці. Адаптивність: цифрове середовище має бути гнучким і адаптованим до індивідуальних потреб вчителів. Кожен вчитель має свої власні вимоги та стиль навчання, тому середовище повинно забезпечувати можливість налаштування та персоналізації (Ярошинська, 2014). Мультимедійність: основним підходом до проєктування цифрового освітнього середовища повинен стати мультимедійний контент, що передбачає відео-заняття, аудіо-файли, інтерактивні завдання із застосунком цифрових додатків та інше. Оцінювання та звітність: цифрове освітнє середовище повинне мати можливість бути оцінюваним у відповідності критеріїв прогресивних змін у підготовці вчителів. З-поміж них вагомими засоби самооцінювання, тестування та

збір статистичних даних тощо. Врахування потреб вчителів початкової школи: для ефективного навчання вчителів потрібно враховувати їхні особливі індивідуальні потреби. Це може включати розробку відповідного змісту, інтерактивних вправ та завдань, спеціальних модулів для вивчення педагогічних методик та іншого матеріалу, який відповідає їхнім особистим запитам (Оварчук, 2019). Інтерактивність та зручність використання: цифрове освітнє середовище повинно бути інтерактивним та легким у використанні, що передбачає привабливість, зрозумілість та зручність інтерфейсу, який передбачає безпосередню комунікативну взаємодію учасників педагогічної спільноти. Використання сучасних технологій: цифрове освітнє середовище повинно використовувати сучасні технології, такі як відео-уроки, вебінари, інтерактивні додатки та інші інструменти, що зроблять навчання більш цікавим та ефективним (Буйницька, 2020). Підтримка спільноти вчителів: онлайн-середовище може створювати можливості для взаємодії та спілкування між вчителями. Такі середовища можуть включати форуми, чати, платформи для обміну досвідом та інші інструменти, що допоможуть вчителям підтримувати спільноту та співпрацювати один з одним. Оцінювання та відстеження прогресу: цифрове освітнє середовище може надавати можливості для оцінювання знань та відстеження прогресу професійного формування майбутніх вчителів. Все це може бути зреалізовано через тести, вправи або інші методи оцінювання, які дають можливість вчителям аналізувати свої знання та покращувати їх (Ярошинська, 2014).

**Висновки.** Цифровізація є знаковим, цільовизначальним та координуючим чинником змін, яка передбачає системні перетворення у підготовці майбутніх вчителів початкової школи. Відповідно, це проєктує низку запитів щодо цифрової компетентності педагога, готовності його до діяльності в умовах цифрового освітнього середовища, обліку позитивних та негативних змін у професійній підготовці та професійному розвитку майбутнього педагога в умовах застосунку цифрових технологій. Дана тематика володіє

багатоаспектним об'єктом дослідження, що є перспективою подальших наукових розвідок.

### **Список використаних джерел**

1. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. (2020). Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*, Т. 1, № 28, 64–79.
2. Харченко І., Шищенко І. Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти як підґрунтя для формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців. (2021). *Людинознавчі студії*. Серія: Педагогіка, № 13(45), 78-84.
3. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи / за заг. ред. О. В. Овчарук. (2019). Київ: Ін-т інф. технологій і засобів навчання НАПН України, 108.
4. Ярошинська О. О. (2014). Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О., 456.
5. Яремчук Н. Я. (2023). Особливості цифрового освітнього середовища в умовах професійної дистанційної підготовки вчителів початкової школи. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. №39. С. 258-267.

**Юлія Матвійчук**, студентка групи ФПШ-23с

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філолог. наук, доц. **Галина Крохмальна**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

**СТОРИТЕЛЛІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ  
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність дослідження.** Завдання Нової української школи полягає в тому, щоб формувати всебічно розвинену особистість і розвивати в неї перелік ключових компетентностей, зокрема, комунікативну, що включає гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Для того, щоб формувати мовленнєву діяльність учнів потрібно використовувати такі технології, що вчитимуть школярів не тільки говорити, а й слухати. Однією з таких технологій є сторітелінг, дослідження якого розпочалося порівняно нещодавно. Зокрема, Л. В. Зданевич і Крутій розглядають сторітелінг в дошкіллі, Ю. А. Маковецька-Гудзь – у педагогічній діяльності вчителів. Н. І. Гущина, Н. Бондаренко вивчають окрему техніку оповідання.

Навчання у початковій школі є важливим періодом становлення мовлення учнів. Діти демонструють бажання диференціювати своє «Я», висловлювати власну позицію відносно інших, і отримати схвалення оточення. Один з основних напрямків формування комунікативної компетентності – це залучення до активної мовленнєвої діяльності. Розвиток усного мовлення учнів початкової школи є першочерговим завданням.

З 20-30 років ХХ століття почали яскраво висвітлюватися у педагогічних працях проблеми пов'язані з розвитком усного мовлення школярів. Адже вивчення рідної мови в школі зводиться до нецікавого та незрозумілого для учнів заучування мовних категорій.

На сучасному етапі модернізації початкової освіти, проблема розвитку усного мовлення в учнів пов'язана з одним із найголовніших завдань вивчення рідної мови: формування духовно багатой мовної особистості, яка володіє необхідними вміннями та навичками для ефективного використання української мови в усіх видах мовленнєвої діяльності (Кривуліна, 2017).

Окреслені проблемні питання у ході розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти сприяли активному пошуку технологій, які забезпечуватимуть ефективний розвиток мовленнєвої компетентності. У педагогіці поняття



## Освітній альманах - 2024

технологія трактують, як дидактично організовані способи засвоєння певного освітнього матеріалу, предмету, теми чи питання (Бондарчук, 2017).

У ХХ столітті у бізнес-індустрії зародилась технологія сторітеллінг. В основу технології її засновник, Девід Армстронг, поклав важливий психологічний фактор, суть якого полягає в тому, що історія сприймається значно краще, ніж чіткі вказівки та правила, ще й має безпосередній вплив на мотиваційну, емоційну та когнітивну сфери співрозмовника (Полевікова, Левик 2019). Завдяки цьому психологічному фактору технологія сторітеллінгу активно поширилась й в інших суспільних сферах, зокрема, в освіті.

Науковці вважають, що технологія сторітеллінгу є чудовим засобом формування усного мовлення у здобувачів початкової освіти через емоційність, вплив на мотивацію, уяву дітей та можливість взаємодії між учнями (Полевікова, Левик, 2019).

Сьогодні мовознавці виділяють 7 видів сторітеллінгу:

1. *Культурний сторітеллінг* використовують з метою донесення до слухача інформації про традиції, цінності, історію та релігійні вірування.

2. *Сімейний сторітеллінг* базується на розповідях про членів родини і наших предків. Такі історії передаються від старших поколінь до молодших, і таким чином зберігається пам'ять про наш рід, життя пращурів та сімейні традиції.

3. *Соціальний сторітеллінг* містить відомості про різних людей, зокрема про видатних науковців, відомих громадських діячів, які можуть слугувати прикладом для наслідування.

4. *Особистий сторітеллінг* демонструє досвід і переживання оповідача, а також допомагає мовцю проаналізувати власну діяльність, досвід і зрозуміти себе.

5. *Дружній сторітеллінг* об'єднує людей з спільним досвідом, і дає можливість згадувати події пережиті разом.

6. *Міфи та легенди* базуються на інформації, що важко підтвердити. Такі розповіді можуть відображати культуру певного народу, розповідати про певні вірування, заборони тощо.

7. *Jump story* – це вид сторітеллінгу, в якому головними героями є вигадані істоти. Розповіді тримають слухача в постійній напрузі та мають несподіваний кінець.

У початковій школі сторітеллінг поділяється ще на два види: пасивний і активний. У першому випадку за створення і відтворення історії відповідає вчитель, а в другому – діти долучаються до цієї роботи. Використання пасивного чи активного сторітеллінгу залежить від уроку, його теми та потреб учнів. До прикладу, пасивний сторітеллінг доречно використовувати на початковому етапі вивчення теми: у формі розповіді вчитель може подати правила та інший теоретичний матеріал. Активний сторітеллінг можна використовувати на етапі закріплення вивченого матеріалу, щоб учні мали можливість відтворити те, що вони запам'ятали, а також поділитися враженнями від того, що вивчають.

Технологія сторітеллінгу виконує функції, зокрема:

1. Мотиваційну (Це спосіб переконання учнів, який дає змогу надихнути їх на прояв ініціативи в освітньому процесі.)
2. Об'єднувальну (Сприяє розвитку дружніх відносин у класі.)
3. Комунікативну (Підвищує ефективність спілкування на різних рівнях.)
4. Інструмент впливу (Дозволяє не директивно впливати на учнів та формувати в них суспільно корисні переконання.)
5. Утилітарну (Допомагає з легкістю донести до інших зміст певного завдання.)

За допомогою технології сторітеллінгу реалізуються такі принципи навчання, як: принцип доступності навчання (дітям легше сприймати історії та розповіді, ніж точні визначення), принцип міцності знань і принцип емоційності навчання. Два останні принципи реалізуються завдяки тому, що історії є динамічними, а сучасним дітям із кліповим мисленням краще запам'ятовуються

історії, аніж текс будь-якого іншого виду. Крім цього, розповіді емоційно забарвлені та сприяють концентрації уваги дітей.

Використовуючи технологію сторітеллінгу, варто пам'ятати, що розповідь повинна бути цікавою, змістовною, виразною, логічною і невеликою за обсягом. Обов'язкові компоненти розповіді – створені здобувачем початкової освіти образи, дії, ситуації (Мироненко, Чкан, 2021). Технологія сторітеллінг має багато переваг, до яких належить можливість урізноманітнення освітнього процесу, ефективність сприймання та аналізу інформації, полегшення процесу запам'ятовування і найголовніше – розвиток усного мовлення учнів.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що технологія сторітеллінг є чудовим засобом для розвитку усного мовлення школярів. Адже завдяки цій технології, ми можемо навчити дитину не тільки висловлювати свої думки, а й слухати співрозмовників.

### Список використаних джерел

1. Бондарчук Є. (2017). Інтерактивні технології – шлях до створення ситуацій успіху у навчальній діяльності молодшого школяра. *Початкова школа*, 11, 1-3
2. Кривуліна Т. І. (2017). Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів. *Таврійський вісник освіти*, 2(58), 163-170
3. Мироненко О.В., Чкан Л.О. (2021). Сторітеллінг як лінгводидактична інновація. Science and education: problems, prospects and innovations. Матеріали 6-ї міжнародної науково-практичної конференції (3-5 березня 2021). CPN Publishing Group, Кіото, Японія, 416-418.
4. Полевікова О.Б., Левик І.О. (2019). Методичні основи розвитку мотивації дошкільників до вивчення рідної мови через сторітеллінг. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 5 April 2019* [Електронний ресурс] / Редактори проф. Л.Н. Катюгін, І.А. Салов, І.С. Данилова,

Н.С. Буріна. – Електрон. текст. дані. Czech Republic, Karlovy Vary: Skleněný Můstek. Ukraine, Kyiv: MCNIP, 369-381.

**Мельник Марія**, студентка групи ФПЛ-41з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Мар`яна Породько**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

**Актуальність дослідження.** Кількість підтверджених випадків проявів розладу аутистичного спектра з кожним роком зростає, це породжує нові проблеми корекції та навчання таких дітей. Основною проблемою є труднощі комунікації та використання мовлення дитини з розладами аутистичного спектра, а це породжує необхідність у якісному комплексному підході до вивчення всіх особливостей розвитку дитини з даним порушенням.

**Мета дослідження** - на основі аналізу даних та спостережень визначити особливості вербальної комунікації дітей з розладами аутистичного спектра.

**Основний текст.** Досліджуючи розлади аутистичного спектра, як специфічну форму розвитку дитини в нашій роботі потрібно описати особливості, які притаманні дітям з даним порушенням.

Аутизм є розладом, що має різноманітні форми прояву, складність його дослідження викликана взаємопов'язаним характером соціального, когнітивного, мовленнєвого і емоційного розвитку дитини. Порушення цих сфер мають вплив на розвиток всіх навичок дитини. У старшому дошкільному віці спостерігається ряд певних симптомів прояву розладів аутистичного спектра:

## Освітній альманах - 2024

дефіцит психічної активності; нерівномірність інтелектуального розвитку; відсутність зацікавленості у вивченні навколишнього світу; нестабільність поведінки; порушення цілеспрямованості і довільності уваги; труднощі із мовленням; зацікавленість в одному предметі; схильність сприймати інформацію, ніби пасивно вбираючи її в себе цілими блоками; негативну реакцію або взагалі її відсутність при спробах залучення уваги до предметів навколишньої дійсності; утруднення у концентрації уваги; порушення можливості генералізації навичок, порушене формування соціальної та комунікативної функцій, що характеризуються зниженою мотивацією до спілкування з дорослим та однолітками (Базима, 2014).

Розлади аутистичного спектру класифікують за різними класифікаціями, проте досить поширеними є МКХ-10 та нова МКХ-11. Враховуючи специфічний розвиток мовлення та тематику дослідження, важливе місце посідає МКХ-11, яка чітко описує рівні аутистичного спектру у дітей. За новою міжнародною класифікацією хворіб розлади аутистичного спектру класифікують таким чином: (ICD-11)

1. Діти без порушення інтелектуального розвитку і з легким порушенням функціональної мови або без них;
2. Діти з порушенням інтелектуального розвитку і з легким порушенням функціональної мови або без них;
3. Без порушення інтелектуального розвитку і з порушенням функціональної мови;
4. З порушенням інтелектуального розвитку і з порушенням функціональної мови;
5. З порушенням інтелектуального розвитку і відсутністю функціональної мови.

Беручи до уваги дану класифікацію та розуміючи співзалежність мовлення та інтелекту, хочемо надати коротку характеристику інтелектуального та мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектра.

Інтелектуальний розвиток дітей з розладами аутистичного спектру характеризується нерівномірністю розвитку. У дітей даної категорії є певні функції, які значно відстають від вікової норми, проте є такі, що значно випереджають типові норми розвитку. Важливо пам'ятати, що інтелектуальний розвиток залежить від ступеня вираженості розладу аутистичного спектра (Скрипник, 2010).

У мовленнєвому розвитку спостерігаються зниження здатності до комунікації; зниження ініціативності у процесі спілкування; зниження самостійності у мовленнєвих висловлюваннях; схильність до мутизму; зниження розуміння мовлення, що впливає на його використання; зниження уміння підтримувати розмову на тему, висловитися відповідно до ситуації; використання слів - та фраз-штамів; використання мовлення з метою аутостимуляції; нездатністю підтримувати розмову та ініціювати комунікативну потребу (Базима, 2014).

Комунікація – це соціально обумовлений та значущий процес передавання й сприйняття інформації в умовах міжособистісного й масового спілкування. Під час комунікації інформація може передаватись двома способами: вербально та невербально. Вербальна комунікація включає саме словесну передачу інформації, тому саме цей спосіб є найбільш зручний та соціально прийнятний.

Причиною відхилень у мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом можна визначити несформованість комунікативної функції, що проявляється у нездатності повноцінно сприймати вербальну інформацію та правильно будувати висловлювання при взаємодії з людьми в різних ситуаціях (Базима, 2019). Хочеться також відзначити, що дитина з аутизмом в мовленнєвому розвитку може відставати на кілька років, наприклад у віці 6-7 років говорити поодинокі слова, не використовуючи фразове мовлення, або в три роки практично не говорити, або спілкуватись так званою «своєю мовою», говорити, обмежуючись певними звуками (Таран, 2014).

Питанням формування комунікативної сфери займаються багато вчених, серед них Н. Базима, В. Башина, М. Породько, Р. Призванська, О. Руденко, В. Тарасун, Д. Шульженко та ін.

Проблемі застосування невербальних та вербальних засобів комунікації приділили час Н. О'Коннор, Б. Прізант, Б. Хермелін. Якщо звернути увагу на розвиток мовлення дітей із розладами аутистичного спектра ще у ранньому віці, можемо спостерігати, що у дітей 1,5–3 місяці відсутнє гуління, або ж воно не відзначається інтонаційною забарвленістю та досить збіднене. На цьому етапі формується фонематичне сприйняття дитини, за допомогою якого вона відслідкує оточуючі звуки очима, проте у дітей з розладами аутистичного спектра спостерігається сповільнена або ж відсутня реакція на звук. Вже з 5–6 місяців лепет дитини відзначається монотонністю або бідністю, діти не реагують на власне ім'я та складається враження, що присутні порушення слуху. У дітей з розладами аутистичного спектра порушене сприймання слів та звуків, як чогось значущого, тому вони не використовують їх в активному мовленні (Базима, Мороз, 2013).

Незважаючи на період, коли з'являється мовлення, дитина з аутизмом не використовує його в комунікативних цілях, вони рідко запитують щось в дорослих, у них нема потреби у веденні діалогу, вони не відповідають на питання інших та не часто стають ініціаторами розмови. Для дітей даної категорії притаманна своєрідна поведінка під час комунікації, через брак соціальних навичок, вони можуть висловлювати потребу в чомусь криком, плачем, незрозумілим гримасуванням, за допомогою ехолалій або жестами (Багрій, 2009).

**Висновки.** Проаналізувавши специфічний розвиток комунікації дитини дошкільного віку з розладами аутистичного спектра, можна зробити висновок, що для них характерне своєрідне відставання в розвитку мовлення, яке помітне в ранньому дитинстві. У залежності від тяжкості проявів порушень, дітям з розладами аутистичного спектра притаманно комунікувати за допомогою доступних для них методів: мімікою, жестами, криком чи плачем або ж

## Освітній альманах - 2024

мовленням, яке не завжди використовується з метою спілкування, а задля висловлення про необхідність у чомусь або задля задоволення фізіологічних потреб.

### Список використаних джерел

1. Багрій Я.Т. (2009). Дитячий аутизм : монографія. Київ, 2009. 200 с.
2. Базима Н. В. (2014). Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.13. К. , 2014. 21 с.
3. Базима Н. В., Мороз О. В. (2013). Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. *Логопедія*. №4. С. 3–8.
4. Базима Н.В. (2019). Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Київ: Літера ЛТД, 2019- 144с. Серія «Інклюзивне навчання».
5. Скрипник Т.В. (2010). Феноменологія аутизму: Монографія. К.: Видавництво «Фенікс». 320 с.
6. Таран О. П. (2014). Психологічні аспекти порушення мовлення у дітей з аутизмом. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер.: Педагогіка і психологія : зб. статей, 2 (43), с. 276-28.
7. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. ICD-11. URL: <https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/en> (date of access: 04.03.2024).

**Христина Мончак**, студентка групи ФПДм-11з,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка пед. наук, проф. **Наталія Мачинська**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.



## **ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ОСНОВ СВІТОГЛЯДУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ**

**Актуальність дослідження.** Дошкільники пізнають, досліджують світ, вони є активними у всіх сферах своєї діяльності. Це можна пояснити тим, що діти у дошкільному віці найбільше хочуть пізнавати навколишній світ, а особливо – духовний. Сьогодні духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку є важливим аспектом розвитку здобувачів дошкільної освіти. У дітей віком 5-ти-6-ти років формується духовно-моральний світогляд: вони починають розуміти базові поняття моралі, розрізняти добро і зло, вчаться співчувати ближнім. Важливим завданням вихователів та батьків у спільній співпраці є допомогти дитині сформувати духовно-моральний світогляд.

У ХХІ столітті світ захопили медіатехнології. Медіатехнології мають багато позитивних властивостей, можливостей та функцій, які можна використовувати у навчальній діяльності дітей. Медіатехнології можна використовувати і в закладах дошкільної освіти (ЗДО). За допомогою медіатехнологій в ЗДО можна інтерактивно, весело та цікаво формувати духовно-моральний світогляд дітей.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати і практично перевірити, як за допомогою засобів медіатехнологій можна формувати духовно-моральні основи світогляду дитини дошкільного віку.

Ми живемо у швидкоплинному світі, світі, який розвивається, вдосконалюється, змінюється. Науковці працюють безупинно, кожного дня вони відкривають для світу нові винаходи. Важливим відкриттям для світу стали медіатехнології: вони є невід’ємною частиною життя кожної людини. Світ змінюється, ніхто цього не заперечує, щось відходить у минуле, а щось залишається незмінним. Таким незмінним є моральність, духовність.

У вихованні та розвитку дітей дошкільного віку важливо вміти поєднати нові можливості та техніки навчання зі сталими принципами моралі. Важливим

завданням вихователів є вміння формувати духовно-моральний світ дитини через меді-технології.

Для кращого розуміння тематики дослідження слід зрозуміти **термінологію**. Духовна культура (за П.Щербанем) – це ціла система інтелектуального, морального, емоційно-чуттєвого, художньо-естетичного розвитку особистості (Щербань, 1999, с.25).

Основні компоненти духовно-морального виховання: формування інтелектуальної культури, моральної культури, культури спілкування, національної культури й національної самосвідомості, художньо-естетичної культури, християнської моралі, етичної культури, передання традицій, родинно-побутової культури.

Слово «медіа» в перекладі з англійської мови означає «засіб», «спосіб», «посередник», «проміжна ланка»; походить від латинського слова «*media, medium*» – осередок, засіб, спосіб. Медіатехнології являють собою один із засобів діяльності, способів комунікації. Медіатехнології – це технології роботи з інформацією. Медіатехнології – частина світу або зовнішнього середовища, у якому відбувається розвиток особистості (Семчук, 2018, с.87).

Сьогодні вихователі можуть через правильний, коректний підбір медіатехнологій формувати духовно-моральний світогляд дитини дошкільного віку. Такий спосіб навчання має багато позитивних аспектів: дітям весело, цікаво, ненав'язливо, сучасно, інтерактивно.

Про важливість формування духовного-морального світу з ранніх років наголошувало багато педагогів. Розглядаючи **історичний контекст** можна зрозуміти, що педагоги-науковці заохочували з ранніх років життя у дітях формувати моральні цінності. Тема духовного розвитку й виховання молодого покоління є центральною у вітчизняній педагогіці та в працях багатьох відомих педагогів-класиків: Г. Ващенко, І. Огієнка, С. Русової, К. Ушинського, В. Сухомлинського, Г. Сковороди та ін., а також у працях сучасних педагогів: А.Богуш, О. Вишневського, В. Жуковського, М. Євтуха, Т. Саннікової, І.Сіданіч, Г. Шевченко (Богуш, Сіданіч, Сучок та інші, 2019, с .6).

Сучасний стан вивчення проблеми становлення особистості дошкільника та впливу інформаційно-комунікаційних технологій на цей процес досліджують науковці І. Бех, Г. Васянович, Н. Волкова, О. Козлюк, О. Невмержицька та ін.; вплив медіа на особистість дитини розглядають учені А. Гриценко, В. Клименко, М. Семенюк, В. Скотний, Л. Чорна (Семчук, 2018, с.88).

Медіатехнології досить недавно почали активно та з навчальною ціллю використовувати в ЗДО. Вже сьогодні з допомогою медіа-технологій як нового принципу навчання вихователі можуть формувати духовно-моральний світогляд дітей.

Медіасередовище є невід'ємним фактором впливу на дитину дошкільного віку, а оволодіння дошкільником вмінням використовувати пізнавальний, соціокультурний потенціал медіа має величезне значення. Однією з форм впливу медіасередовища на розвиток дітей дошкільного віку є перенесення і відображення інформації про навколишній світ та унаочнення її в доступній для дітей формі. Сьогодні сприйняття світу дитиною значною мірою залежить від того, як його подають медіа. Медіа надають різнобічну інформацію про світ та практичні наочні зразки певного стилю життя і діяльності людини, формують життєві цінності дитини дошкільного віку (Дегтярьова, Качура, Потапова, Тарасова та ін., 2020, с.4).

З допомогою медіатехнологій вихователі може формувати основи духовного й морального світогляду дитини дошкільного віку відповідно до Базового компонента дошкільної освіти ((Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція від 12.01.2021 року ) та програми «Українське дошкілля». Щоб у дитини за допомогою медіатехнологій правильно формувалася духовно-моральний світогляд відповідно до вікових та психологічних особливостей розвитку, вихователі повинен знати базові засади медіатехнологій та основні принципи духовно-морального виховання дітей дошкільного віку.

Медіаосвіта дошкільна, як зазначено в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, принципово інтегрована і спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини (враховуючи різні

форми інтелекту, зокрема емоційний, соціальний і практичний), забезпечує її захист від агресивного медіасередовища (від інформаційного «сміття», невідповідних до вікових можливостей психіки дитини інформаційних впливів, зокрема продукції, що містить елементи насильства, жахів, еротики), уміння орієнтуватись, обирати і використовувати адаптовану відповідно до вікових норм медіа-продукцію (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)).

Вихователі можуть виховувати у дошкільників християнські цінності за допомогою медіатехнологій. Проблема духовно-морального виховання особистості на християнських цінностях є надзвичайно актуальною як для батьків і педагогів, так і для суспільства в цілому, оскільки в процесі засвоєння християнських моральних цінностей діти навчаються добра, милосердя, доброчинності, відповідальності, співчуття, турботливості. На християнських моральних цінностях ґрунтується європейська цивілізація (Богуш, Сіданіч, Сучок та ін., 2019, с.6).

**Висновок.** Формування духовно-морального світогляду дитини є важливим завданням для вихователів і батьків дитини. У ЗДО за допомогою медіатехнологій вихователі можуть формувати моральний світогляд дитини. Це складний, довготривалий, багатокомпонентний процес, але дуже необхідний. Від того, як буде сформований внутрішній світ дитини, залежить не тільки її майбутнє, а й майбутнє родини дитини, її найближчого оточення та цілої країни.

Сьогодні вихователі мають цілу палітру медіатехнологій, за допомогою яких вони можуть формувати духовно-моральний світогляд дошкільника. Правильне використання цих можливостей дасть великі плоди виховання.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Авторська група під науковим керівництвом доктора психологічних наук, професора, член-кореспондента НАПН України Піроженко Т. О. 2021.  
URL:[https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%)

## Освітній альманах - 2024

[20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](#) (дата звернення: 01.02.2024).

2. Білан О.І. (2022). Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля»/ Вид. 2-ге зі зм. і доп. Тернопіль: Мандрівець, 216 с.

3. Богуш А.М., Сіданіч І.Л., Сучок В.Є. та ін. (2019). *Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях: навчальна програма та календарно-тематичне планування*. Київ: ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія», 164 с.

4. Дегтярєва Г.А., Качура О.С., Потапова В.І., Тарасова О.С., та ін. (2020). *Медіа-грамотність і критичне мислення в закладі дошкільної освіти. Навчально-методичний посібник*. Київ: УАП, ЦВП, с.79.

5. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні (нова редакція). URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiyavprovadzhennya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/>. (дата звернення: 10.02.2024).

6. Семчук Б. (2018). Соціалізуючий вплив медіа-технологій на дітей дошкільного віку. *Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*. №14. С. 87-99.

7. Щербань П. (1999). *Формування духовної культури особистості. Рідна школа*, №7-8. С.23-29.

**Юлія Мороз, Марія Якимець**, студентки групи ФПШ-32с,  
факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: асистент каф. поч. та дошк. освіти **Євгенія Хланта**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ОСВІТА ЖІНОК В ГАЛИЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ: МИНУЛЕ І ВИКЛИКИ**

**Актуальність теми.** Впродовж тисячоліть визначення ролі освіти в суспільстві зазнало еволюції, із зміною підходів до неї відзначається зміна соціальних та економічних умов.

Історія кінця XIX ст. свідчить про обмеження для жінок щодо можливостей отримання вищої освіти, зокрема шляхом соціальних норм та правових регуляцій цього періоду.

Це дослідження дає можливість провести уявну паралель між періодами та порівняти етапи розвитку освіти в галицьких університетах, дозволяючи визначити, чи полегшився доступ до освіти для жінок і які фактори впливають на сучасні тенденції в здобутті ними вищої освіти.

**Мета статті** – дослідження історичного контексту освіти жінок в галицьких університетах, порівняння його з сучасними реаліями та виявлення тенденцій у доступі жінок до вищої освіти.

**Основний текст.** Історія освіти для жінок в галицьких університетах розпочинається з періоду, коли сама ідея вищої освіти для них була розглянута з певним сумнівом та обмеженнями. Починаючи з кінця XIX століття правові та соціальні норми значно ускладнювали можливість жінок отримати вищу освіту. Згідно з соціальними уявленнями того часу, жінкам відводилася роль у виключно сімейному житті, вони були піддані суворим соціальним конвенціям, які обмежували їхні можливості для самореалізації поза сферою сім'ї. Такі обмеження чітко відображалися у доступі жінок до вищої освіти, зокрема в галицьких університетах.

Австрійський цивільний кодекс трактував жінку як особу несамостійну, що потребувала постійної опіки чоловіків як у приватному, так і в публічному житті. Чоловік визначав місце проживання родини, розпоряджався грошима та майном, у тому числі і посагом. А у правових питаннях жінка визначалася недієздатною. Зокрема, кодекс забороняв жінкам виступати свідками при

## Освітній альманах - 2024

складанні заповітів, прирівнюючи до дітей, ченців, безумних, незрячих, глухих та німих. Про доступ до освіти жодним чином не йшлося.

Трактування освіти для жінок і чоловіків було абсолютно різним. Роль жінки починалася і завершувалася в суто сімейному колі: дружина, матір, берегиня сімейного вогнища, тобто перед жінкою стояв шлях лише один – сімейно-родинна самореалізація. Питання емансипації жінки, в тому числі її доступ до здобуття освіти, вважалося як реалія західноєвропейська і перебувала в латентному стані (Маланчук-Рибак, 2018).

Жінки розпочали боротьбу за право вільно навчатися у вишах, проходячи кілька етапів емансипації. Цей процес визначався прагненням вирватися із суто сімейного обмеження та досягти освітньої самореалізації.

Етапи боротьби жінок за право навчання в університетах (Благий, 1998).

Етапи	Змістова характеристика
I-й етап – 60-70 ті роки XIX ст. -1890 р.	Формування суспільної думки про доцільність та необхідність надання можливості жінкам отримувати освіту в університетах.
II-й етап – 1890 – 1897 рр.	Здійснення акцій зі сторони громадських організацій та активних представників політичного руху з вимогою до уряду щодо внесення відповідних змін у законодавство.
III-й етап – 1898 р.	Отримання офіційного дозволу на право жінок навчатися в університетах; завершальний етап.

Львівський університет, заснований у 1661 році, перший у Галичині, пізніше названий на честь відомого українського письменника, поета та громадського діяча – Івана Франка, вирізнявся структурою з чотирьох факультетів: теологічного, юридичного, філософського та медичного, встановленого в часи свого відкриття. Варто зазначити, що цей освітній заклад в період кінця XIX ст. не надавав жінкам можливості отримувати вищу освіту, обмежуючи їх доступ лише для чоловіків.

Поява студенток у Львівському університеті була наслідком руху за право жінок здобувати вищу освіту, який розгорнувся в Європі у другій половині XIX ст. Галичину він охопив на початку 1870-х років (Благий, 1998).

Тоді ж жінки вели активну боротьбу за право на вищу освіту. За допомогою петицій до влади і австрійського парламенту, а також організації лекцій, вони протягом того часу вивчали та відстоювали свої права. Зусиллями жінок було досягнуто деяких успіхів: наприкінці 1870-х років з'являються перші жінки, які змогли здобути освіту на батьківщині, зокрема у Вищих жіночих курсах – приватних вищих школах, у яких університетські професори фактично викладали слухачкам предмети з курсу вищої освіти, а в 1898 році вони вперше отримали право на навчання у Львівському університеті, починаючи із філософського факультету (Ступарик, 1995).

Ягеллонський університет, розташований у Кракові, визначається своєю багатосторічною історією та впливовою роллю в освіті. У подібність до Львівського університету, в минулому існувала заборона на навчання жінок у вищих навчальних закладах, що створювало виклики для жінок, які прагнули здобути вищу освіту.

Казімера Буйвідова, дружина видатного професора бактеріології Одона Буйвіда, завдяки своїм наполегливим зусиллям, внесла важливий вклад у боротьбу за право жінок на вищу освіту в Ягеллонському університеті. Заснована нею жіноча гімназія на вулиці Святого Марка в 1896 році визначалася як перша приватна жіноча гімназія (Верига, 1996).

У віці 26 років Буйвідова переїхала до Кракова із російської зони поділу після того, як її чоловікові, запропонували працювати в Ягеллонському університеті. Це був час, коли жінки не могли вчитися. Через сімейні обставини Катерині довелося відмовитися від своїх юнацьких мрій про науку, натомість навчатись на кравчиню. Вона започаткувала успішну кампанію жінок, які надсилали свої заявки на вступ до Ягеллонського університету.

У 1894 році на філософський факультет університету було прийнято трьох незарахованих студенток (які мали право скласти іспити, але не могли



отримати диплом). Пізніше через великі зусилля та наполегливість, жінкам врешті-решт вдалося здобувати освіту в вищих навчальних закладах (Верига, 1996).

У сучасному світі активно розвивається рух, спрямований на глибоку та системну підтримку гендерної рівності в вищій освіті. Різноманітні організації та ініціативи працюють над створенням оптимального середовища для розквіту жінок у науковій сфері, відкриваючи перед ними необмежені можливості для освітнього й професійного зростання. Цей напрям вирішально визначає сучасну картину вищої освіти, де кожна жінка може розкрити свій потенціал та привносити унікальність у світ науки та знань.

**Висновки.** З розвитком часу та зміною соціокультурних уявлень, парадигма освіти для жінок в галицьких університетах зазнала істотних змін. Хоча історичні перешкоди залишаються важливим елементом аналізу, сучасні галицькі університети відзначаються значним прогресом у створенні більш рівних умов для студенток. Сьогодні жінки мають доступ до широкого спектру академічних програм і можуть здобути вищу освіту в різних галузях знань.

#### **Список використаних джерел**

1. Благий В. Студентки Львівського університету в 1897-1914 рр. *Вісник Львівського університету*. Серія історична. Вип.33. Львів, 1998. С.133-138
2. Маланчук-Рибак О. Жінка в історії: Навчальна хрестоматія. Львів : ЛНУ ім. Ів. Франка, 2002. 340 с.
3. Ступарик Б. Розвиток шкільництва Галичини (1772–1939 рр.) Автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук / АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. К., 1995.
4. Верига В. Нариси з історії України (кінець XVIII - початок XX ст.). Львів: Світ, 1996. С.150

**Надія Николишин**, студентка групи ФПШ – 32с,  
факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент **Галина Подановська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

**Актуальність дослідження.** Формування дослідницьких умінь в учнів – це невід’ємна складова початкової освіти, що забезпечує підготовку всебічно розвиненої особистості, здатної до самостійного навчання та творчого вирішення проблем. Важливим компонентом у цій справі є використання сучасних педагогічних підходів та методів, які відходять від традиційної пасивної форми навчання та сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу.

**Мета дослідження** – розкрити методи формування дослідницьких умінь учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

**Основний текст.** Потреба дітей у дослідницькій діяльності обумовлена біологічно. Здорова дитина народжується дослідником. Невгамовне прагнення до нових вражень, допитливість, бажання спостерігати та експериментувати, а також самостійний пошук нової інформації про світ традиційно вважають найважливішими поведінковими характеристиками дітей. Постійно проявлена навчальна активність є нормальним і природним станом дитини. Діти рішучі і хочуть досліджувати світ. Саме це внутрішнє бажання пізнати через дослідження формує поведінку дослідників і створює умови для навчання на основі запитів (Гільберг, 2019).

Сучасні технології навчання дозволяють ефективно розвивати дослідницькі навички у сфері проблемного та проєктного навчання, використовуючи інтерактивні методи та технології. В основі сучасних навчальних програм з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» лежить принцип

## **Освітній альманах - 2024**

проблемного навчання. Цей підхід відрізняється від традиційного тим, що знання не даються учням у готовому вигляді. Натомість, вони залучаються до активного пошуку відповідей, розв'язуючи реальні проблеми та досліджуючи цікаві ситуації (Білоусова, 2023). Проблемне навчання посилює мотивацію учнів до вивчення науки, підвищує їх самостійність та сприяє активній участі в освітньому процесі.

Сучасні інтерактивні технології стають невід'ємною частиною освітнього процесу, відкриваючи нові можливості для формування дослідницьких умінь учнів. Використання інтерактивних дошок, комп'ютерних програм та інших цифрових засобів: стимулює пізнавальну активність учнів, роблячи процес дослідження більш цікавим та захоплюючим; надає доступ до великого обсягу інформації, що дозволяє учням глибше вивчати теми, що їх цікавлять.

Найголовніше у формуванні дослідницьких умінь у здобувачів початкової освіти:

1. Створення стимулюючого середовища: експерименти, рольові ігри, проєкти, практичні завдання, інтерактивні технології.
2. Розвиток пізнавального інтересу: цікаві теми дослідження; запитання, що спонукають до дослідження.
3. Навчання дослідницьким методам: спостереження, експеримент, аналіз даних, постановка цілей, добір методів.
4. Формування самостійності: вибір теми дослідження, самостійне вирішення завдань, вибір формату представлення результатів.
5. Залучення до реальних проблем: практичне застосування знань.
6. Позитивна атмосфера: підтримка, заохочення, позитивні результати, зворотний зв'язок.

Важливо створити умови, які допоможуть учням початкової освіти досліджувати світ, розвивати креативність, критичне мислення та аналітичні здібності. Це запорука їхнього успішного майбутнього (Білоусова, 2023).

## Освітній альманах - 2024

На думку Г. М. Черненко, екскурсія також є одним із найефективніших способів формування дослідницьких навичок у вивченні курсу ЯДС (Черненко, 2013).

Приклади дослідницьких умінь в учнів початкової школи:

### 1. Формулювання дослідницьких питань:

Вміння ставити цікаві та обґрунтовані питання для дослідження.

Наприклад: «Як впливає кількість сонячного світла на ріст рослини?»

### 2. Збір та аналіз даних:

Вміння збирати і систематизувати інформацію, а також аналізувати її з метою відповіді на дослідницьке питання. Наприклад: проведення спостережень за погодою та запис даних у таблицю.

### 3. Планування експерименту:

Вміння розробити план дослідження, включаючи визначення змінних та методи збору даних. Наприклад: розробка плану експерименту з 3-ма зразками льоду за різних температур.

### 4. Критичне мислення:

Вміння критично оцінювати інформацію, запропоновані гіпотези та висновки. Наприклад: аналіз результатів експерименту та порівняння їх з очікуваними.

### 5. Представлення результатів:

Вміння чітко та лаконічно представити результати дослідження у вигляді звіту чи презентації. Наприклад: створення презентації про дослідження впливу сонячного світла на ріст рослин.

Завдання для розвитку дослідницьких умінь:

1. Спостереження за природою: сезонні зміни в природі, спостереження за погодою, вивчення рослин і тварин.

2. Експерименти: проведення простих дослідів з доступних матеріалів, вивчення законів природи.

3. Проєктні роботи: дослідження різних тем (тварин, рослин, пам'яток архітектури).

## **Освітній альманах - 2024**

4. Розробка гіпотез: висунення припущень про наслідки певних дій або факторів, перевірка гіпотез експериментами або дослідженнями.

5. Збір та аналіз даних: класифікація, порівняння, аналіз даних, робота з таблицями.

6. Проведення опитувань: збір даних за допомогою анкет або інтерв'ю, вивчення думки людей про певні явища.

**Висновки.** Сучасні освітні можливості надають можливості розширювати, покращувати та адаптувати навчальний процес таким чином, аби він був ефективним, актуальним та насиченим. Один із таких інструментів – навчальна програма «Я досліджую світ», реалізація якої спирається на активну дослідницьку діяльність. Її мета – це можливість формування пізнавальної активності учня. При правильній організації практичної роботи учні виконують ряд логічних операцій, які включають в собі: вміння порівнювати, виявляти відмінне та подібне, класифікувати, підводити підсумки та узагальнення.

### **Список використаних джерел**

1. Білоусова Н., Гордієнко Т. (2023). Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках із «Я досліджую світ». *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, (2), 20-25.

2. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. (2019). Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник. Київ: Генеза, 256 с.

3. Черненко Г.М. (2013) Формування дослідницьких умінь у молодших школярів при вивченні природознавства. *Педагогічні науки*. Вип. 114. С. 222-228.

**Єлизавета Оленська**, студентка групи ФПШ-33с  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філолог. наук, доц. **Галина Крохмальна**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** Нові інформаційні технології посилили свій вплив на всі сфери сучасної дитини. Сьогодні школярі легко і віртуозно володіють сучасними гаджетами, і ці присторої відіграють провідну роль у їхньому життєвому досвіді. Більшість здобувачів початкової освіти можуть легко назвати десятки мультиплікаційних фільмів, кінофільмів, ігрових фільмів та ін., проте досить слабо є обізнані з дитячою літературою. На жаль, протягом останніх десяти років суттєво знизився статус читання і його престиж.

Щоб підготувати дитину до духовного життя, потрібно увести її в світ книг. Першим гарантом любові до читання є знання широкого кола книг. Цей матеріал допоможе педагогам захопити дитину читанням.

**Мета статті** – описати особливості роботи з дитячою книжкою на уроках у початковій школі.

**Основний текст.** Дитяча книжка є невід’ємною та важливою частиною уроків читання у початковій школі. Не менш важливим є і дотримання правильної методики роботи з дитячою книжкою на цих уроках. М. С. Вашуленко описує так методику роботи з дитячою книжкою:

1. Коротка підготовча бесіда, проведення прочитаного;
2. Виразне читання твору;
3. Відтворення прослуханого, обговорення прочитаного;
4. Розгляд дитячої книжки, в якій надруковано твір, відшукати його;
5. Рекомендація щодо читання книжок удома» (Вашуленко, 2011).

Важливим аспектом у читанні дитячої літератури є збільшення словникового запасу учнів. Збагачення словникового запасу дітей учнів у період шкільного навчання є першоосновою, на якій будується подальше вивчення мови. Достатній лексичний запас і свідоме його розуміння – одна з умов вільного володіння усним і писемним мовленням, що є фундаментальною основою розвитку навчально-пізнавальної активності здобувачів початкової школи не лише на уроках мови, а й у процесі вивчення всіх інших предметів початкової ланки освіти. Саме тому вчитель має правильно підбирати літературу під вік учнів, а також звернути увагу на загальний рівень розвитку та успішності дітей у класі. Для цього вчителю постійно потрібно проводити словникову роботу перед прочитанням тексту. Це можна зробити, використовуючи різні інтерактивні методи, словники тощо.

Системність у роботі над прочитанням тексту – одна з умов озброєння учнів міцними, глибокими знаннями та умінням аналізувати твір як єдине ціле, що характеризується смисловою і граматичною цілісністю змісту усіх складових частин тексту. Ще однією з важливих навичок, яку мають набути діти під час роботи з книжкою, – це сприйняття прочитаного чи прослуханого тексту. Тому одним з критеріїв педагогічної майстерності вчителя є проведення зі школярами якісної науково-методичної роботи з розуміння тексту, що сприятиме підвищенню результативності навчання в цілому.

Для учнів початкової школи важливо на етапі глибшого аналізу тексту навчитися: виділяти головну думку твору; висловлювати своє ставлення до подій, дійових осіб; розрізняти головне і другорядне; коротко або дослівно передавати зміст прочитаного; складати план твору; виконувати творчі роботи; знаходити слова, вирази, які характеризують події, явища, героїв; самостійно складати описи та поширювати ними текст; зіставляти поведінку дійових осіб, з'ясовуючи подібне та відмінне у їхніх вчинках, ставленні до людей, до довкілля (Системність у роботі над текстом).

Учитель дізнається, яке саме враження залишилося у дітей від прочитаного тексту, від процесу роботи над його змістом, проводячи бесіди, дискусії,

ставлячи проблемні запитання, «провокаційні запитання», проводячи «інтерв'ю», використовуючи інші прийоми роботи з розвитку критичного мислення.

Притулик Н. В. виділяє такі завдання для перевірки розуміння тексту:

- проведення тестових запитань, які стосуються фактичного змісту твору(хто? що? де? коли? як?) та встановлення логічних зв'язків між його елементами (серед декількох варіантів відповідей на такі запитання учні мають обрати той, що відповідає змістові прослуханого). Перевагою цього способу перевірки є те, що першокласникам, які на свій вік мають ще досить бідний словниковий запас, дається орієнтація підказка. Використовуючи її під час відповіді, учні виконують на початковому етапі не два завдання: дійти правильної відповіді на запитання та дібрати слова для її висловлення, що являє певну складність, а одне; у процесі цього виду роботи школярі також збагачують та активізують словниковий запас;
- малювання малюнків до твору (серед них треба вибрати той, що відповідає прослуханому фрагменту та пояснити вибір);
- проведення графічного тесту (графічне зображення або замальовування окремих епізодів відповідно до змісту твору, наприклад: «Намалюйте саме таку..., яка була у... ») – перевага останніх двох способів перевірки розуміння прослуханого пов'язана із предметністю мислення учнів шестирічного віку та перевагою кінестетичного сприймання» (Притулик, 2003).

Поряд з кількісною стороною збагачення словника школярів початкової школи вчитель велику увагу повинен приділяти якісній стороні словника. Важливе місце в цьому плані відводиться правильній вимові слів самим вчителем, адже відомо, що діти наслідують вчителя в усьому, і від того, як правильно він підбирає слова, як правильно будує речення, як послідовно висловлюється, з таким самим успіхом діти сприймають і засвоюють матеріал.

**Висновки.** Використання зазначених вище рекомендацій сприятиме кращому розумінню учнями тексту. Також навчить їх його аналізувати, таким



## **Освітній альманах - 2024**

чином сприятиме і розвитку критичного аналізу. Проте для максимальної ефективності підхід до розуміння прочитаного має бути індивідуалізованим, враховувати актуальні можливості учнів у читанні. Важливо, щоб учителі постійно підвищували свою кваліфікацію в діагностиці навчальних досягнень школярів, засвоювали нові прийоми, були забезпечені потрібними матеріалами. Користь у підвищенні читацької культури учнів приносить застосування широкого спектру стратегій і підходів, але для більшості учнів їх потрібно подати чітко й послідовно. Дуже важливо підтримувати учнів у самостійному застосуванні методів розуміння завдань, контекстів і предметів.

### **Список використаних джерел**

1. Методика навчання української мови в початковій школі (2011) : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ, 364 .
2. Притулик Н. В. (2003) Комунікативний потенціал уроків роботи з дитячою книжкою. *Початкова школа*, 6, 14-17.
3. Системність у роботі над текстом у початковій школі. URL: <https://naurok.com.ua/sistemnist-u-roboti-nad-tekstom-u-pochatkoviy-shkoli-253374.html>

**Юлія Осадча**, студентка групи ФПДм-11з,

Факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка пед. наук, проф. **Олена Галян**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Психолого-педагогічна підтримка розвитку дітей та забезпечення їхнього емоційного благополуччя в дошкільному закладі освіти в умовах війни є одним із актуальних і провідних завдань педагогічної діяльності. Те, як педагоги взаємодіють із дітьми, яке вони створюють освітнє середовище впливає на емоційне благополуччя дітей. Коли вихователь використовує базові навички підтримки дітей, наприклад, емпатію, неупереджене ставлення, тощо, саме це допомагає дітям почуватися в безпеці. Крім того, важливо зосереджуватися на розвитку соціальної, емоційної, когнітивної, креативної та фізичної сфер, бо це допомагає дітям отримати життєвий досвід і в подальшому справлятися із складними ситуаціями в своєму житті.

**Мета** – окреслити психолого-педагогічні умови забезпечення емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Очевидно, що найважливішим для дитини чинником, що впливає на її емоційний стан, є навколишнє середовище. Як правило, під середовищем розвитку в дошкільному навчальному закладі розуміється організація простору і використання обладнання та іншого оснащення з метою безпеки, психологічного благополуччя дитини, її розвитку.

Обов'язково потрібно створювати емоційно розвиваюче середовище, а це сукупність загальних і специфічних педагогічних умов. Саме це забезпечить емоційну підтримку і стабілізацію емоційно-комфортної атмосфери в групі, що створюють відповідний емоційний настрій, різноманітно активізують розвиток емоційної сфери дітей і сприяють оволодінню навичками емоційної регуляції (Харченко, Чорна, 2018).

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначаються вимоги до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, головна з яких – допомогти дитині в оволодінні наукою життя, набуті

## **Освітній альманах - 2024**

відповідної життєвої компетентності, тобто забезпечити здатність особи успішно розв'язувати життєві проблеми, провадити подальшу навчальну та професійну діяльність. Сформована життєва компетентність базується на таких вміннях, як розрізняти та конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики та приймати рішення.

Серед цінностей, які стосуються емоційного розвитку дітей, що зазначені в Базовому компоненті, можемо виділити:

- щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства як передумова її повноцінного розвитку та подальшої самореалізації у житті;
- цінувати життя і благополуччя як вміння плекати, підтримувати та створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному середовищі в природному, предметному та соціальному оточенні.

Педагогічні впливи забезпечують цілісність особистості, яка проявляється в розвинених емоціях, зростаючій свідомості, керованій поведінці (Методичні рекомендації до Базового компоненту дошкільної освіти, 2021).

Розуміння своїх почуттів є важливою умовою розвитку особистості дитини. Емоційність дошкільника характеризується мимовільністю, безпосередністю, емоції переважають над усіма сферами діяльності. Однією з провідних потреб дітей дошкільного віку є потреба в емоційному благополуччі.

Оскільки неправильних емоцій і почуттів не буває, усі вони чогось навчають, дорослі мають спрямувати дітей на використання емоцій для оцінки власного стану та комфорту чи дискомфорту інших людей (Олексенко та ін., 2013).

Саме вихователь, людина, якій батьки довіряють виховання своєї дитини, а держава покладає відповідальність за якісне набуття нею в період дошкільного дитинства відповідного змісту освіти, відповідає за її всебічне виховання та гармонійний розвиток, зокрема емоційний. Цінність емоційної складової в розвитку особистості дошкільника є беззаперечна. Емоційне середовище для дитини дошкільного віку має особливе значення. У цей життєвий період їй притаманні яскрава емоційність, яка може бути нестійкою та імпульсивною, що

поступово змінюється на усвідомлений прояв емоційних почуттів. Це вимагає від педагога високого професіоналізму, майстерності педагогічної взаємодії, доцільних педагогічних дій щодо емоційної наповненості життя дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти, надання допомоги в розумінні, усвідомленні дитячих емоцій та їх регуляції, забезпечення розвитку емоційно-почуттєвої сфери дошкільника.

Забезпечення вихователем емоційного розвитку дошкільників ґрунтується не лише на теоретичному осмисленні сутності дитячих емоцій, особливостей їх прояву, а й на досконалому володінні способами впливу на дітей, педагогічною взаємодією, спрямованою на розвиток емоційної сфери кожного малюка.

Важливо враховувати, що розвиток емоційного благополуччя у дітей – це поступовий процес, який вимагає уваги та підтримки з боку батьків, вихователів та оточуючого середовища. Забезпечення сприятливого клімату для емоційного росту є важливим завданням дорослих (Косенко, 2018).

Педагоги, які володіють принципами та методиками компетентнісної освіти, сприяють розвитку дитини як активної особистості, що набуває життєвих компетентностей в процесі організації змістовно-наповненої діяльності в умовах дошкільного освітнього закладу. Водночас вихователь є організатором відповідних у дошкільному віці дидактичних форм діяльності дитини у взаємодії з ровесниками, дітьми іншого віку та дорослими (Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти, 2021).

Вихователі закладів дошкільної освіти відіграють провідну роль у підтримці емоційного розвитку дітей. Їм потрібно мати високий рівень професійної компетенції, щоб ефективно сприяти цьому процесу. Вони повинні бути чутливими до потреб кожної дитини, створювати безпечну та підтримувальну атмосферу, де діти почуваються впевнено виражати свої почуття й емоції. Забезпечення емоційного розвитку у дитини передбачає використання різноманітних педагогічних підходів. Завдяки ним дитина набуває здатності усвідомлювати та регулювати свій емоційний стан. Важливо, щоб цей процес був індивідуалізованим та орієнтованим на потреби кожної конкретної

дитини. Такий підхід допоможе не лише у формуванні емоційної стійкості, а й у загальному розвитку особистості, що є важливим елементом дошкільної освіти.

Головною метою вихователя або батьків повинно стати пізнання дитини, її переваг і недоліків з урахуваннями потреб дітей дошкільного віку. Необхідно прагнути постійно одержувати інформацію про дитину, щоб використовувати її надалі. Робота повинна бути націлена на формування тих навичок та розвиток тих властивостей і переваг, які безпосередньо супроводжують повсякденну діяльність людини та спричиняються до становлення її особистості. Ось чому таке важливе значення для педагогічного та виховного процесу мають заклад дошкільної освіти і та атмосфера, яка в ньому панує.

Під час організації освітньо-виховного процесу варто:

- допомогти дітям відкрити, розпізнати і виразити свої емоції;
- сприяти тому, щоб діти пізнавали власні потреби та потреби інших людей;
- ввести дітей у культуру буття.

Робота вихователя передбачає постійний пошук методів покращення взаємин з дитиною, аналіз їх відповідності потребам та очікуванням дітей. З моменту найпершого контакту з дошкільником вихователь стає для нього авторитетом, тому якщо він проявлятиме чуйність до дітей, то дуже ймовірно, що й діти також із теплотою ставитимуться до своїх однолітків. Тобто від дорослого залежить як розвиватиметься емоційна зрілість у його вихованців.

Звісно, вихователь не може діяти один, тому важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту в дитини є співпраця з батьками, оскільки тільки спільно можна досягти успіху. У співпраці повинна утворитись атмосфера довіри та плідної взаємодії. Саме від успіху у вихованні залежить те, якою мірою діти стануть відповідальними й уважними членами суспільства (Лазаренко, 2019).

**Висновки.** Емоції є важливою складовою життя кожної людини, що безпосередньо впливає на повсякденну діяльність. Якщо створити оптимальний виховний мікроклімат, дитина обов'язково побудує позитивний образ самої себе, розвине емпатію, необхідні соціальні навички, що характеризують емоційний

інтелект, розвиток якого повинен бути одним із пріоритетних напрямів у роботі закладу дошкільної освіти.

**Список використаних джерел:**

1. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти). (2021). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/605/0be/86b/6050be86b4f68482865820.pdf>

2. Косенко Ю. (2018). Забезпечення емоційного розвитку дошкільників: підготовка вихователів на етапі професійного навчання. *Педагогічні науки*, 1, 159-164с.

3. Олексенко С. та ін. (2013). Психодіагностика емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*, 8(49), 6-18.

4. Лазаренко В. (2019). Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку у театралізованій діяльності. *Молодий вчений*, 12(76), 279-282.

5. Харченко Н., Чорна Т. (2018). Формування емоційного середовища дошкільника у науковій спадщині О.В. Запорожця. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, VIII(1), 316-321.

**Вікторія Павлишин**, студентка групи ФПШ(І)-12с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філолог. наук, доц. **Галина Крохмальна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Актуальність дослідження.** Часто мовлення дітей залежить від їхньої пам'яті та уяви, найближчого кола спілкування. Проте, є такі діти, яким важко сприймати інформацію, вести діалоги, запам'ятовувати найважливіші елементи чи матеріал, зосереджувати увагу на важливому, чи просто зосереджувати увагу. Саме для вирішення таких проблем педагоги довгий час працювали над різними методиками. Одним нестандартним і цікавим засобом сучасних технологій сьогодні є методи ейдотехніки, методи покращення пам'яті та мислення.

**Мета дослідження** – проаналізувати використання прийому ейдотехніки з метою розвитку мовлення учнів початкової школи.

**Основний текст.** Ейдотехніка – це технологія з обробки, зберігання та відтворення інформації, в основі якої лежить використання найбільш ефективних та перевірених практикою прийомів запам'ятовування, заснованих на максимальному використанні образного типу інформації (Богосвятська, 2012). Ейдотехніка – сукупність найбільш ефективних та перевірених протягом багатьох років як авторських, так і класичних прийомів запам'ятовування; технологія з обробки, зберігання та відтворення інформації (Живицька, 2015).

Методики ейдетики різноманітні: запам'ятовування слів (зокрема, іноземних); цифр; облич; імен; віршів; прозових текстів; номерів телефонів тощо. Завдяки цим методикам в учнів розвивається зорова, слухова, тактильна, нюхова пам'ять, довільна увага, вербальне та невербальне мислення, вміння відтворювати це словесно та образно, на папері, творча уява й мовлення (Антощук).

Щоб спланувати ефективну роботу учнів з розвитку мовлення, вчителів слід ще враховувати, до якої групи за провідною системою сприйняття інформації та відтворення одержаних образів можна віднести кожну дитину (Пентиліук, 2006).

До методів ейдетики, які впливають не лише на мислення, але й розвиток мовлення. Система роботи з розвитку мовлення засобами ейдетики передбачає певну градацію.

Перші вправи – на аудіювання, вміння дослухатися до зразків, запропонованих вчителем, виділяти й розшифровувати змальовані словом образи. З цією метою можна залучати навіть фізкультхвилинки імітативного характеру, що спираються на емоційно-образну пам'ять дитини (Пентилюк, 2006).

Наприклад: Із зернятка в квітку. Уявіть, що кожен з вас – маленьке зернятко (діти присідають, згрупповуються, імітуючи зернятко). Під теплим весняним сонечком зернятко випускає тоненький ніжний паросток, тягнеться вгору пружна стеблинка, розкриваються листочки. Ось вже й пуп'янок з'явився. Мить – і перед нами прекрасна квітка з ніжними пелюстками, що тріпочуть на вітру. Вже й літечко, квітка стає ще гарнішою, милується собою, посміхається квітам-сусідам, вклоняється їм, торкається їх своїми листочками. Та настає осінь, дме сильний вітер, квітка хилиться в різні боки, бореться з негодою. А вітер зриває пелюстки і листя. Квітка хилиться до землі. Сумно їй. Пішов перший сніг. Квітка тепер – це нове маленьке зернятко. Сніг заколисав його, тепло укрит. Скоро весна – і воно знов оживе!

Учителі часто використовують і вправи медитативного характеру: (Заплющіть очі. Уявіть літо. Ви лежите на березі річки. Вам тепло і затишно. Пісок гладенький, м'який, теплий і т.п.) (Живицька, 2015).

Наступна сходинка роботи з розвитку мовлення – це робота над словом, складання свого тематичного тлумачного словничка. Методи ейдетики «Гра зі словами», використовують на уроці української мови на етапі роботи зі словниковими словами. Дітям читають 12 слів і тоді просять відтворити їх. Після того, пропонують дітям прочитати слова, уявити образ кожного слова та зв'язати уявно з образом наступного, малюючи у своїй уяві мультфільм. Наприклад:

Ведмідь – маленький лисий несе...;

Диван – великий твердий, з-під якого виглядає...;

Дятел – який відкриває...;

портфель – у якому виросла червона...;

береза – на самому вершечку якої сидить..;



## Освітній альманах - 2024

кошеня – на шиї в нього шоколадна...;  
медаль – яку приніс...;  
метелик – на якому вмовився сумний...;  
клоун – який вискочив із...;  
океану – де плаває...;  
телефон – який тримає у дзьобі...;  
лелека – що дуже любить....

Ряд слів можна ускладнити й урізноманітнити:

- підкреслити орфограми;
- дібрати однокореневі слова;
- скласти речення з одним із слів тощо (Антощук).

Ще одним цікавим методом, який можна використовувати в початковій школі на уроках рідної мови у процесі розвитку мовлення є метод фантастичної розповіді. Учні початкової школи надзвичайно важко запам'ятати ряд слів, які не пов'язані між собою. Наприклад: *злива, барабан, кінь, молоко, гніздо, книга*. За методикою ейдетики потрібно уявити образ кожного слова та уявно пов'язати з образом наступного, малюючи в уяві фантастичний мультик або складаючи фантастичну розповідь (Антощук). Орієнтовно така розповідь може виглядати так: «Надворі почалася сильна злива. Дощові краплі гучно стукали по барабану. Цього гуркоту дуже злякався кінь. Щоб заспокоїтися, кінь попрохав у свого господаря склянку молока. Господар вирішив, що молоко знаходиться у гнізді великого птаха. Він зазирнув туди, та побачив лише книгу, яку залишила у гнізді мудра Сова».

Працюючи над розвитком зв'язного мовлення, можна з успіхом використати такий прийом аналізу твору живопису, як «Входження в картину» (Уявіть собі, що ви стоїте поруч із художником. Приготуйтеся розказати класу, які фарби вибирає художник, щоб розповісти про прихід весни. Про які весняні звуки (запахи/інші ваші відчуття) нагадає нам потім кожний колір? А тепер послухайте відповіді товаришів, будьте готові їх доповнити та уточнити). Дуже подобається дітям гра «Оживи іграшку», яка створює ілюзію опису живої істоти,

що дихає, дивиться, слухає, їсть, лащить ся і т. ін. (Живицька, 2015).

Метод Аткинсона. Це метод запам'ятовування слів, який ґрунтується на використанні ключових слів або фонетичних (звукових) асоціацій. Таким чином можна вивчати іноземні слова, учні уявляють у зв'язку з їхнім звучанням щось смішне, цікаве, незвичайне. Тому одразу відпадає необхідність у зазубрюванні. Цей метод можна використовувати для запам'ятовування правопису українських словникових слів. Для цього треба підібрати до нього співзвучну фразу так, щоб вона містила в собі якусь частину цього слова.

Олівець – вправний молодець.

Криниця – завжди чиста водиця.

Лелека – літає далеко.

Футбол – забивати треба гол.

Бабуся – до неї посміхнуса (Богосвятська, 2012).

Традиційним напрямком роботи з ейдетики з залученням словосполучень та речень є різноманітні прийоми запам'ятовування: складання абсурдних словосполучень (кучерявий цвях, вишуканий бур'ян, солом'яне свято), прив'язка слів для запам'ятовування до певного місця (директор в кабінеті, клас в коридорі) (Калачикова, 2006).

Швидко вивчити напам'ять вірш дітям допомагають складені вчителем або цілком самостійно опорні сигнали – серія малюнків чи піктограм або ж комбінація малюнків/схем/піктограм і службових частин мови, перших літер слова тощо. Саме така технологія дає можливість вчителю вести розмову з учнями, допомагає дитині заговорити. Адже схеми чи картинки – підказки дають дитині відвагу висловити власну думку. Ейдотехніка є новою освітньою технологією, що дозволить кожному учню комфортно та легко здобувати нові знання у будь-якому віці, отримуючи задоволення від реалізації своїх здібностей.

**Висновок.** Отже, ейдотехніка – це технологія розвитку мислення дитини, проте її можна використовувати у процесі формування навичок мовлення. Оскільки мовлення дитини залежить не лише від того, що дитина чує, але й того що вона запам'ятала і може використати у процесі спілкування. Такі методи і

прийоми використовують на уроках української мови тоді, коли дитині важко запам'ятати певні мовні конструкції, чи просто слова за допомогою спеціальних схем, таблиць, малюнків.

### **Список використаних джерел**

1. Антощук Є. В. Таємниці ейдетики.  
URL: <http://ukped.com/statti/teorija-navchannja/5835-tayemnytsi-eydetyky.html>
2. Богосвятська А.І. (2012). Методика ейдотехніки та її використання словесниками. *Зарубіжна література в школах України*, 5, 32-36.
3. Живицька Л. В. (2015). Розвиток мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій: навч.-метод. посібник [для студ. факультету педагогіки та психології]. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард».
4. Калачикова О. (2006). Практика ейдетики в початковій школі. *Початкова освіта*, 41.
5. Пентилюк М. (2006). Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*, 1, 15-20.

**Софія Павлишин**, студентка групи ФПШм – 11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.  
Науковий керівник: кандидатка педагог. наук, доц. **Олександра Шаран**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ  
ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У  
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** Сучасні освітні реформи в Україні ставлять акцент на розвитку особистості учня, його самостійності та креативності. У зв'язку з цим зростає потреба в оновленні методів та прийомів навчання, які б відповідали новим вимогам. Одним із перспективних напрямків методичного забезпечення сучасного уроку математики в початковій школі є використання інтерактивних технологій. Застосування різноманітних інтерактивних методів навчання у освітньому процесі дають змогу реалізовувати ключові компетенції НУШ (спілкування, критичне мислення, творчість та інші), розвивати пізнавальну активність та самостійність учнів, створювати умови для формування ціннісних орієнтирів особистості, де увага зосереджується на розвитку особистості учня, його математичних вміннях та навичках.

**Мета дослідження** – теоретичне обґрунтування дидактичних особливостей використання інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі задля підвищення мотивації до навчання молодших школярів, активізації пізнавальної діяльності, формування математичної компетентності молодших школярів.

**Основний текст.** Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють (Карташова, 2008). У результаті такої організації навчальної діяльності у класі створюється атмосфера взаємодії та співпраці. В інтерактивному навчанні вчитель виступає організатором і консультантом навчального процесу.

Отже, під інтерактивним навчанням розуміємо:

- активний процес, де всі учасники – вчителі та учні – спілкуються та співпрацюють;

## Освітній альманах - 2024

- навчання через співпрацю, де учні здобувають знання, не лише від вчителя, а й один від одного;
- різноплановий метод, що використовує ігри, візуальні матеріали, онлайн-ресурси та інші інструменти;
- фокус на учня, де враховуються індивідуальні особливості та потреби кожного;
- практична спрямованість, що дає можливість застосувати знання у реальних ситуаціях.

Як показує практика використання інтерактивних технологій, інтерактивне навчання полягає у:

- створенні умов для участі всіх учнів класу в освітньому процесі;
- розвитку як академічних, так і загальнонавчальних навичок учнів початкової школи;
- можливості кожному учневі зрозуміти й осмислити те, що він знає і думає;
- вихованні життєвих цінностей;
- створенні атмосфери співпраці та обміну думками;
- розвитку комунікативних навичок і компетенцій;
- створенні сприятливого навчального середовища, в якому кожен учень відчувається успішним, інтелектуально компетентним, захищеним, унікальним і важливим.

На уроках математики інтерактивне навчання може реалізовуватися за допомогою:

- моделювання життєвих ситуацій;
- творче вирішення проблем;
- використання розминок;
- використання ігор та ігрових ситуацій;
- спільне розв'язання проблем тощо.

Процес підготовки учителя до впровадження інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі має ряд суттєвих особливостей.

## Освітній альманах - 2024

Я. Цивенко (2018) виділяє кілька критеріїв готовності педагогів до інтерактивної взаємодії, серед них:

- знання вікових й психологічних особливостей учнів;
- вміння встановлювати контакт з кожним учнем і групою;
- вміння налагоджувати позитивну психологічну атмосферу;
- вміння створювати дух співтовариства;
- володіння методикою організації і проведення інтерактивного навчання.

Таким чином, дуже важливо дотримуватись даних критеріїв та оцінити власну готовність щодо використання інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі.

Визначимо, на що мають бути зорієнтовані інтерактивні технології на уроках математики?

- Розвиток мисленнєвих навичок і самостійності учнів: заохочення висловлення власної думки та розвиток творчого ставлення до висновків, правил тощо. У даній ситуації ми можемо використовувати такі інтерактивні методи, як: «Мозковий штурм», «Акваріум», «Метод шести капелюхів», «Кейс-метод» та інші.

- Розвиток стійкості до чужих думок, дій і вимог: спонукання учнів до відстоювання своєї думки, створення ситуацій суперечки та розбіжностей. Використовуючи такі види діяльності, як «аналіз ситуації» та «розв'язання проблем», діти можуть протистояти тиску більшості та відстоювати свою думку.

- Розвиток дослідницького мислення та готовності знаходити оптимальні рішення освітніх проблем: це включає в себе практику постановки дітей у реальні дослідницькі ситуації. У даній ситуації ми можемо використовувати такі інтерактивні методи, як: «Коло ідей», «Незакінчені речення», веб-квести, проєкти та інше.

- Інтерактивні вправи також повинні бути спрямовані на розвиток уміння знаходити спільні рішення з однокласниками, які підвищують інтерес до того, що вивчається (Твердохліб, 2021).

## **Освітній альманах - 2024**

Згідні з дослідником Я. Цивенко (2018), який вважає, що для ефективного застосування інтерактивних методів слід дотримуватися наступних методичних рекомендацій щодо організації інтерактивного навчання:

1. Варто приділити увагу підготовці приміщення та матеріально – технічного забезпечення.
2. Створити фізичний комфорт з можливістю легко переміщуватися за потреби.
3. Необхідно підготувати обладнання та цифрові ресурси, необхідні для проведення інтерактивного навчання.
4. Важливо підготуйте учнів психологічно, перед заняттям корисно провести розминку, спонукати учасників до активної участі в роботі.
5. Варто слідкувати за кількістю учнів у малих групах задля їх продуктивної роботи, адже важливо вислухати думку кожного учня і дати кожній групі можливість представити свою роботу.
6. Слід ретельно продумати організацію пар і малих груп. Вони можуть бути створені випадковим чином або обрані навмання, виходячи з побажань учасників.
7. Залученість всіх учнів до роботи.
8. Обов'язковим є проведення рефлексії, під час якої підбиваємо підсумки, обговорюємо, що вдалося досягти, відзначивши позитивні зміни в учнях і мотивувавши їх на подальше навчання.

**Висновки.** Отже, впровадження інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі має ряд суттєвих дидактичних переваг, які роблять процес навчання більш ефективним, цікавим та результативним, зокрема:

- підвищення пізнавальної активності та мотивації учнів;
- розвиток ключових компетенцій: командна робота, комунікація, критичне мислення, вирішення проблем;
- формування стійких знань та навичок;
- індивідуалізація навчання;

## Освітній альманах - 2024

- створення позитивної атмосфери на уроці.

Важливо зазначити, що використання інтерактивних технологій в освітньому процесі початкової школи не має бути самоціллю. Їх ефективність залежить від методичної компетентності вчителя, його вміння правильно добирати та використовувати інтерактивні методи та прийоми з урахуванням специфіки математичного матеріалу, вікових особливостей учнів та рівня їхньої підготовки.

### Список використаних джерел

1. Карташова І. І. (2008). Дидактичні основи впровадження інтерактивних технологій в початковій школі. Херсон: РІПО, 44 с.
2. Твердохліб О. С. (2021). Інтерактивні методи навчання на уроках математики. URL: <https://naurok.com.ua/interaktivni-metodi-navchannya-na-urokah-matematiki-256505.html> (Дата звернення: 06.03.2024)
3. Цивенко Я. І. (2018). Використання інтерактивних технологій навчання на уроках математики, методичні рекомендації. URL: <https://cutt.ly/vw1N41uz> (Дата звернення: 06.03.2024)

**Паук Олена**, студентка групи ФПД м-11с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м.Львів, Україна.

Науковий керівник: канд. педагог. наук, доцент **Валентина Деленко**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м.Львів, Україна.

## РОЛЬ РОДИННОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ



**Актуальність дослідження.** Формування соціальних компетенцій – це процес, за допомогою якого людина здобуває навички, знання і розуміння, необхідні для успішної взаємодії з іншими людьми. Ці компетенції включають у себе вміння ефективно спілкуватися, вміння сприймати та розуміти емоції інших, вміння працювати у команді, вирішувати конфлікти, демонструвати емпатію та культурну компетентність.

Формування соціальних компетенцій є важливим процесом, який триває протягом усього життя, але особливо інтенсивно відбувається в дошкільному віці. Соціальні компетенції допомагають дитині впевнено та гармонійно жити в суспільстві, реалізувати свої можливості та досягати успіху у різних сферах життя.

**Мета дослідження** – теоретичне обґрунтування впливу родини у формуванні соціальних компетенцій у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідженню ролі родини у вихованні та формуванні соціальних компетенцій у дітей присвятили свої праці Л. Шелестова, Н. Голованова, А. Капська, Н. Лукашевич, А. Мудрик, Т. Кравченко та ін.

Родина є найпершим і найважливішим інститутом соціалізації особистості. Саме у родині людина отримує перший досвід соціальної взаємодії. Протягом досить тривалого часу родина взагалі є для дитини єдиним місцем отримання такого досвіду. Потім в її життя включаються такі соціальні інститути як дитячий садок, школа, вулиця. Проте й у цей час родина залишається одним з найважливіших чинників формування соціальних компетенцій у дитини.

Щаслива та здорова родина створює сприятливе середовище для розвитку дитини. Родина – це мала соціальна група, найважливіша форма організації особистого побуту, заснована на подружньому союзі та родинних зв'язках, тобто відносинах між чоловіком і дружиною, батьками та дітьми, братами і сестрами, іншими родичами, що живуть разом і формують спільне господарство на основі єдиного сімейного бюджету (Столярчук, 2015).

З соціально-психологічної точки зору, родина є відповідною нормам і цінностям даного суспільства соціальною групою, що об'єднана сформованою в спільній діяльності сукупністю міжособистісних відносин подружжя між собою, батьків до дітей і дітей до батьків і між собою, які виявляються в любові, прихильності, інтимності.

Звісно, що в родині виховуються як дорослі, так і діти. Надважливе значення має її вплив саме на підростаюче покоління.

Як зазначає Л. Шелестова, батьківська родина – це джерело соціального наслідування дитини у перші роки її життя, причому засвоєння зразку відносин між своїми батьками спочатку відбувається на рівні підсвідомості, завдяки механізмам ідентифікації та наслідування. Згодом відбувається вкарбовування у психіці образів батьків, прабатьків, братів, сестер, й таким чином, засвоєння норм поведінки у суспільстві, у взаємодії з дорослими, наслідуванні їхніх дій, висловлювань, переживань, ототожнення себе із близькими людьми тощо (Шелестова, 2015).

Водночас, у сучасному світі особистість дитини з раннього дитинства підпадає під вплив різних факторів соціалізаційного процесу. Під «факторами соціалізації» Н. Голованова, А. Капська, Н. Лукашевич, А. Мудрик та ін. розуміють найважливіші умови, що детермінують соціальний розвиток особистості. Їх умовно поділяють на такі групи: мегафактори (космос, планета, світове співтовариство); макрофактори (етнос, країна, держав); мікрофактори (родина, заклади навчання та виховання, осередок ровесників). Віддаючи належну роль впливу всіх факторів соціалізації, зауважимо, що найважливішими для дошкільників залишаються фактори мікрорівня. Мікрорівень – це конкретні умови життя дитини, її розвитку. До факторів цього рівня належать інститути соціалізації, з якими дитина безпосередньо взаємодіє: родина, дошкільний заклад, дитяча спільнота (Суятинова, 2014).

До факторів, які впливають на соціалізацію дитини в родині, Т. Кравченко відносить: склад родини (структура родини як єдності функціонування її членів);

## **Освітній альманах - 2024**

позицію дитини в родині – її ролі в родині; основні (реальні) вихователі-соціалізатори, тобто ті члени родини, які здійснюють найбільший вплив на неї завдяки основному догляду, і ті, хто є для дитини найбільшим авторитетом, на кого вона найбільше хоче бути схожою; стиль виховання, який можна розглядати як домінуючий стиль основного вихователя-соціалізатора (наприклад матері), допоміжних соціалізаторів (батька, бабусі, дідуся); власне особистісний, моральний і творчий потенціал родини. До нього належить уся сукупність позитивних якостей дорослих членів родини – моральних, вольових, емоційних, інтелектуальних, культурних, пізнавальних і творчих особистостей (Кравченко, 2009).

Роль родини в процесі соціалізації полягає в долученні дитини до норм та цінностей соціальних спільностей та груп, у формуванні соціально компетентної, зрілої особистості. Саме в родині закладаються основи характеру та ставлення людини до праці, моральні, ідейні, політичні та культурні цінності, а також формуються основні риси майбутньої поведінки особистості у суспільстві: старші члени родини є зразком поведінки та впливають на становлення раціональних та емоційних оцінок суспільного життя.

Соціальну компетентність дошкільника можна вважати сформованою, якщо він: володіє базовими знаннями про соціальні явища, події, людей, відносини, способи їх налагодження; розуміє важливість суспільного життя для себе та виявляє зацікавленість у ньому; цінує сімейні відносини, виявляє інтерес до сімейних реліквій, бере участь у збереженні сімейних традицій; має сформовані уявлення про добро, гуманність, щирість, як важливі якості людських відносин, справедливість, здатність точно оцінювати поведінку людини, про чесність як вимогу відповідати власною поведінкою тим критеріям, які використовуються для оцінки дій інших; усвідомлює своє право бути собою та поважно ставиться до інших.

**Висновки.** Отже, саме в родині, як мікросередовищі декількох поколінь людей, розпочинається процес формування соціальних компетенцій

підростаючої особистості. Діти засвоюють накопичений батьками досвід, який включає в себе не лише знання, але й цінності, уявлення про світ, способи взаємодії та реагування на різні життєві ситуації. Цей досвід передається через спостереження, моделювання поведінки батьків, а також через активну взаємодію та спілкування в сімейному оточенні.

### **Список використаних джерел**

1. Столярчук О. А. (2015). Психологія сучасної сім'ї: навч. посіб. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 136 с.
2. Шелестова Л. В. (2015). Сім'я як чинник впливу на картину світу дитини дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. Вип. 4. С. 136-141.
3. Суятинова К. Є. (2014). Формування особистості дитини дошкільного віку в сім'ях розлучених батьків. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 1.45. С. 131-135.
4. Кравченко Т. В. (2009). Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. К. : Фенікс, 416 с.

**Світлана Підгребельна**, студентка групи ФПДм-11з,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Олександра Шаран**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

**РОЛЬ ЕКСПЕРИМЕНТУВАННЯ У ПРОЦЕСІ  
РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ**

## **ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Розвиток пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку – складний і цікавий процес, який відбувається через активну взаємодію зі світом. Протягом цього вікового періоду діти виявляють все більший інтерес до вивчення навколишнього середовища та свого місця в ньому. У цьому віці діти починають розвивати власну цікавість до світу, задають безліч запитань і намагаються зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки. Вони активно спостерігають за різноманітними явищами, експериментують і випробовують нові речі, щоб з'ясувати, як вони працюють (Брежнева, 2018).

Використання експериментування в цьому контексті стимулює розвиток пізнавальних здібностей дошкільників, а також розвиває творче мислення та вміння шукати рішення.

Проблематику та особливості застосування експериментування у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку вивчали та досліджували такі провідні педагоги, як О. Брежнева, В. Захарченко, М. Марусинець, І. Товкач та ін.

**Мета дослідження** – обґрунтування ролі експериментування у процесі розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

**Основний текст.** У сучасних державних документах дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти – Базовий компонент дошкільної освіти, освітні програми для дітей дошкільного віку: «Дитина», «Впевнений старт», «Творці майбутнього», «Стежинки у Всесвіт» тощо) особливе місце відводиться розвитку творчих здібностей дітей, креативного мислення й самостійності та вираження себе у втіленні задуму, активного пошуку шляхів його реалізації. Важливим засобом виконання завдань, зазначених цими освітніми документами, є експериментування.

Пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою розвитку зазначених якостей. У цьому віці діти активно досліджують

## **Освітній альманах - 2024**

світ навколо себе, спостерігаючи, експериментуючи та вивчаючи нові речі. Діти старшого дошкільного віку проявляють активність у сприйнятті інформації з різних джерел: книг, мультфільмів, іграшок тощо. Вони цікавляться різноманітними темами і постійно дають багато запитань, щоб краще зрозуміти світ навколо себе. Завдяки цьому діти розвивають свою увагу, мислення та мовлення.

Крім того, пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку виявляється у їхній здатності спілкуватися та обговорювати отриману інформацію з людьми, що їх оточують. Вони активно висловлюють свої думки, враження та спостереження, що сприяє подальшому розвитку їх когнітивних навичок. Такий підхід до пізнання світу формує у дітей критичне мислення та вміння аналізувати навколишню дійсність.

Експериментування для дітей старшого дошкільного віку є провідним засобом розвитку їх пізнавальної активності та формування цільового світогляду (Марусинець, 2019). Експерименти допомагають дітям розуміти причинно-наслідкові зв'язки, розвивати їхню увагу та творче мислення.

Встановлено, що під час експериментування діти вчаться спостерігати, аналізувати та робити висновки на основі отриманих даних. Вони випробовують різні методи та стратегії, спрямовані на досягнення бажаного результату. Цей процес покращує формування у дітей навичок критичного мислення та розв'язання проблем. Експериментування також сприяє розвитку у дітей самостійності та відповідальності. Під час проведення експериментів вони вчаться працювати самостійно або в команді, дотримуючись правил безпеки та чітких інструкцій. Крім того, успішне вирішення поставлених завдань додає дітям старшого дошкільного віку впевненості у власних здібностях та стимулює їхній інтерес до навчання.

Експериментування може бути потужним засобом розвитку пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку. Відповідно до цього зазначимо певні особливості використання експериментування у ЗДО:

## Освітній альманах - 2024

- стимулювання допитливості: експериментування дає дітям старшого дошкільного віку можливість досліджувати світ навколо себе. Вони навчаються ставити запитання і вибирати способи відповіді на ці запитання;
- розвиток творчості: під час експериментування діти дошкільного віку вивчають нові речі і можуть виходити за межі звичайних рішень. Вони навчаються думати творчо і шукати нестандартні рішення для вирішення проблеми;
- накопичення власного досвіду: під час експериментування діти вчаться на основі дослідження, а не просто слухають інструкції вихователя. Це сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення;
- розвиток навичок співпраці: під час експериментування діти можуть працювати в групах, спільно вирішуючи проблеми та обмінюючись ідеями. Це розвиває навички співпраці, комунікації та лідерства;
- заохочення до вивчення наукових концепцій: через експериментування діти можуть більше зацікавитися відповідними науковими концепціями та процесами. Вони бачать практичну сторону науки, що може спонукати до її подальшого вивчення;
- розвиток навичок спостереження та аналізу: під час експериментування діти вчаться спостерігати, аналізувати та робити висновки із зібраних даних. Це розвиває їх здатність сприймати та розуміти інформацію (Захарченко, 2020).

Відповідно до цього можна сказати, що експериментування важливе для розвитку пізнавальних навичок у дітей старшого дошкільного віку, а також для стимулювання їхнього інтелектуального розвитку та підготовки до подальшого навчання.

Проблема використання експериментування як засобу розвитку пізнавальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що сучасна освітня система часто не дає достатньо можливостей для вільного експериментування та дослідницької діяльності. Багато шкіл і дитячих садків

фокусуються на закладених знаннях через запам'ятовування, замість того, щоб сприяти активному дослідженню та самостійному усвідомленню.

Одним із напрямків вирішення цієї проблеми є впровадження інтерактивних методів навчання, які стимулюють дітей до експериментування та самостійного дослідження навколишнього світу. Це може включати проведення наукових експериментів в межах закладу дошкільної освіти, організацію дослідницьких проєктів та відкритий доступ до лабораторного обладнання і матеріалів для експериментування в межах вікової категорії дошкільників (Товкач, 2019).

Також варто зауважити, що дуже важливо залучати батьків до підтримки експериментальної діяльності своїх дітей вдома. Розвиток пізнавальної активності варто сприймати як процес, що відбувається не лише в рамках освітнього закладу, але й у повсякденному житті. Вихователі та батьки можуть спільно працювати над створенням навчального середовища, яке сприяє розвитку дослідницьких навичок та пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи, можна сказати, що використання експериментування сприяє розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, що відіграє ключову роль у формуванні їхнього світогляду та розуміння навколишнього світу. Експерименти допомагають дітям активно вивчати навколишні явища, відкривати нові знання та вирішувати проблеми. Цей підхід сприяє розвитку критичного мислення, уяви та творчих здібностей.

Таким чином, використання експериментування є ефективним засобом розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, сприяючи їх всебічному розвитку, формуванню критичного мислення та мотивації до навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Брежнева О. Г. (2018). Формування пізнавальної активності у старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. № 2. С. 12 – 14.



2. Захарченко В. (2020). Експериментування у грі. *Дошкільне виховання*. №14. С. 12.
3. Марусинець М. (2019). Розвиток пізнавальної активності: психологічні умови та дидактичні засоби. *Дошкільне виховання*. № 12. С. 7.
4. Товкач І. (2019). Пізнавальний інтерес старшого дошкільника як одна з важливих передумов формування навчальної діяльності у дитини молодшого шкільного віку. *Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: КМПУ імені Б.Д. Грінченка. С. 83-86.

**Оксана Порада**, студентка групи ФПШМ-113  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філолог. наук, доц. **Галина Крохмальна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **КВЕСТ ЯК ОДНА З ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

**Актуальність дослідження.** Досягнення високих особистісних і предметних результатів засвоєння освітньої програми школи, заявлених в нових державних освітніх стандартах, неможливо без використання сучасних освітніх технологій. Сучасна освітня парадигма вимагає постійного оновлення методів та форм навчання, щоб забезпечити ефективність інформаційного засвоєння та розвиток учнів. Одним зі способів досягнення цієї мети є застосування інноваційних форм проведення уроків. Однією з таких форм є квест, який в останнім часом набуває популярності як у навчальних закладах, так і в позашкільних освітніх програмах.

**Метою цього дослідження** є розкрити особливості квест технології як засобу навчання школярів початкової школи.

Квест – це інтерактивна гра, в якій учасники працюють у команді для вирішення завдань та розв'язання загадок з метою досягнення певної мети. На уроках української мови квест може бути використаний для активізації мовленнєвої діяльності, поглиблення знань про літературну спадщину, вивчення правопису та граматики (Бондар, 2003). Квест у перекладі з англійської мови – тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою. У науковій літературі вчені не дійшли згоди щодо одного визначення терміна «квест», тому існують різні трактування квесту, але всі вони подають поняття квесту, як рольової гри, проблемного завдання, для розвитку пізнавальної та дослідницької діяльності, критичного та логічного мислення, аналітичного та творчого мислення учнів.

У рамках квест-технології, застосовуючи метод ділової гри і створюючи на уроці ситуацію творчого пошуку, вчитель може вирішувати такі завдання:

- освітні – узагальнення знань;
- розвиваючі – формування навичок пошуку і відбору інформації в інтернеті; її аналіз і оцінка; розвиток зв'язного мовлення і комунікації, вміння працювати в групі;
- виховні – прищеплення інтересу до здобуття нових знань, пошуку інформації; створення ситуації успіху; вміння слухати своїх товаришів (Нісімчук, Падалка, 2000).

Використання квест-технології поряд з інтеграцією навчальних предметів є інноваційною формою організації навчального процесу, однією зі складових формування інформаційної культури особистості цілісної картини світу учнів, без яких неможливе досягнення результатів, прописаних у стандартах (Сокол, 2018).

Упровадження технології квестів у навчально-виховний процес сприяє підвищенню якості навчання, зацікавленості учнів і вчителів, розвитку професійних компетенцій і є важливою стадією процесу реформування

## Освітній альманах - 2024

традиційної системи освіти в контексті глобалізації. Потрібно зазначити, що створення та проведення квестів не є складним процесом і не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок – потрібно лише бажання вчителів та учнів. Зокрема, використання квесту на уроках української мови дає такі можливості:

- Розвиток мовленнєвих навичок. Учасники квесту змушені спілкуватися, висловлювати свої думки та ідеї, що сприяє розвитку комунікативних навичок.
- Вивчення літературних творів. Квест може базуватися на подіях з вивчених творів, де учні мають виконати завдання, пов'язані з характерами, сюжетом або темами творів.
- Тренування правопису та граматики. Завдання квесту можуть включати в себе розміщення правильних словникових форм, постановку розділових знаків або виправлення граматичних помилок.
- Стимулювання інтересу до предмету. Участь у захопливій грі дозволяє зробити навчання цікавим та залучити учнів до активної участі у процесі (Ільченко).

Оскільки у сучасному освітньому просторі використання інформаційних технологій стає все більш невід'ємною частиною навчального процесу, то саме застосування цих технологій у квестах на уроках української мови дозволяє створювати захопливі та ефективні інструменти для навчання. Ось кілька прикладів інноваційних квестів з використанням сучасних інформаційних технологій:

1. Цифровий квест з використанням мобільних додатків. Створення спеціального мобільного додатка для проведення квесту, де учасники можуть отримувати завдання, виконувати різні завдання та отримувати зворотний зв'язок. Наприклад, учні можуть шукати приховані «позначки» у вигляді QR-кодів у шкільному приміщенні, скануючи їх за допомогою смартфона та виконуючи завдання з мовленнєвих або літературних тем.

2. Віртуальний квест у вигляді онлайн-гри. Створення віртуального квесту, де учасники можуть брати участь в онлайн-грі через платформи для відеоконференцій або спеціальні веб-сайти. Кожен учасник може отримувати індивідуальні завдання або розв'язувати загальні завдання разом з командою. Це дозволяє залучити учнів з різних місць та розвинути навички співпраці та комунікації в онлайн-середовищі.

3. Інтерактивний квест з використанням віртуальної реальності (VR). Створення квесту, де учасники можуть використовувати віртуальну реальність для вивчення мовних аспектів або для поглиблення знань про літературні твори. Наприклад, учні можуть «перенестися» у віртуальний світ конкретної літературної епохи або події та взаємодіяти з персонажами та об'єктами, що допоможе їм краще зрозуміти контекст та сюжет.

4. Квест на основі розширеної реальності (AR). Використання технології розширеної реальності для створення квесту, де учасники можуть бачити віртуальні об'єкти або інформацію, що доповнює реальний світ. Наприклад, учні можуть шукати «приховані» слова або фрази, які з'являються на екрані їх смартфонів або AR-окулярах, коли вони дивляться на певні предмети або місця (Пометун, Пироженко, 2007).

Дослідники зазначають переваги застосування квесту на уроках української мови:

- Збільшення мотивації до навчання. Граючи у квест, учні отримують можливість використовувати свої знання на практиці, що сприяє збільшенню мотивації до вивчення мови.
- Формування командного духу. Робота у команді дозволяє учням взаємодіяти, вирішувати проблеми разом та розвивати навички співпраці.
- Активізація когнітивних процесів. Пошук відповідей на питання та розв'язання завдань стимулює розумову діяльність учнів (Журба, Шкільна, 2017).

Як бачимо, квест – це ігрова технологія, що має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум, обов'язково має керівника, чіткі

правила, реалізується з метою підвищення в особистості знань та вмінь учнів. Добре організована гра є найкращим засобом викликати в дітей та дорослих естетичну насолоду від творчого напруження своїх інтелектуальних і фізичних сил.

Застосування сучасних інформаційних технологій у квестах на уроках української мови дозволяє створити захопливі та ефективні інструменти для навчання, які сприяють активному залученню учнів та розвитку їхніх мовних навичок. Такі інноваційні підходи дозволяють вчителям створювати цікаві та захопливі уроки, які відповідають вимогам сучасної освітньої парадигми (Ільченко).

**Висновки.** Отже, квест можна розглядати як нову технологію навчання, що має свої специфічні методи, форми, засоби роботи та може оптимально поєднуватися з традиційними технологіями навчання дітей. Використання квесту як інноваційної форми проведення уроків української мови сприяє не лише підвищенню ефективності навчання, але й залучає учнів до активної участі у навчальному процесі. Ця інтерактивна гра дозволяє зробити навчання цікавим та захопливим, сприяючи розвитку різних аспектів мовленнєвої та когнітивної діяльності учнів.

### Список використаних джерел

1. Журба К., Шкільна І. (2017). Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків. *Рідна школа*, 11-12, 44-52.
2. Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/proftech/32834/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/32834/)
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід : Методичний посібник. (2007). Авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко.
4. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. (2000). Сучасні педагогічні технології. 89.

5. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : Навчальний посібник (2003). За заг. ред. С. П. Бондар. Рівне. Редакційно-видавничий центр «Тетіс» Міжнародного університету «РЕГІ», 200.
6. Сокол І. М. (2018). Квест : метод чи технологія? Комп'ютер у школі та сім'ї. 2. 28-31.

**Наталія Пришляк**, Студентка групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат біологічних наук, доцент **Наталія Джура**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ  
ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОЇ ЛІНІЇ  
«ДИТИНА У ПРИРОДНОМУ ДОВКІЛЛІ»**

**Актуальність дослідження.** Природне довкілля – це усі явища і об'єкти (живої і неживої) природи, за якими може спостерігати дитина. Ознайомлення дітей з природою є важливим засобом формування природничо-екологічної компетентності гармонійно розвиненої особистості. Вимоги до рівня розвиненості та вихованості дітей дошкільного віку, в тому числі і з питань, що пов'язані з ознайомленням їх з природним довкіллям, визначаються Базовим компонентом дошкільної освіти (2021) і реалізуються програмами розвитку дітей, затвердженими Міністерством освіти і науки України. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) як державний стандарт визначає вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дітей дошкільного віку, а

## **Освітній альманах - 2024**

також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти (Базовий компонент, 2021, с. 3).

Освітній напрям «Дитина в природному довкіллі» Базового компоненту дошкільної освіти визначає, що природничо-екологічна компетентність є здатністю дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знанні її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової й ігрової видів діяльності. Цей освітній напрям передбачає, що у сфері емоційно-ціннісного ставлення діти дошкільного віку повинні виявляти інтерес до пізнання природи рідного краю, цікавитися об'єктами і явищами планети Земля та видимих об'єктів Космосу; емоційно реагувати на природне довкілля, демонструвати повагу до різних форм життя; виявляти інтерес і готовність до діяльності, що забезпечує пізнання природи і формування навичок доцільної поведінки. Крім цього, освітній напрям «Дитина в природному довкіллі» визначає показники сформованості знань і навичок в межах природничо-екологічної компетентності (Базовий компонент, 2021:, с.12).

**Мета дослідження** – проаналізувати освітні програми як дидактичні засоби для формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку та реалізації змісту освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі».

**Основний текст.** Сьогодні заклади дошкільної освіти можуть використовувати різні освітні програми для реалізації змісту освітньої лінії «Дитина в природному довкіллі». Наприклад, комплексна освітня програма «Світ дитинства» (2015), автори О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та інші; комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» (2023), автор Л. В. Калуська; освітня програма для дітей від двох до семи років «Дитина» (2020), автори Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та інші; Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» (2021), автори В. А. Воронов, К. В. Ковальчук та інші; Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2022),

## **Освітній альманах - 2024**

автор О. І. Білан; Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013), автори О. О. Андрієтті, О. П. Голубович та інші; Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» (2019), автори О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук та інші тощо.

Комплексна освітня програма «Світ дитинства», розроблена для дітей молодшого, середнього і старшого дошкільного віку, визначає їхні вікові можливості, зміст педагогічної діяльності та показники розвитку природничо-екологічної компетенції. Освітня лінія складається з таких підрозділів: «Природа планети Земля», «Різновид живої природи та особливості життя її представників упродовж року», «Життєдіяльність людини у природному доквіллі», «Всесвіт». Результатом педагогічної діяльності з екологічного виховання дітей є наявність у них уявлень про живі організми і природне середовище, причинно-наслідкові зв'язки у природному доквіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, результати впливу людської діяльності на стан природи, а також природодоцільна поведінка дитини (Світ дитинства, 2015, с. 16).

Комплексна програма «Соняшник» (2023) складається із трьох цільових підпрограм: «Помагайлик» (четвертий рік життя), «Пізнавайлик» (п'ятий рік життя), «Дослідник» (шостий рік життя) і для кожної з вікових груп вміщує 7 розділів, серед яких є Розділ II «Розвиток і виховання душі та серця», який включає, в тому числі, й екологічне виховання (Калуська, 2023, с. 7-8). Екологічне виховання для «Помагайликів» передбачає виховання інтересу до об'єктів природи та формування дбайливого ставлення до них (не ламати, не витоптувати, не смітити у природному доквіллі) тощо; для «Пізнавайликів» – формування уміння емоційно-ціннісно сприймати доквілля; розкривати взаємини між людиною і природою; виховання дбайливого ставлення до об'єктів природи, відповідальність за життя живих істот, доцільну і безпечну поведінку в природному доквіллі тощо; для «Дослідників» – розкриття краси природного доквілля; привчає до емоційного сприймання природи, милування її явищами й об'єктами; ознайомлення з народними традиціями дбайливого ставлення до природи та прагнення дотримуватися їх; залучення до посильної участі у



## **Освітній альманах - 2024**

спільних акціях з дорослими та іншими дітьми щодо збереження та відновлення довкілля тощо (Калуська, 2023: 33, 71, 118).

Концептуальна ідея програми розвитку «Українське дошкілля» (2022) полягає у виробленні оптимального варіанту реалізації змісту Базового компонента дошкільної освіти; сучасних підходів до розвитку, навчання і виховання дитини раннього (третій рік життя), молодшого (четвертий рік життя), середнього (п'ятий рік життя), старшого дошкільного віку (шостий рік життя). Щодо змісту освітнього напрямку «Дитина у природному довкіллі», то він спрямований на збагачення уявлень про світ природи планети Земля та Всесвіту, про життєдіяльність людини у природному середовищі та діяльність, орієнтовану на збереження і охорону природи (Білан, 2022:, с.7). Цей освітній напрям для кожного вікового періоду передбачає такі підрозділи: «Вікові можливості дітей», «Освітні завдання», «Показники компетентності за освітнім напрямом».

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013) ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, інтегрованого, компетентнісного, діяльнісного підходів до розвитку, виховання та навчання дошкільників, тісної взаємодії ЗДО і родини у формуванні основ їхньої елементарної життєвої компетентності перед вступом до школи. У розділі «Пізнавальний розвиток» програмові завдання об'єднані у підрозділи «У світі природи», які включають природу рідного краю, природу України, природу планети Земля, природу космосу (Впевнений старт, 2013, с. 5).

**Висновки.** Усі вищезгадані програми перегукуються і доповнюють одна одну, тою чи іншою мірою розкривають питання екологічного виховання і передбачають формування у дітей дошкільного віку елементарних знань про природу та довкілля, адже створені на основі Базового компонента дошкільної освіти та реалізують його вимоги. У кожній освітній програмі детально охарактеризовано діяльнісний напрямок екологічного виховання, який передбачає формування умінь і навичок поведінки у природньому довкіллі. Тому рекомендуємо використовувати ці програми в освітньому процесі ЗДО.

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти), затверджений наказом МОН від 12.01.2021 № 33.
2. Білан О. І. (2022). Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Вид. 2-ге, зі зм. і доп. Тернопіль : «Мандрівець». 216с.
3. Калуська Л. В. (2023). Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Вид. 3-тє, доп. Тернопіль : Мандрівець. 210 с.
4. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013). О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна та ін. Тернопіль: Мандрівець. 104 с.
5. Світ дитинства : комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів (2015). Упоряд.: О. М. Байер, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та ін.; наук. керівник акад. А. М. Богуш; за заг. ред. Л. В. Батліної. Тернопіль: Мандрівець. 200 с.

**Ірина Процик**, студентка групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Світлана Кость**, кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

### **КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА**

**Актуальність дослідження.** Роль вихователя визначається як функція посередника між представниками різних культур, що входять до закладу

## **Освітній альманах - 2024**

дошкільної освіти (далі – ЗДО). Від коректної, толерантної, тактовної позиції вихователя залежить створення атмосфери взаєморозуміння та поваги до кожного учасника освітнього процесу. Акцент на формуванні культурної компетентності вихователя підкреслює необхідність виявлення поваги до різних культурних та етнічних особливостей дітей дошкільного віку та їхніх сімей в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Культурна компетентність вихователя ЗДО (відповідно до визначення Базового компоненту..., 2021) охоплює міжкультурну комунікацію. Однією з характерних ознак міжкультурної комунікації є те, що її учасники: 1) у випадках прямого контакту використовують мовний код і стратегії, які відрізняються від тих, котрими вони послуговуються під час спілкування в межах однієї культури; 2) усвідомлюють взаємну «культурну чужинність» один одного. За визначенням Ф. Бацевича, міжкультурна комунікація є особливим типом культури, який характеризується взаємодією національних культур, етнокультурною компетенцією особистостей, толерантністю, прагненням до міжнаціональної згоди у всіх сферах спілкування (Бацевич, 2012, с. 144).

На сучасному етапі розвитку суспільства, що зазнає значних глобалізаційних та інтеграційних змін у всіх сферах життя людини, здатність до міжкультурної взаємодії та спілкування набуває особливого значення. Тому розвиток міжкультурної комунікативної компетенції є одним із найбільш актуальних завдань сучасного освітнього процесу у закладах вищої освіти (Кость, Задунайська, с. 2019).

Відповідно до Професійного стандарту вихователя ЗДО культурна компетентність (в Базовому компоненті дошкільної освіти це загальна компетентність №3, яка охоплює: здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, поважати багатоманітність та мультикультурність у суспільстві, здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021). Вважаємо, що у контексті цих вимог дослідження про

формування культурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти є актуальним і обґрунтованим.

У науковій літературі тема формування культурної (міжкультурної) комунікативної компетенції вихователів ЗДО є невивченою, хоча загалом питання теорії і практики міжкультурної комунікації були об'єктом вивчення таких вчених як Е. Холл, К. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Д. Трагер, Ерін Меєр, В. Андрущенко, Ф. Бацевич, Н. Висоцька, О. Гриценко, І. Дзюба, А. Єрмоленко, В. Манакін, Л. Нагорна, П. Скрипка та ін.

**Метою статті** є загальна характеристика культурної (міжкультурної) комунікативної компетенції вихователів закладу дошкільної освіти.

**Основний текст.** Основоположними для адекватного розуміння поняття «міжкультурна комунікативна компетенція» є дефініції твірних основ терміна, а саме: «культура», «комунікація», «компетенція». Відповідно до Великого тлумачного словника сучасної української мови лексема «культура» для загального розуміння має такі значення: 1. Сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії. // Рівень розвитку суспільства в певну епоху. // Те, що створюється для задоволення духовних потреб людини. 2. Освіченість, вихованість. 3. Рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009: 596); термін «комунікація» означає обмін інформацією, спілкування (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009, с. 562); компетенція – це добра обізнаність із чим-небудь (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009, с. 560). Термін «міжкультурна комунікативна компетенція» запропонували Н. Чомські та Д. Хаймз у середині 1960-х рр. Міжкультурна комунікативна компетенція виступає ключовою складовою міжкультурної комунікації та міжкультурної компетенції, а також є невід'ємним елементом іншомовної комунікативної компетенції. Як слушно зауважує Г. Калашник, «допоки інтереси сторін збігаються, національні відмінності практично не помітні, але коли виникає конфлікт, їм належить важлива роль» (Калашник, 2007, с. 8). До міжкультурного міжособистісного

конфлікту може призвести незнання або нерозуміння форм чи звичок комунікації певної національної спільноти. Нерозуміння (у комунікації) тлумачиться як невміння або нездатність одного зі співрозмовників адекватно до ситуації спілкування декодувати (зрозуміти, правильно інтерпретувати, виявити комунікативний смисл тощо) мовленнєвого і/або немовленнєвого повідомлення іншого співрозмовника. Наприклад: підкреслену увічливість арабів не можна сприймати як згоду із чиеюсь думкою. Термін «міжкультурна комунікація», що з'явився в середині ХХ ст. і пов'язаний з іменами Едварда Т. Холла та Джорджа Л. Трегера (1954), означає спілкування людей, які є представниками різних культур. Міжкультурна комунікація є міжособистісною комунікацією в спеціальному контексті. Умовою здійснення міжкультурної комунікації є належність її учасників до різних культур, а також усвідомлення ними культурних відмінностей один одного. Ознаки культурних відмінностей можуть бути інтерпретовані як відмінності вербальних і невербальних кодів у специфічному контексті комунікації. При цьому кожен учасник комунікації володіє власною системою правил, що дозволяють закодувати та розкодувати відправлені та одержані повідомлення (Цит. за: Кость, Задунайська, 2019; Basta, 2011, с. 125-126).

Однією з характерних ознак міжкультурної комунікації є те, що її учасники:

- 1) у випадках прямого контакту використовують мовний код і стратегії, які відрізняються від тих, котрими вони послуговуються під час спілкування в межах однієї культури;
- 2) усвідомлюють взаємну «культурну чужинність» один одного.

За визначенням Ф. Бацевича, міжкультурна комунікація є особливим типом культури, який характеризується взаємодією національних культур, етнокультурною компетенцією особистостей, толерантністю, прагненням до міжнаціональної згоди у всіх сферах спілкування (Бацевич, 2004, с. 144). Важливою умовою успішного здійснення міжкультурної комунікації є також знання та вміння належного використання у міжкультурному контексті певних актів мовленнєвої діяльності, таких як, наприклад, привітання, вибачення, прохання, подяка, запрошення, відмова, погодження, скарга тощо.

Термін «міжкультурна компетенція» виник і набув широкого розповсюдження на початку 1970-х рр. 20 ст., передумовою стало виокремлення міжкультурної комунікації у самостійний науковий напрям. найбільш поширеним і зрозумілим є трактування міжкультурної компетенції як певний комплекс знань та умінь, що дають можливість людині у процесі міжкультурної комунікації адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби, втілювати у практику комунікативні наміри та перевіряти результати комунікації за допомогою отримання відповідей на питання.

Складовими міжкультурної компетенції є: компаративні вміння (орієнтація в явищах іншого способу життя, порівняння з культурою своєї країни, розпізнавання та сприйняття культури іншої країни), інтерпретаційні вміння (інтерпретація дій, висловлювань), стратегічні вміння (прогнозування, аналіз та усунення соціокультурних прогалів, що спричиняють нерозуміння, застосування вербальних та невербальних стратегій для компенсування певних незнань, оперування новими знаннями), емпатійні вміння (прийняття позиції іншої людини, урахування соціокультурної специфіки партнера, повага до системи цінностей) (Осадча, 2016, с. 196).

**Висновки.** Отже, міжкультурна комунікативна компетенція визначається як здатність людини здійснювати повноцінне спілкування з представниками інших культур, що забезпечується наявністю чи набуттям загальнокультурних знань, умінь і навичок практичної комунікації, дотримання універсальних правил та норм поведінки, що формують міжнародний етикет спілкування, психологічною готовністю до сприйняття і занурення у відмінне культурологічне середовище.

Культурна (міжкультурна) компетентність вихователя ЗДО дозволяє створити інклюзивне та толерантне середовище для всіх дітей, незалежно від їхнього етнічного та культурного походження. Це сприяє позитивним взаємодіям, розумінню, та розвитку особистості кожного вихованця, а також створенню сприятливого середовища для всебічного розвитку дітей, враховуючи

їхні індивідуальні особливості та культурний контекст. Метою формування міжкультурної комунікативної компетенції є опанування вміннями керувати процесом міжкультурної взаємодії та адекватно його інтерпретувати, а також набуття нових лінгвокраїнознавчих знань у ході комунікації.

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.  
URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Бацевич Ф.С. (2004). Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія». 344.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) (2009). Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : 1736 с.
4. Калашник Г.М. (2007) Вступ до дипломатичного протоколу та ділового етикету: навч. посібник. Київ : Знання. 143.
5. Задунайська Ю.В., Кость С.П. (2019) Міжкультурна комунікативна компетенція здобувачів вищої освіти: особливості формування в процесі викладання іноземної мови. *Молодий вчений*. 286-290.
6. Осадча О.В. Формування міжкультурної компетенції студентів у контексті інтернаціоналізації вищої освіти (2016). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер. : Філологія. № 25. Т. 1. 195-197.

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат наук із соціальних комунікацій,  
доцент **Світлана Кость**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДИДАКТИЧНИХ ІГОР, ЯКІ ЗДІЙСНЮЮТЬ ВПЛИВ НА СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** На сьогодні актуальність теми впливу дидактичних ігор на соціальний розвиток дітей дошкільного віку має вагомое значення, адже виховання нових поколінь починається з дошкільного дитинства, важливого етапу становлення людини, коли формуються уміння мислити, усвідомлення сприймати навколишній світ і самого себе, спілкуватися з іншими людьми.

Гра є найбільш природнім середовищем для дитини, у якому вона опановує нові способи спілкування, отримує нову інформацію, удосконалює отриманні навички, формує стиль взаємодії особистості із суспільством. У грі дитина моделює доросле життя і творить саму себе. Ігрова діяльність є своєрідним містком, що з'єднує дитину з довкіллям та формує відчуття гармонії з навколишнім світом та собою.

У дошкільному віці значна роль у вихованні належить грі. Знання дітей у ході гри перетворюються, вдосконалюються, набувають нового рівня засвоєння й усвідомлення, також дидактичні ігри розвивають увагу, кмітливість, винахідливість, уточнюють знання про навколишнє, систематизують і узагальнюють їх.

**Метою статті** є загальна характеристика дидактичних ігор, які мають вплив на соціальний розвиток дітей дошкільного віку



**Основний текст.** Дидактичні ігри є важливим елементом ігрової діяльності, спрямованою на навчання і розвиток, які використовуються для закріплення навчального матеріалу та сприяють активному засвоєнню знань у дітей дошкільного віку. «Позитивний процес зміни дитини у грі не відбувається автоматично, він можливий, якщо дорослий емоційно співпереживає, сприймає й виражає щире віру у можливості дитини, створює атмосферу взаєморозуміння. Важливе значення дидактичної гри і у засвоєнні дітьми характеристик соціального буття людини. Поряд із конкретними прикладами, що ілюструють відповідні поняття, дітям дошкільного віку можливо вже пояснити і дати елементарні поняття про гуманну поведінку та якості особистості такі як: ввічливість; доброзичливість; доброту; дружбу; етикет; любов; людяність; милосердя; патріотизм; працьовитість; привітність; скромність; співчуття; справедливість; чуйність; щедрість; щирість» (Пихтіна, 2022, с. 7).

Зауважимо, що дидактичні ігри мають значний вплив на соціальний розвиток дітей дошкільного віку. Ці ігри сприяють розвитку співпраці, комунікативних навичок, вміння розв'язувати конфлікти та сприймати інші погляди на життя. Вони також допомагають виховати в дітей навички співпраці, розуміння правил та взаємодії з іншими. Такі ігри сприяють формуванню соціальної компетентності та відчуття належності до групи, що є важливими аспектами соціального розвитку дітей.

«Відповідно до змісту освітньої програми розвитку «Впевнений старт» (2022) гра є провідною діяльністю дитини дошкільного віку. Організація ігрової діяльності виконує одночасно широкий діапазон функцій: від згуртування дітей до винахідницької діяльності, але найголовнішою є досвід соціальної взаємодії на засадах емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе, до інших людей (людей/дорослих), до світу. Гра передбачає розвиток творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організації дітей в ігровій діяльності та формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому» (2022, с.17).

Як зазначають Барташнікова І. А., Барташніков О. О. (2007, с. 72): «Гра - це своєрідна чарівна паличка, яка вмить перетворює процес навчання дошкільняти з сухого, нудного й формального заняття на яскраву, цікаву, захоплюючу пригоду. Граючи в ігри для тренування образного та логічного мислення, малюк легко та непомітно для себе засвоїть такі складні мисленні операції, як порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація, змістове співвідношення».

На думку Пихтіної Н.П., «Гра не допускає примусу і є процесом добровільним. Гравці не висувають перед собою дидактичної мети і завдань, їх цікавить тільки ігровий результат. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються» (201, с. 9).

Пихтіна Н.П. (2022, с. 7) вважає, що «дидактична гра є складним, багатоплановим педагогічним явищем. Це сучасний і визнаний метод навчання і виховання дітей, що виконує освітню, розвивальну і виховну функції, які діють в органічній єдності, і в процесі якого в ігровій ситуації вирішуються різноманітні навчальні та виховні завдання.

Ефективність використання дидактичних ігор у дошкільній освіті підтверджена численними дослідженнями. Ці ігри сприяють активному навчанню, забезпечують залучення дітей до процесу вивчення, сприяють розвитку різних навичок та когнітивних функцій. Вони також допомагають забезпечити індивідуалізований підхід до кожної дитини та стимулюють їхній інтерес до навчання. Такий підхід сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку дітей у всіх аспектах їхнього життя.

При виборі дидактичних ігор для розвитку соціальних навичок у дітей дошкільного віку, можна враховувати такі критерії:

1. Співпраця та взаємодія: ігри, які сприяють співпраці та взаємодії між дітьми, допомагають розвивати навички спільної діяльності та вирішення конфліктів.

2. Комунікація: ігри, що стимулюють розмови, висловлення власних думок та слухання інших, сприяють розвитку комунікаційних навичок.

3. Емпатія та розуміння інших: ігри, які спонукають дітей відчувати емоції інших, розуміти їхні потреби та погляди, допомагають розвивати навички емпатії та соціальної чутливості.

4. Правила та взаємодія з ними: ігри, які вимагають дотримання правил та взаємодії з ними, допомагають дітям розуміти важливість структури та встановлення границь у соціальних взаємодіях.

5. Розв'язання конфліктів: ігри, які моделюють ситуації конфліктів та сприяють їхньому розв'язанню шляхом співпраці та обговорення, допомагають розвивати навички мирного вирішення суперечок.

Обираючи ігри для розвитку соціальних навичок, важливо враховувати вікові особливості дітей та їхні індивідуальні потреби та інтереси.

Види дидактичних ігор, які варто використовувати для соціального розвитку дошкільників:

- діалогові (елементи бесіди, діалог на певну тему),

Ігри на зразок: «Прохання про допомогу», «Розмова при зустрічі», «Домовся з другом», «Передай інформацію», «Поділися враженням», «Що ти думаєш про цю ситуацію?», «Як би поступив ти?»;

- стимулювальні (ігрові методики, позитивна оцінка, співпереживання, співчуття, розуміння тощо). Ігри на зразок «Ввічливі слова», «Магазин ввічливих слів», «Компліменти», «Легідні слова», «Легідна хустина», «Поклич легідно», «Квітка доброти», «Дружба починається з усмішки», «Різнокольоровий букет», «Будинок добрих справ»;

- коригувальні (передбачення наслідків власних дій, поведінки, спілкування; оцінка вчинку, правильного способу виходу із конфліктних ситуацій тощо). Ігри на зразок: «Оціни вчинок», «Так поступлю, а так ні», «Що було б, якби...?», «Як помирити друзів?», «Мої дії», «Знайди гідне вирішення», «Як знайомитися із новачком?», «Долоньки дружби», «Як турбуватись про бабусю й дідуся?», «Холодне» і «велике» серце».

На думку Чернюк І.В., «Серйозну увагу треба приділяти й тому, як діти виконують правила гри. Адже педагог тим самим навчає дітей дотримуватись норм поведінки в колективі. Отже, від виконання умов гри, певних правил, залежить і її виховна цінність. Зміст правил чітко визначає спосіб дій і поведінки дітей у процесі виконання ігрового завдання. Правила гри, виражаючи вимоги вихователя до поведінки гравців стають моральними нормами, які регулюють взаємини дітей. Необхідність дотримуватися правил в умовах колективної гри спонукає кожну дитину співвідносити свої дії з діяльністю інших гравців, сприяє виникненню спільних інтересів, а тому є важливою умовою формування суспільних рис у поведінці дітей» (2021, с. 15).

**Висновки.** Таким чином, ми з'ясували, що одне з головних значень є суттєве підвищення адаптації дошкільнят у соціумі та в позитивному впливі на їх соціальний розвиток. Оскільки суть дидактичних ігор полягає у кращому розумінні дошкільнятами зовнішнього світу, спілкуванні із однолітками та старшими, вміння працювати у команді, а також засвоєння інформації у різних життєвих ситуаціях.

### Список використаних джерел

1. Особливості дидактичної гри  
<https://studentam.net.ua/content/view/3609/97/>
2. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. (2007). Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-6 років: навчальний посібник. 2-е вид., переробл. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 72 с.
3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку (2018). [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хатман, А. С. Шевчук]; За заг. наук. ред.. Т. О. Піроженко. – 2-е вид., стереотип. Київ: Українська академія дитинства. 80 с.
4. Пихтіна Н. П. (2022). Психолого-педагогічні науки. № 3, с 17.
5. Пихтіна Н. П. (2016). Теорія і методика ігрової діяльності дітей: навч. посібн. Ніжин. 328 с. 9.

6. Чернюк І.В. Всеукраїнська науково-практична конференція [«Особливості корекційно-ігрової діяльності у роботі вихователя закладу дошкільної освіти»](#). 22 січня 2021р. м. Рівне. 15 с.

**Соломія Пташник**, студентка групи ФПДм-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Олена Галян**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **СПІЛЬНІ ІГРИ З ОДНОЛІТКАМИ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Характерною властивістю соціальних обставин розвитку дитини середнього дошкільного віку є об'єднання тенденцій на шляху до індивідуалізації та соціалізації дитини під час формування відношення до самого себе та довколишніх людей, засвоєння базових напрямків людських взаємовідносин та суспільно сформованих способів взаємодії в грі й ефективних видах дитячої взаємодії. Водночас провідним механізмом розвитку таких взаємин виступає позаситуативне, частіше, ігрове комунікування з однолітками.

Питання психологічних та педагогічних засад готовності дітей середнього дошкільного віку до спільної ігрової діяльності з однолітками є предметом зацікавлень науковців і практики. Зокрема вони представлені у публікаціях І. Підлипняк (2015) та Т. Філімонової (2020). У роботах Р. Бедрян (2016) і С. Михальської (2015) проаналізовано роль та місце однолітків у формуванні

особистості дитини середнього дошкільного віку під час спільних ігор з однолітками.

Зміст проведених досліджень не вичерпує всієї проблематики вивчення генези формування ігрової взаємодії між дітьми, починаючи з молодшого через середній до старшого дошкільного віку. Припускаємо, що саме у середньому дошкільному віці створюються сприятливі умови для опанування дітьми спільними діями з однолітками в ігровій діяльності.

**Мета статті** – розкрити психолого-педагогічні засади підготовки дітей середнього дошкільного віку до спільної ігрової діяльності з однолітками.

**Основний текст.** Гостра потреба в спілкуванні дошкільників залишається базовою необхідністю. З часом необхідність у спілкуванні збільшується та починає заглиблюватися не лише за формою, але й змістом. У дошкільному віці особливо важливо розвивати навички спілкування з однолітками через ігрові ситуації, що допомагає формуванню конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій.

Процес комунікування з однолітками для вихованців середніх груп ЗДО має провідне значення у розвитку морально-емоційних, мовленнєвих та інтелектуальних навичок. Індивідуальний, соціальний та фізичний розвиток дитини має зв'язок з тим, як розвиваються взаємини з однолітками.

Вихователь реалізує функцію співавтора та організатора дитячої взаємодії, посідає місце партнера, експерта та радника, а дитячий дошкільний колектив – реалізує функцію розвитку громадської позиції, функцію педагогічної та психологічної допомоги чи загалом конкуренції. Заміщення цього функціоналу з розбудовою власного «Я-образу» як реального, так і потенційно можливого під час спільної ігрової діяльності.

Загалом група в ЗДО позиціонується як осередок, у якому реалізуються міжособистісні контакти між дітьми середнього дошкільного віку, а також для цього колективу характерні майже всі соціальні явища взаємодії. Крім того, дитячий колектив як соціально-педагогічне явище є провідним виховним засобом впливу на юну особистість.

Узагальнюючи численні дослідження, І. Підлипняк (2015) констатує, що у більшості з них акцентовано на таких ознаках дитячого колективу та шляхах діяльності дошкільників: розвиток та нагромадження поведінкового досвіду та комунікування в єдиному колективі; оптимізація процесу розвитку статевих відмінностей, випробування та орієнтування гендерних ролей, вчинків та дій; закріплення орієнтаційно-ціннісної єдності невеликої групи; збільшення рівня вмінь та навичок соціальних контактів з однолітками.

Дитячий колектив в ЗДО є максимально раннім об'єднанням. У такому колективі зароджуються процеси, які дають змогу сформувати у дітей середнього дошкільного віку соціально схвалених вчинків та діяльності (Бедрань, 2016). Крім того, у дитячому колективі дошкільники вчаться співпрацювати, вирішувати конфлікти та розвивають свої здібності через включення у різноманітні ігрові ситуації. Сукупно окреслене сприяє їхньому загальному розвитку.

Значущим є звертання на таке явище як спільна єдина діяльність. Йдеться про процеси, які супроводжують організацію ігрової діяльності колективу. Зокрема визнано, що вихователь має широкий спектр можливостей для залучення дітей до ігрової, трудової, театралізованої, образотворчої діяльності, які апробуються уміння налагоджувати взаємодію.

Науковці схиляються до думки, що дитячий колектив у період дошкільництва є потужним чинником формування особистості. Саме в ньому нагромаджується багаж соціальних знань, умінь та навичок: виникають та розподіляються процеси колективної взаємодії під час комунікування з однолітками, покращуються навички розуміння партнера на емоційному рівні, відбувається поява та покращення складових позитивних взаємин, з'являються єдині інтереси, контакти в рамках мікрогруп за статевою приналежністю, отримують навички поводження під час конфліктних ситуацій. Зокрема визнано, що перераховані явища максимально об'єднуються та формуються під час ігрової діяльності (Філімонова, 2020).

Соціальні взаємини починають активізуватися значною мірою в сюжетно-рольових іграх, а групова взаємодія сприяє налагодженню дружніх відносин серед дітей середнього дошкільного віку. Досить якісно дитячу активність розвивають яскраві ігри, що можна схожі на реальні предмети з практичного життя. Предметні іграшки мають відповідати за розміром (меблі відповідають розміру ляльки) та сприяти партнерській взаємодії.

Під час взаємодії з вихованцями середнього дошкільного віку педагогу варто орієнтуватися на збагачення розвивального змісту ігор, формувати різним способом рольову поведінку, заохочувати дружні взаємовідносини між ними.

Залучаючись до спільної ігрової діяльності або розігруючи конкретний ігровий сюжет, педагог розвиває навички співвідношення найменування ролі з відповідною діяльністю та атрибутикою. Застосування ними різних видів прийомів (бесіди про сенс ігрової ролі, поради та запитання, розподіл головних ролей в ній) уможливорює формування навичок організованої колективної гри (Михальська, 2015).

У середньому дошкільному віці взаємини вихованців обертаються навколо ролі та встановлених правил, до виконання яких зобов'язує обрана гра. Потрібно, щоб такі правила були спрямовані на укорінення високоморальних людських стосунків та повідних почуттів. У дошкільному періоді можна прослідкувати безперервні процеси контактів дитини з однолітками. Процес комунікації покращується на основі набутого досвіду спілкування, збільшення кола його учасників.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що у дитини середнього дошкільного віку поведінка направлена на обговорення позитивних та негативних якостей, характерних рис, вчинків та поведінки та їх співвідношення з моральними якостями у процесі ігрової діяльності. Процес дитячої взаємодії містить різне навантаження: потребу у взаємодії; увагу та доброзичливість; прояви поваги; взаєморозуміння та емпатію.



Сенс спілкування з однолітками також трансформується, тому що необхідно продемонструвати себе з найкращої сторони, а також представити особистісні риси, щоб викликати значний інтерес до себе в однолітків.

Основним фактором дитячого спілкування виступають процеси колективної динаміки, що діють на базі власних симпатій. У цьому віці починає формуватися вибірковість під час спілкування, збільшується роль міжособистісних взаєностосунків під час ігор.

### Список використаних джерел

1. Бедрань Р. (2016). Педагогічні умови виховання культури здоров'я у дітей в різновікових групах. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, 47, 143-147.
2. Михальська С. (2015). Роль однолітків у формуванні дитини дошкільного віку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 2(2), 16 – 21.
3. Підлипняк І. (2015). Міжособистісне спілкування дітей у різновіковій групі дошкільного закладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 2 (2), 211-216.
4. Філімонова Т. (2020). Психолого-педагогічна підготовка дітей до школи. Миколаїв: СПД Румянцева, 218 с.

**Діана Репецька**, студентка групи ФПШм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: докторка педагог. наук, проф. **Наталія Мачинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** У сучасному світі спостерігається тенденція до зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами, які потребують спеціальних умов навчання. Однак, кожна дитина є особливою, тому незалежно від її фізичних, психологічних чи інтелектуальних особливостей, вона заслуговує на освіту, яка не повинна відрізнятись якістю в порівнянні від якості освіти інших людей. Для того, аби ефективно навчати таких дітей, застосовуючи необхідні методи та підходи до навчання, та допомагати їм в адаптації до нового освітнього середовища, необхідно системно вивчати чинники, які сприятимуть успішній адаптації до шкільного середовища та подальшому успіху у навчальній діяльності даній категорії дітей .

**Мета дослідження** – визначити та проаналізувати основні чинники ефективної адаптації дітей з особливими освітніми потребами до умов навчання у початковій школі.

**Основний текст.** Діти з особливими освітніми потребами, зазвичай, навчаються у загальноосвітніх школах, де впроваджене інклюзивне навчання. Інклюзивне навчання – «комплексний спеціально-організований процес доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування

особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Круглик, 2018:50). Його мета полягає у реалізації прав дитини з особливими освітніми потребами на освіту, на соціалізацію у суспільстві. Однак, будь-який процес в ході реалізації зазнає певних викликів та перешкод, тому й інклюзивне навчання стикається із певними проблемами, а саме - складність пристосування дітей з особливими освітніми потребами до умов освітнього середовища (Круглик, 2018).

Науковці розрізняють найчастіші причини, які стають перешкодою для ефективної адаптації учнів з особливими освітніми потребами. Наявність слабкостей у критичному мисленні та розумінні причинно-наслідкових зв'язків, складність у сприйнятті простору і часу, порушення всіх компонент мовлення, обмежений запас знань і уявлень про світ – це найбільш поширені причини, які ускладнюють ефективну адаптацію учнів з особливими освітніми потребами до умов навчання в початковій школі. Також, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, що проявляються в ейфорійних поглядах і поведінці, емоційній нестійкості, відсутності складних емоцій, можуть стати перешкодою в адаптації. Суттєві порушення загальної та дрібної моторики, такі як дискоординувана хода та рухи, слабкість тонких рухів пальців, також ускладнюють процес адаптації до навчання в початковій школі. Невмотивованість та механічність діяльності, відсутність планування й передбачення результатів, безконтрольність і хаотичність дій є додатковими факторами, що ускладнюють успішну адаптацію (Омельченко, 2021).

Для ефективної адаптації цих дітей важливо розробляти та використовувати індивідуалізовані педагогічні підходи, спрямовані на покращення рівня їхнього навчання та розвитку, враховуючи певні особливості від яких залежить адаптації.

Дослідниця Круглик А. С. (Круглик, 2018; Вишник, 2024) у своїх наукових дослідженнях виокремила певні умови, від яких залежить адаптація учнів з особливими освітніми потребами до умов навчання у школі:

## Освітній альманах - 2024

- Освітній рівень дитини (знання, уміння, навички);
- Інтелектуальний розвиток;
- Сформованість творчої уяви;
- Розвиток комунікативних здібностей;
- Основи пізнавальної активності.

Однак це не єдині умови, які впливають на процес адаптації. Науковиця Паненкова Ю. розробила концептуальну модель адаптації, яка містить психолого-педагогічні чинники адаптації учнів з особливими освітніми потребами до умов навчання. Складається дана модель з трьох «блоків-компонентів»: психолого-педагогічні умови, мотиваційний компонент адаптації та особистісний компонент адаптації (Паненкова, 2014).

Особистісний компонент адаптації складається із складових нерелевантних (тривожність, імпульсивність, замкненість), релевантних (впевненість, емоційна стійкість, схильність/несхильність до агресії, імпульсивність), що впливають на самооцінку, ціннісну свідомість та довіру до себе, які в свою чергу відповідають за актуальний рівень адаптації дитини. Якщо брати до уваги мотиваційний компонент адаптації, який включає навчальну мотивацію та мотивацію досягнення успіху, то зазвичай діти з особливими освітніми потребами мають нижчий рівень мотивації до навчання відповідно до своїх індивідуальних особливостей. До психолого-педагогічних умов адаптації дослідниця відносить стосунки з вчителями та ровесниками, стиль сімейного виховання, який в свою чергу може впливати на мотивацію до навчання. Загалом, усі три компоненти концептуальної моделі є взаємопов'язані між собою та впливають одна на одну. Від рівня задоволеності кожного із рівнів, залежить адаптованість, неадаптованість чи дезадаптованість учня (Паненкова, 2014).

Також для того аби сприяти легшому перебігу адаптаційного процесу учнів до умов освітнього середовища, педагогам у навчальних закладах необхідно звернути увагу на наступні умови (Омельченко, 2021): 1) участь батьків у процесі інтеграції дитини в загальний освітній простір: дотримання єдності вимог у школі та вдома; 2) формування у дитини відповідної самооцінки,

формування впевненості в собі та своїх діях. Ця робота має супроводжуватися формуванням позитивного ставлення однокласників та його батьків до учня з особливими потребами, його участі в колективі та колективної підтримки; 3) діти з особливими освітніми потребами можуть не повністю засвоїти навчальний матеріал, тому їм слід ставити реальні навчальні цілі та завдання і не втягуватися в невдачі та помилки, а, навпаки, підтримувати працездатність і варто зосереджуватися на особистих здібностях учнів; 4) спрямованість освітнього процесу на розвиток самоорганізації дітей.

Для того, щоб зрозуміти, чи дитина з особливими освітніми потребами успішно адаптувалась до умов навчального середовища, варто звернути увагу на наступні сигнали: задоволеність дитини від походу до навчального закладу; успішність учня у навчальній діяльності; залученість дитини до життя школи; рівень комунікації з довколишніми (однолітками, педагогами). Якщо в процесі адаптації, один із пунктів має успіх, ми можемо говорити про позитивну тенденцію у процесі адаптації (Омельченко, 2021).

**Висновок.** Ефективна адаптація дітей з особливими освітніми потребами до умов навчання в початковій школі залежить від комплексного врахування різноманітних чинників. Серед найважливіших чинників, що впливають на успішну адаптацію, можна виділити індивідуальні особливості кожної дитини, які вимагають індивідуалізованого підходу до навчання та підтримки, підготовленість педагогічних кадрів до роботи з цією категорією учнів, а також сприятливе психосоціальне середовище навколо дитини. Тому важливо впроваджувати інклюзивні педагогічні практики у початковій школі, що дозволяють забезпечити кожному учневі можливість отримати якісну освіту та розвиватися відповідно до своїх здібностей та потреб.

### Список використаних джерел

1. Вишник О., Жданова А., Дьоміна Г. (2024). Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчального процесу в початковій школі:

## **Освітній альманах - 2024**

виклики та стратегії підтримки. *Наукові перспективи (Naukovì perspektivi)*, (1 (43)).

2. Круглик А. С., Меркулова Н. В. (2018). Проблеми адаптації дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього навчального закладу. *Еврика*, 2(8), 48-50.

3. Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г., Єгольнікова С.І. (2021). Психолого-педагогічні аспекти адаптації дитини з вадами інтелектуального розвитку до умов інклюзивного навчання. *Інноваційна педагогіка*, (38), 77–79.

4. Паненкова Ю. В. (2014). Психолого-педагогічні чинники адаптації обдарованих дітей до умов початкової школи. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Спеціальність: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Острог, 241 с.

**Христина Рибак**, студентка групи ФПШМ-12з,  
факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Наталія Яремчук**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **САМОМЕНЕДЖМЕНТ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ВИМІР**

**Актуальність дослідження.** Викликом інноваційних трансформацій професійної підготовки вчителя початкової школи є концептуальна єдність професіоналізму діяльності та професіоналізму особистості, що оновлює низку забезпечливих структурно-функціональних компонентів. Вагомість умінь самоменеджменту сучасного педагога НУШ є складовою його професійної

компетентності, що передбачає готовність бути внутрішньо активним, керувати собою, цілеспрямовано використовувати апробовані методи та прийоми роботи самоорганізації в повсякденній та професійній діяльності задля досягнення поставлених цілей. Формування умінь самоменеджменту педагога як професійної якості ускладнюють особистісні чинники: невизначеність життєвих цілей, завдань, пріоритетів; відсутність досвіду раціонального використання своїх особистісних ресурсів; неоднозначність установки на пошук шляху у вирішенні проблем; недотримання обліку часу та планування у виконанні завдань; не сформованість навичок прийняття управлінських рішень; недостатнє володіння умінь комунікації та побудови соціальної взаємодії тощо. Відповідні суперечності актуалізують питання оволодіння ефективними засобами самоменеджменту й професійного самовдосконалення, з урахуванням специфіки діяльності педагога у початковій школі.

Феномен самоменеджменту у науковому дискурсі характеризується психолого-педагогічною межовістю досліджень: Н. Білик, Н. Буняк, С.Василик, О. Галич, С. Голубєв, Т. Дзюба, В. Лугова, О. Майстренко, К. Немашкало, Л.Пермінова, О. Поляк, С. Симодейко, Т. Шестакова, О. Штепа та ін. Водночас проблема самоменеджменту вчителів початкових класів НУШ не отримала належного висвітлення у сучасних наукових розвідках.

**Мета дослідження** – виокремити особливості формування умінь самоменеджменту у майбутніх вчителів початкової школи.

**Основний текст.** Відповідно до Концепції Нової української школи підготовка вчителя початкової школи зорієнтована на системні зміни, що першочергово передбачає структурно-функціональне оновлення процесу та моделі майбутнього педагога. Ідея суб'єктності педагога як умова професійної діяльності вимагає сформованості інноваційних професійно-діяльнісних та індивідуально-особистісних якостей, зокрема, умінь самоменеджменту.

Змістова багатоаспектність поняття «самоменеджмент» вимагає загального огляду наукових поглядів. У дослідженні Н. Буняк, самоменеджмент – система способів діяльності, що дозволяє фахівцю максимально

## **Освітній альманах - 2024**

використовувати власні можливості, свідомо й раціонально управляти своїм життям, активно й ефективно впливаючи на зовнішні обставини відповідно до визначених цілей (Буняк, 2017). В. Лугова та С. Голубєв (2019) визначають самоменеджмент як самоуправління своєю діяльністю, яке спрямоване на формування власного потенціалу, розвиток якостей менеджера та ефективне їх використання і передбачає неперервне отримання та накопичення нових знань. Дослідники відзначають, що першочерговим у самоуправлінні є самопізнання та самовдосконалення. До цілей самоменеджменту вони відносять: розвиток необхідного рівня самоусвідомлення для виявлення проблемних аспектів власного життя і професійної діяльності; удосконалення орієнтації у власних цілях; забезпечення гармонійних відносин із оточуючим середовищем; управління власними ресурсами; здобуття та накопичення нових знань. Завданнями самоменеджменту визнається здійснення оптимальної діяльності, в тому числі професійної, яка включає як самооцінку і самоконтроль, так і складання відповідної програми дій, використання необхідних технік і технологій, формування нових рис особистості. О. Штепа (2012) позиціонує самоменеджмент як технологію оптимальної самоорганізації особистості для досягнення значущої мети. Проявом здатності людини до самоменеджменту є психологічна компетентність в самоорганізації. Важливо, що самоменеджмент у професійній підготовці майбутнього вчителя постає як набір управлінських впливів, спрямованих на свою активність як самодослідника, самоорганізатора і самоконтролера. Висока ефективність професійної діяльності педагога зумовлена передусім вирішенням конкретних завдань із самоорганізації і саморегуляції власної особистості. З означених позицій вчитель, будучи реальним учасником та організатором освітнього процесу, має постійно реалізувати функції проєктувальної, конструктивної, гностичної, комунікативної, організаторської діяльності, що є компонентами структури самоменеджменту у сфері його професійної діяльності.

С. Симодейко (2011: 209) наголошує, що «здатність до самоменеджменту в його технічному, стратегічному і філософському вимірах є універсальним



інструментом професійної творчості вчителя». У цьому контексті Н. Білик і О. Галич (1: 10-11) зазначають, що самоменеджмент як персональний менеджмент учителя – це «спосіб самоорганізації його педагогічної діяльності, процес самоуправління та саморозвитку управлінських якостей».

Теорія професійного самоменеджменту вчителя, представлена у працях Т. Дзюби (2003), Л. Пермінової (2013), О. Поляк (2019), Т. Шестакової (2019), висвітлює цей специфічний феномен як мистецтво і технологію самоуправління педагога в різних напрямках його професійної активності й професійної кар'єри, що підвищує якість освітнього процесу та забезпечує, завдяки зростанню самоорганізованості й спрямованості на досягнення суспільно важливих та особистісно значущих результатів власної педагогічної діяльності, успішну творчу реалізованість в професії.

У широкому розумінні самоменеджмент, за твердженням Т. Шестакової (2019: 153), означає «послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій самореалізації і саморозвитку свого творчого потенціалу». У вузькому значенні, самоменеджмент вчителя початкової школи забезпечує «ефективну самоорганізацію педагогічної діяльності та вищий рівень професійного розвитку» (Шестакова, 2019: 154). Зважаючи на багатомірність і багатогранність професійної діяльності вчителя початкової школи, самоменеджмент охоплює самоуправління його педагогічної діяльності в контексті взаємодії з учнями, самоорганізацію консультативної діяльності в аспекті взаємодії з батьками школярів, самоорганізацію методичної роботи під час взаємодії з колегами та самоуправління власним професійним зростанням в аспекті спрямування на себе як суб'єкта власного професійного розвитку.

Аналіз наведених визначень приводить до висновку, що самоменеджмент вчителя початкової школи є поступовою, систематичною і послідовною діяльністю, спрямованою на самовдосконалення особистісних якостей, підвищення ефективності професійної діяльності та розвиток творчого потенціалу особистості незалежно від професійної спрямованості. Відповідно, самоменеджмент учителя початкової школи є провідним механізмом його

професійного та особистісного самоудосконалення, в єдності усіх складових (діагностики, цілепокладання, планування, реалізації, контролю, корекції) та форм реалізації (самоосвіта, самовиховання, самоактуалізація). Важливо, що самоменеджмент дає змогу учителю початкової школи не тільки раціонально організувати свою професійну діяльність та освітню діяльність своїх учнів, але й ефективно реалізувати власні професійні та життєві цілі, уникаючи стресових ситуацій, підвищуючи працездатність та отримуючи задоволення від педагогічної діяльності.

**Висновки.** Самоменеджмент є умовою формування професійної майстерності сучасного вчителя початкової школи, що забезпечує ефективну самоорганізацію його педагогічної діяльності та вищий рівень професійного розвитку, що охоплює його взаємодію з учнями, батьками учнів, колегами, а також і самоуправління власним професійним зростанням. Відповідно головною метою формування умінь самоменеджменту педагога є оптимізація та максимальне використання власних можливостей, усвідомлене управління власною педагогічною діяльністю, а також подолання впливу зовнішніх обставин і чинників, які відбиваються на технології ефективного використання часу та регуляції власної поведінки.

### **Список використаних джерел**

1. Білик Н. І., Галич О. Г. (2017). Роль самоменеджменту в особистісному розвитку вчителя. *Імідж сучасного педагога*, 7 (176), 9-12.
2. Буняк Н. М. (2017). Самоменеджмент як мистецтво саморозвитку особистості. *Глобальні та національні проблеми економіки*, 18, 185-188.
3. Дзюба Т. (2003). Самоменеджмент : уміння вчителя керувати часом. *Шлях освіти*, № 2, 33-37.
4. Лугова В. М., Голубев С. М. (2019). *Основи самоменеджменту та лідерства: навч. посіб.* Харків, ХНЕУ ім. С. Кузнеця.

## **Освітній альманах - 2024**

5.Пермінова Л. А. (2013). Формування основ самоменеджменту майбутніх вчителів початкових класів. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота», 26, 145-147.

6.Поляк О. В. (2019). Самоменеджмент як практичний інструмент освітньої/ управлінської діяльності в умовах НУШ. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти*, (1) 21, 79-83.

7.Симодейко С.І. (2011). Самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема. *Наука і освіта*, 6, 209-212.

8.Шестакова Т. (2019). Самоменеджмент як механізм самовдосконалення учителя початкових класів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка, 2, 152-160.

9.Штепа О.С. (2012). Самоменеджмент (самоорганізування особистості): навч. посіб. Львів, ЛНУ імені Івана Франка.

**Соломія Рогатинка**, студентка групи ФПШМ-12з

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Марія Стахів**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

**Актуальність дослідження.** Особливістю сучасного суспільства є його інформаційність, що вимагає від системи освіти України нових підходів у підготовці людини до життя, до сприймання, оброблення та усвідомлення

## **Освітній альманах - 2024**

величезного потоку отримуваної інформації. А це потребує формування у здобувачів освіти критичного мислення, що відповідно до Закону України «Про освіту» трактується як «уміння, спільне для всіх ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності («Про освіту», 2017). Це переорієнтовує заклади освіти на пошук інноваційних систем викладання та виховання, які б стимулювали розвиток особистості відповідно до вимог інформаційного суспільства. Здібність обробляти інформацію, здатність її критично осмислювати стають запорукою успіху в нинішньому інформаційному суспільстві, яке потребує критично мислячих особистостей.

Проблеми розвитку критичного мислення, зокрема і учнів початкових класів, сьогодні у центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (К.Баханова, І. Большакова, І. Бондарук, Б. Блум, Д. Брунер, О. Варзацька, М.Вашуленко, М. Векслер, С. Гончаренко, Р. Джонсон, Д. Клустер, В. Мисан, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Савченко, І. Сущенко, Л. Терлецька, С. Терно, О.Тягло, Д. Халперн та ін.).

**Мета дослідження** – узагальнити напрацювання вітчизняних та зарубіжних учених щодо поняття «критичне мислення» та методології його розвитку.

**Основний текст.** Розвиток критичного мислення здобувачів освіти сьогодні є однією із інновацій на сучасному етапі функціонування освітньої системи, суть якої полягає не в накопиченні учнями інформації, а в розвитку їх критичного способу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові проблеми й формувати стратегію їхнього подолання.

Тому перед закладами освіти різних рівнів, у тому числі і перед початковою школою, стоїть завдання – розвинути в учнів здатність критично мислити, тобто свідомо сприймати, аналізувати й оцінювати не лише отримувану інформацію, а й події та явища навколишньої дійсності, відповідно реагуючи.

Теоретичні засади критичного мислення та його розвитку сформульовані у роботах таких учених, як: К. Баханов, С. Терно, О. Тягло та ін.

Учені В.Біблер, Л.Григорович, П.Кравчук, Л.Ростовецька, В. Шубинський розкривають роль критичності в самостійній творчій діяльності; проблему вибору підходів, форм та методів розвитку критичного мислення досліджували учені: А. Байрамов, Д. Джумалієва, Б. Зейгарник, С. Король, Є. Полат, С.Рубінштейн, Ю. Самарін, М. Чошанов та ін.

В. Гусєва, С. Доценко, С. Луців, О. Пометун, Ю. Саєнко, І Сущенко присвятили свої праці дослідженню як теоретичних основ розвитку критичного мислення, так і обґрунтуванню технології формування критичного мислення в учнів початкової школи. Складність самого феномену поняття «критичне мислення» у науковій літературі засвідчена значною кількістю дефініцій, що подають науковці різних країн світу.

Відомий американський учений у галузі теорії та практики критичного мислення М. Ліпман стверджує, що критичне мислення – це мислення вищого рівня, майстерне, відповідальне, нестандартне, діалогічне й самокорекційне мислення, яке призводить до правильного висновку (Lipman, 2003).

Український учений О. Тягло трактує критичне мислення як «активність розуму», спрямована на виявлення й виправлення своїх помилок, точність тверджень і обґрунтованість міркувань. На його переконання, критичне мислення необхідне як знаряддя дослідницького пошуку. Будучи таким, воно є силою вивільнення в освіті й потужним ресурсом особистого та громадянського життя (Тягло, 2015).

Здатністю людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення стосовно будь-яких думок і дій вважає критичне мислення О. Пометун (Пометун, 2017). Учена, характеризуючи критичне мислення як сукупність розумових стратегій і процедур, зазначає, що формування критичного мислення є складним процесом, який починається з ознайомлення з інформацією; складається з кількох послідовних етапів: сприйняття інформації з різних джерел, аналіз різних точок зору, вибір власної позиції, зіставлення з іншими точками зору, добір аргументів на підтримку

обраної позиції; завершується процес прийняття певного рішення (Пометун, 2017).

У педагогіці «поняття «критичне мислення» є абстрактним, узагальненим і використовує такі споріднені поняття, як самооцінка, критичність, самокритичність, критичний аналіз, творчість, прийняття рішень, генерація ідей, рефлексія (Доценко, 2016). В освітній діяльності, критичне мислення – це вищий порядок мислення відповідно до шкали когнітивних здібностей Б.Блума. Учені виокремлюють сім найбільш значимих складових критичного мислення (рис. 1).

Важливою умовою розвитку критичного мислення учні вважають створення в освітньому просторі атмосфери, яка сприяє появі нових ідей, стимулює учнів до критичного мислення у пізнавальній діяльності, а також підтримка вчителем ініціатив своїх вихованців. Для розвитку критичного мислення учні повинні мати достатньо свободи, щоб самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Учні початкової школи, навіть першокласники, мають накопичений для цього необхідний життєвий досвід та знання, відповідно до вікових особливостей. Ідеї критичного мислення, закладені ще в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського, сприймаються як «співдружність сердець», як уміння формулювати і адекватно відстоювати власну думку, як необхідність навчити учнів обмінюватися ідеями, слухати і чути один одного.

Наукові доробки Л. О. Варзацької, М. С. Вашуленка, С. У. Гончаренка, О. Я.Савченко щодо впровадження технології формування критичного мислення учнів у практику початкової школи є методологічною та методичною основою і окреслюють педагогічні умови, що стимулюють учнів початкових класів до критичного аналізу. Серед педагогічних умов учні виокремлюють: психологічний клімат на уроці; виділення часу, достатнього для обміну думками; можливість вільного висловлювання; використання різного типу запитань у ході спілкування (прості, уточнювальні, інтерпретаційні (пояснювальні), творчі, оцінювальні, практичні); цінування думок інших; активна позиція учнів в умовах групової чи парної роботи; моделювання мовленнєвих та життєвих ситуацій.

Навчальні предмети, які вивчають учні початкових класів, мають великий потенціал для розвитку критичного мислення дітей, проте найбільші можливості ми вбачаємо в уроках мовно-літературної освітньої галузі, зокрема літературного читання, адже опрацювання матеріалу передбачає, окрім сприйняття, критичний аналіз інформації, її інтерпретацію, формування світоглядних уявлень і власного ставлення до прочитаного. Концепція НУШ наскрізними вміннями учнів початкових класів визначає, «читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми, а також критичне та системне мислення (НУШ, 2016).

Критичне мислення формується поступово, воно є результатом щоденної кропіткої праці учителя й учня. Важливо, щоб педагог Нової української школи не тільки засвоїв сутнісні характеристики критичного мислення, але й усвідомив його сенс як фундаменту побудови сучасного освітнього процесу, а головне – як сенс власної професійної діяльності, це ще одна із умов успішного розвитку критичного мислення учнів.

Отже, технологія розвитку критичного мислення учнів початкових класів має ґрунтуватися на системі психолого-педагогічних та дидактичних умов: урахування індивідуальних та вікових особливостей учнів; гармонізація емоційного й інтелектуального факторів навчання; проблематизація змісту навчального матеріалу; забезпечення взаємозв'язку урочної та позаурочної роботи; професійна компетентність педагога.

Висловлені думки передбачають у майбутньому глибше вивчення проблеми розвитку критичного мислення та формування системи методів, прийомів і форм організації освітньої діяльності учнів для забезпечення розвитку критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

### Список використаних джерел

1. Доценко С. О. (2016). Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових класів. *Педагогіка*

## **Освітній альманах - 2024**

*формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя. Вип. 48 (101). С. 277–286.

2. Закон України «Про освіту».

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

3. Концепція «Нова українська школа».

URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/) (дата звернення: 05.02.2024).

4. Пометун О., Сущенко І (2017). Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ. 96 с.

5. Тягло А. В., Воропай Г. С. (2015). Критичне мислення : проблеми світової освіти 21 століття. Харків : АССА, 284 с.

6. Lipman M.(2003). Thinking in Education. 2-nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 305 p.

**Марія Саюк**, аспірантка

Інститут вищої освіти НАНП України,

м. Київ, Україна.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, старший науковий

співробітник **Ірина Регейло**,

Інститут вищої освіти НАНП України,

м. Київ, Україна,

## **СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН СПІВДРУЖНОСТІ КОРОЛІВСТВА НІДЕРЛАНДІВ: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА**

**Актуальність дослідження.** Упродовж останніх років в Україні триває процес оптимізації мережі закладів вищої освіти, які «є складними та унікальними у кожному випадку, та передбачають реалізацію значного спектру змін різної глибини та характеру (від технічних і організаційних до культурних і



ціннісних). Тут доцільним буде використання досвіду зарубіжних інституцій, який має бути не просто презентований, а осмислений через фільтр локальних умов, пріоритетів, обмежень і можливостей» (Калашнікова, Оржель, 2022). У пошуку шляхів та кращих практик ми звертаємось до досвіду перш за все політичних партнерів України, з-поміж яких Королівство Нідерландів, яке здійснює не тільки потужну підтримку для України, але є сучасним центром вищої освіти в Європі, університети якого є знаними дослідницькими закладами, що підтверджено в міжнародних рейтингах.

**Мета** – здійснити загальну характеристику мережі закладів вищої освіти Королівства Нідерландів та виявити особливість формування мережі в країнах-учасниках співдружності.

**Основний текст.** Загалом Королівство Нідерландів – суверенна держава та конституційна монархія, яка складається з чотирьох країн: Аруба, Кюрасао, Нідерланди, Сінт-Мартен. Дійсним монархом Королівства Нідерландів є Віллем-Олександр. Разом країни піклуються про справи Королівства, з-поміж яких підтримка незалежності, оборона та зовнішні відносини. Усі питання, які не включені до Статуту, є національними справами країн Королівства.

Характеризуючи університетську мережу країни, варто взяти до уваги важливий геополітичний аспект, оскільки Нідерланди – одна з чотирьох країн суверенної держави – Королівства Нідерландів, а також важливо враховувати відповідні роль, статус та вплив у співдружності держав. Система управління вищою освітою Нідерландів характеризується децентралізованим підходом, що відображає прихильність країни до академічної свободи, інновацій та інклюзивності. Населення Нідерландів складає до 20 млн. осіб, однак кількість закладів вищої освіти в рази менша, ніж в Україні.

Безпосередньо в Нідерландах університетська освіта впродовж свого історичного розвитку пройшла чотири етапи, згідно з яким перший етап починається з кінця XVI – першої половини XVII ст. від виникнення перших університетів і завершується четвертим етапом, що триває і донині та полягає в інтеграції університетів Нідерландів у загальноєвропейський освітній простір.

## **Освітній альманах - 2024**

Відповідно до Закону про вищу освіту і наукові дослідження (Нідерланди) до закладів вищої освіти віднесено (Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (1993):

1) університети (класичні дослідницькі університети, університети прикладних наук (професійні вищі навчальні заклади), коледжі, Відкритий Університет і філософські університети (релігійні теологічні університети);

2) юридичні особи для здобуття вищої освіти, які мають повну дієздатність і здійснюють підготовку бакалаврів, а також юридичні особи для здобуття вищої освіти, які мають повну дієздатність та здійснюють післядипломну підготовку фахівців (приватні заклади освіти);

3) навчальні лікарні (створені при університетах, що фінансуються державою);

4) Нідерландську королівську академію наук і Королівську національну бібліотеку Нідерландів.

Нідерландські дослідницькі університети та університети прикладних наук здебільшого є рейтингованими освітніми центрами, які мають міцну позицію в громадах, де розташовані, та власну філософію навчання, що, передусім, відображає унікальний менталітет нідерландської нації.

Система освіти Аруби базується на нідерландській системі й забезпечує освіту на всіх рівнях. На невеликому острові з населенням трохи більше ніж 100 тис. осіб систему вищої освіти представляє Університет Аруби та Коледж підготовки вчителів. Освітнім центром виступає саме Університет Аруби (De University of Aruba (UA)), освітні лідери якого транслюють прагнення зробити свій внесок в наукові дискусії, взяти участь у сталому розвитку Аруби, а також сприяння розвитку громади. Навчання здійснюється за двома освітніми рівнями: бакалаврат і магістратура. Запропоновані освітні програми розподілені між 4 факультетами: правовим, економічним, факультетом туризму й гостинності, а також факультетом соціально-поведінкових наук. Цікаво, що в Університеті Аруби представлено магістерську програму управління та лідерства. Укладачі програми вбачають, що особливістю у лідерстві є розуміння

## Освітній альманах - 2024

того, що кожна ситуація вимагає творчої контекстної відповіді, а не готових рішень. Означена програма пропонує кар'єрне зростання у державному та приватному управлінні. Серед професійних компетентностей виокремлено здатність розроблення орієнтованого на майбутнє погляду на можливі та стійкі стратегії і лідерство для реалізації цілей державних і приватних організацій.

Хоч населення Кюрасао не набагато більше за Арубу, в системі вищої освіти країни функціонують три університети: Університет Кюрасао (University of Curaçao), Медичний факультет Університету Св. Мартінуса (St. Martinus University Faculty of Medicine), а також Глобальний гуманістичний університет (Global Humanistic University). В Університеті Кюрасао, так само як і в Університеті Аруби, наявні правовий і економічний факультети, а також факультет соціально-поведінкових наук та мистецтв, попри те, що освітні програми відрізняються за своїм методичним наповненням та дидактичними підходами. Показово, що Глобальний гуманістичний університет отримав офіційний статус у 2018 році та здійснює онлайн-підготовку за програмами бакалаврату, магістратури та докторів філософії на заочній формі, забезпечуючи доступне навчання для всіх. При цьому освітні програми мають відповідну акредитацію, а сам заклад протягом останніх років отримує позиції у спеціальних рейтингах від Times Higher Education у таких номінаціях як «партнерство для досягнення цілей – 1001+», «мир, справедливість та міцні інституції – 601-800», «стійкі міста та громади – 801+», тощо (Times Higher Education (THE), 2023).

Університет Св. Мартіна (The University of St. Martin) є головним закладом вищої освіти на Сінт-Мартені та навколишніх островах. Окрім нього на острові є два приватні заклади-філії: Американський Карибський університет (American University of the Caribbean), Американський університет інтегративних наук (American University of Integrative Sciences). Контингент студентів Університету Св. Мартіна невеликий – біля 350 осіб, однак в закладі пропонуються програми з управління та організації бізнесу, туризму, загальної освіти та мистецтва.

**Висновки.** Таким чином, визначну фундаментальну роль у вищій освіті відіграють саме університети Нідерландів. Заклади, що розташовані в Арубі, Кюрасао та Сінт-Мартені в основному забезпечують потребу населення у вищій освіті у конкретних адміністративно-територіальних одиницях та на островах, що прилягають до території. Важливо усвідомлювати, що регіональні заклади вищої освіти забезпечують громаду тими фахівцями, що економічно і соціогуманітарно мають високий відсоток впливу для громади: медицина, освіта, муніципальне управління, туризм – як один з найприбутковіших сфер розвитку країн. Однак, університети Королівства Нідерландів регламентують свою діяльність не в межах Королівства, а на національних рівнях, тому мають власне нормативне регулювання і системи нагляду, самостійно визначають місію, розвиток напрямів досліджень та є відкритими для іноземних студентів і партнерів-університетів. Ключовою залишається ідея функціонування в громаді потужного закладу вищої освіти, що відображає особливості розвитку міста/країни, його економічної спроможності, забезпечення соціальних гарантій та створення безпечного громадського середовища.

### Список використаних джерел

1. Global Humanistic University. Times Higher Education (THE). URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/global-humanistic-university>
2. Koninkrijk der Nederlanden. Home | Het Koninklijk Huis. URL: <https://www.koninklijkhuis.nl/onderwerpen/koninkrijk-der-nederlanden#:~:text=Het%20Koninkrijk%20der%20Nederlanden%20bestaat,de%20ministers%20de%20regering%20vormt.>
3. Master Program Governance and Leadership – University of Aruba. (2024). University of Aruba. URL: <https://www.ua.aw/fas/governance-leadership>
4. Homepage - University of Curacao. URL: <https://www.uoc.cw>
5. University of St. Martin. University of St. Martin. URL: <https://www.usm.sx/>

6. Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek. (1993). URL: <https://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/2024-01-01>.
7. Вишняк, М. (2022). Досвід університетської освіти Нідерландів з підготовки фахівців-філологів (лінгвістів). Перспективи та інновації науки. № 9(14). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-96-104](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-96-104).
8. Калашнікова, С., Оржель, О. (2022). Оптимізація мережі закладів вищої освіти: теоретичні особливості та практичні рекомендації. Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство», 13, 89- 129. URL: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-13-89-129>

**Вероніка Сіянчук**, студентка групи ФПШ-23с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.  
Науковий керівник: кандидат філологічних наук,  
доцент **Галина Крохмальна**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** З 2018-2019 навчального року навчання по всій Україні першокласники розпочали за новим стандартом, який виник у результаті реформи «Нова українська школа». Ця реформа передбачала суттєві зміни для підвищення якості освіти. Головною метою реформи – «створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті» (Міністерство освіти і науки України – Нова українська школа).

Концепція НУШ визначила нові вимоги до результатів навчання, що призвело до пошуку «нових» методів навчання, які б сприяли досягненню

певних результатів (Нова українська школа: poradnik dla vchitelja, 2018). Тому зараз поряд з традиційними почали активно використовувати й інтерактивні методи навчання.

**Мета дослідження** – окреслити особливості використання інтерактивного навчання в початкових класах у порівнянні з традиційною системою.

Ще у 60-х роках ХХ ст. Я. Голант представив та охарактеризував три основні моделі навчання – пасивну, активну та інтерактивну (Дівакова, 2009).

За пасивною моделлю навчання учень є пасивним слухачем. Він сприймає матеріал, який надає йому вчитель: відеофільм, текст підручника. Ця модель має свої переваги та недоліки. До переваг відносять: велике подання інформації за короткий час; одночасно сприймають матеріал усі слухачі; витрачається мала кількість часу на розповідь або пояснення. Недоліки: учні не спілкуються ні з вчителем, ні між собою, не виконують ніяких завдань; відсутній контроль; невисокий відсоток засвоєних знань (Комар, 2006).

Активна модель навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів. Учень виступає «суб'єктом» навчання, вступає в діалог з учителем, виконує певні творчі завдання (Дівакова, 2009).

Ця модель має свої переваги: високий рівень інформації, велика кількість учнів, які одночасно сприймати інформацію; відсоток засвоєння матеріалу досить високий; вчитель може проконтролювати завдання, які ставить перед учнем. В свою чергу, активна модель також має недоліки: учні спілкуються тільки з вчителем; проводиться тільки опитування – учень перебуває у постійній напрузі – питає чи не питає?; учень може бути незадоволений, що його не вислухали (Комар, 2006).

Але, крім цих моделей, виділяють ще новітню модель – інтерактивну, яка містить у собі елементи пасивної та активної моделей.

Застосування інтерактивних моделей у початковій школі має передумовою взаємодію не тільки в парі «вчитель – учень», але і «учень – учень», «учень – група учнів», «група учнів – група учнів», у загальному колі. У школярів

## Освітній альманах - 2024

з'являється бажання до навчання, засвоєння нових знань, самостійного пошуку нового. В такому виді навчання дітям подобається навчальний процес: цікава форма, зміст, спосіб.

До переваг моделі вчені відносять такі чинники як: високий рівень засвоєння знань, учитель без зусиль може проконтролювати рівень знань учнів; партнерство між учнями та вчителем; розвиток лідерських здібностей учнів. Крім того, є й свої недоліки: на вивчення певної інформації потрібен час; потрібен інший підхід в оцінюванні знань, є вчителі у яких відсутній досвід такого способу організації; нестача методичних розробок уроків з використанням інтерактивного навчання (Комар, 2006). До позитивних аспектів моделі можна віднести те, що розширюються пізнавальні можливості учня (здобуття, аналіз, застосування інформації з різних джерел).

Під інтерактивним навчанням розуміють навчання, яке здійснюється за умови взаємодії учня з іншими – вчителем, учнями. «Упродовж процесу інтерактивного навчання вчитель не дає готових знань... а тільки досвідчено керує навчальним процесом, спонукаючи учнів до самостійного пошуку вирішення тієї чи іншої освітньої проблеми» (Акпинар, 2014)

Таким чином, можна виділити головні ознаки інтерактивного навчання:

- наявність спільної мети і чітко спланованого та очікуваного результату навчання;
- прагнення при навчанні спиратися на суб'єктивний досвід кожної дитини;
- навчання відбудовується на основі діалогу між, наприклад, вчителем та учнями, тільки учнями, або між учнями та комп'ютером;
- позитивна взаємозалежність учнів, творчість, співпраця у навчанні;
- досягнення особистого успіху можливе тільки за умови досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу;
- активність, ініціативність всіх учнів в освітньому процесі;
- створення комфортних умов навчання, учень має відчувати свою інтелектуальну спроможність;

## Освітній альманах - 2024

- наявність проблемного завдання, обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, формулюється та обстоюється власна позиція в атмосфері взаємної підтримки, доброзичливості;
- унеможлиблюється домінуванням однієї думки над іншими та опонентів одного над іншим;
- поєднання індивідуальної, парної, групової, колективної роботи (Акпинар, 2014).

Крім того, науковці сформували цілу систему визначень інтерактивних технологій. Старинська О. (2006: 40) дає декілька визначень терміну «інтерактивне навчання», де вказує, що інтерактивне навчання – це навчання, занурене у спілкування, діалогове навчання, що відноситься до педагогічних технологій на основі ефективності управління й організації навчального процесу. Тобто інтерактивне навчання становить собою педагогічну стратегію, в основі якої лежить взаємодія між вчителем і учнями або між самими учнями. Воно відзначається не лише передаванням знань, але й сприянням обміну ідеями, розвитку критичного мислення та співпраці. Інтерактивне навчання використовує різноманітні методи, прийоми, інструменти та підходи, спрямовані на залучення учнів та сприяння їхнього активного навчання.

«Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність» (Старинська, 2006: 40) Це визначення підкреслює важливість індивідуального підходу до кожного учня, забезпечуючи йому можливість активно взаємодіяти з навчальним матеріалом та досягати особистих успіхів. Інтерактивне навчання враховує потреби та здібності кожного учня, стимулюючи його розвиток та впевненість у власних здібностях.

Пометун О. (2007) зазначає, що мета інтерактивного навчання – «створення педагогом умов навчання, за яких учень сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя». І саме це відрізняє інтерактивне навчання від традиційного



навчання, мета якого: «передати учням і домогтися засвоєння ними якомога більшого обсягу знань», а завдання школяра – якомога повніше та точніше відтворити ці знання. Отже, у традиційній системі учні стикаються із завданням повного й точного відтворення знань, які дає педагог. Тоді як інтерактивне навчання передбачає активне залучення учнів до навчального процесу, завдяки чому вони глибоко засвоюють знання.

Інтерактивне навчання сприяє розвитку критичного мислення, оскільки включає в себе аналіз, синтез та оцінювання. Учні вчаться аналізувати інформацію, творчо поєднувати її та формувати власні оцінки. Такий підхід допомагає розвивати їхні когнітивні навички.

**Висновки.** Таким чином, інтерактивне навчання є важливим інструментом для підвищення якості освіти в початкових класах та розвитку учнів як особистостей. Інтерактивне навчання, на відміну від традиційного, більше спрямоване на активну участь школярів у навчальному процесі шляхом взаємодії з вчителем, однолітками та навчальним матеріалом. Його ціль – стимулювати зацікавленість до навчання, сприяти кращому засвоєнню знань, розвивати критичне мислення, аналітичні здібності, комунікативні навички, такі як спілкування, розв’язання конфліктів, обмін думками та досвідом. Тобто інтерактивне навчання спрямоване на формування ключових компетентностей, необхідних для досягнення мети повної загальної середньої освіти.

### Список використаних джерел

1. Акпинар Л. Е. (2014). Інтерактивні технології навчання в початковій школі: Навчальний посібник. Київ. Видавничий Дім «Слово».
2. Дівакова І. І. (2009). Інтерактивні технології навчання у початкових класах. Тернопіль : Мандрівець.
3. Комар О. (2006). Навчання школярів за інтерактивними методами. Рідна школа, 5, 57-59.
4. Міністерство освіти і науки України – Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

5. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja (2018). Київ: Літера ЛТД.
6. Пометун О. І. (2007). Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ. СПД. Кулінічев Б.М.
7. Старинська О. (2006). Розвиток інтелектуальної ініціативи засобами інтерактивного навчання. Рідна школа. 6, 3

**Юлія Прокопенко**, здобувачка освітнього ступеня бакалавр спеціальності 012 «Дошкільна освіта», групи 4-ДОз, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна.  
Науковий керівник: докторка філософії, старша викладачка кафедри дошкільної та спеціальної освіти **Юлія Соловей**, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна.

## **ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ НОРМ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ**

**Актуальність дослідження.** Формування моральних норм поведінки у дітей старшого дошкільного віку є ключовим аспектом їхнього соціального розвитку та адаптації до навколишнього світу. У сучасному світі, де ставляться нові вимоги до соціальних компетентностей та поведінкових навичок, дослідження способів формування моральних норм стає надзвичайно важливим. Сюжетно-рольова гра виявляється ефективним засобом виховання, оскільки вона сприяє активній взаємодії дітей зі світом навколо них, розвиває їхню

## **Освітній альманах - 2024**

емпатію та сприйняття соціальних ролей. Дослідження цього аспекту має важливе значення для освітнього процесу та може допомогти педагогам та батькам у вдосконаленні методів виховання дітей та формуванні їхньої моральної свідомості.

Дослідження з теми формування моральних норм поведінки у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри привертало увагу вчених з різних галузей, таких як педагогіка, психологія, соціологія тощо. Н. Волощенко та А. Корнійчук підкреслюють, що ефективним засобом формування моральних якостей у сюжетно-рольовій грі є спільна гра дорослого з дітьми (Волощенко, Корнійчук: 72). Ю. Пономарів провів численні дослідження в галузі педагогіки і розвитку дітей. Науковець вивчав ефективність застосування сюжетно-рольових ігор у вихованні та формуванні моральних норм у дітей дошкільного віку.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати особливості формування моральних норм поведінки у дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

**Основний текст.** Особливе місце серед особистісних якостей, які формуються у дошкільному дитинстві, займають моральні: доброзичливість, тактовність, толерантність, емпатія, вміння враховувати позицію учасника діалогу тощо. Розвиток цих якостей у дитини дошкільного віку забезпечить її адаптацію у світі дорослих та однолітків, благополучне входження у світ сучасної культури.

Проблема морального виховання дітей дошкільного віку завжди становила значний інтерес для вітчизняної науки і практики. У сучасних концепціях дошкільного виховання наголошується, що дитина дошкільного віку відчуває потребу у встановленні позитивних взаємин, прояві добрих вчинків, але не знає і не володіє методами моральної діяльності, тому виникає необхідність навчання цим методам. Існують різні засоби для досягнення цієї мети: використання художньої літератури, музики, кіно, прикладу дорослого, гри, праці тощо. Але найоптимальнішим для дітей цього віку засобом морального виховання є гра.

Особливий розвиток у дошкільному віці отримує сюжетно-рольова гра, в основі якої лежить роль, яку вибирає дитина, та дії з реалізації цієї ролі. У сюжетно-рольовій грі відбувається знайомство з моральними нормами та розкриття їх внутрішнього змісту. У грі дитина активно пізнає навколишню дійсність і опановує суспільний досвід, норми поведінки, загальнолюдські цінності, накопичені попередніми поколіннями.

Сюжетно-рольова гра зумовлює найголовніші зміни у психологічних особливостях дитині. Моральний розвиток обумовлюється тим, як дитина дошкільного віку засвоює моральні відносини, що існують у суспільстві. Виникає питання, якою мірою сюжетно-рольова гра забезпечує таке засвоєння.

Варіювання сюжету гри сприяє глибшому проникненню дитини у моральні норми як з боку знань, так і з боку розвитку моральних якостей самої дитини. Отже, зміст гри виступає в якості визначального чинника на формування морального образу дитини. Відповідно, сюжетно-рольова гра не може виникнути, якщо дитина не знайома з взаєминами людей, які вона зображує.

Моральне виховання – це цілеспрямований процес формування у молодого покоління високої свідомості, моральних почуттів та поведінки відповідно до ідеалів та принципів моралі (Іванова, 2018; Басюк, 2019). Головна функція морального виховання полягає в тому, щоб сформувати у юного покоління моральну свідомість, стійку моральну поведінку, моральні почуття, що відповідають сучасному способу життя, сформувати активну життєву позицію кожної людини (Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти, 2020; Колеснік, 2015).

У грі формуються моральні риси; відповідальність перед колективом за доручену справу, почуття дружби, узгодження дій при досягненні спільної мети, вміння справедливо вирішувати спірні питання (Лохвицька, 2014: 128-129; Федорова, 2014:167-168).

Сюжетно-рольова гра дозволяє дитині проникнути думками та почуттями в образ зображуваної людини, приміряти на себе чийсь роль. Це суттєво розширює уявлення дитини про навколишню дійсність, дозволяє освоїти

## Освітній альманах - 2024

систему соціальних відносин, сформуванню уявлень про світ та цінності, які поділяє більшість людей.

**Висновки.** Отже, неocenним є значення сюжетно-рольової гри для морального формування особистості дітей дошкільного віку. Основою моральності є гуманні відносини, саме: доброзичливість, чуйність, уважність, дбайливість. Гуманні якості є єдністю трьох компонентів: уявлень про норми гуманності, гуманних почуттів (співпереживання, співчуття, сприяння), відповідних вчинків. Суть гуманних якостей та стосунків – допомога, підтримка іншого.

### Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали III Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т.І. Поніманської. Рівне (2020). 311 с.
2. Басюк Н. А. (2019). Моральне виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: погляди класиків і практика сьогодення. *Інклюзія в умовах професійної (професійно-технічної) освіти*. Житомир: ФОП «Левковець», С.58-67.
3. Волощенко Н.О., Корнійчук А.В. (2019). Роль сюжетно-рольової гри у формуванні моральних норм поведінки дітей старшого дошкільного віку. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* Випуск 13 (5). С.68-78. URL: <https://www.journal-discourse.com/uk> (режим доступу: 16.01.2024)
4. Іванова В.В. (2018). Формування моральної вихованості дошкільника на основі психологічних механізмів. *Молодий вчений*. № 1 (53) січень, С.627-631. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/147.pdf> (режим доступу: 16.01.2024)
5. Лохвицька Л.В. (2014). Моральне виховання: нові чи старі проблеми? *Дошкільне виховання*, № 7, С. 12-16.
6. Федорова М.А. (2014). Особливості організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей. *Наукові записки Ніжинського*

*державного університету імені Миколи Гоголя: психолого-педагогічні науки. № 4, С. 125-130*

7. Федорова М.А. (2015). Сюжетно-рольова гра як засіб виховання моральних цінностей дошкільника. *Сталий розвиток: проблеми та перспективи* / за заг. ред. О.А.Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: вид-во «Полісся», С. 164-170

**Наталія Сташко**, студентка групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Світлана Кость**, кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,  
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність дослідження.** Комунікація вихователя закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО) є ключовим елементом його професійної діяльності. Партнерський підхід до взаємодії в професійній комунікації визначають успішну реалізацію завдань як у відносинах з дітьми, так і в партнерстві з батьками. Це допомагає створювати ефективне та сприятливе середовище для розвитку особистості дитини в дошкільному віці.

Окрім того, нині суттєво зростає значення комунікації як способу забезпечення якості освіти, оскільки через комунікацію реалізуються основні функції освіти [...], адже якісна комунікація стає важливим стратегічним

ресурсом, наявність якого веде до суттєвих надбань та якісних змін у системі освіти (Нестеренко, 2021: 207).

Ефективність професійної діяльності педагога, зокрема і вихователя закладу дошкільної освіти, в основному визначається майстерністю спілкування з учасниками освітнього процесу. Педагогічна комунікація вихователя зі здобувачами дошкільної освіти, їхніми батьками та колегами є формою ділового спілкування, спрямованою на оптимізацію навчально-виховної діяльності. Це включає встановлення контакту з аудиторією, оцінювання їхніх потреб, обмін інформацією, переживаннями та способами дій, а також аналіз ситуацій для подальшої ефективної взаємодії. Педагогічна комунікація вихователя ЗДО включає в себе пояснення дій, коментування та управління власною професійною поведінкою в реальному часі. Однак, важливо враховувати, що взаємодія не закінчується після завершення конкретних навчальних чи виховних дій. Після їх здійснення педагогічне спілкування продовжує бути ключовим фактором у розвитку взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Воно служить джерелом для самопізнання та саморегуляції учасників, сприяючи їхньому взаєморозумінню та особистісному росту.

У науковій літературі тема педагогічної комунікації вихователів ЗДО є невивченою, хоча загалом питання теорії і практики педагогічної комунікації були об'єктом вивчення таких вчених як Бутенко Н. Ю., Бацевич Ф. С., Волкова Н. П., Пасинок Г.В., Савенкова Л. О., Фенцик О.М., Калюжна Т. Г., Зязюн І.А., Косенко Ю.В., та інші науковці.

**Метою статті** є загальна характеристика педагогічної комунікації вихователів закладу дошкільної освіти.

**Основний текст.** Суб'єкт педагогічної комунікації повинен бути комунікативно освіченою особистістю, здатною свідомо планувати й організовувати власну комунікативну діяльність, впливати на партнера, сприймати, аналізувати, оцінювати інформаційний, емоційний та інтелектуальний зміст його висловлювань, психофізіологічні й енергетичні стани, мати розвинений емоційний інтелект, володіти комунікативними

уміннями, навичками, досвідом. Педагог має усвідомлювати, що головна відповідальність за успіх комунікації покладена саме на нього як фахівця, який може і повинен знайти вихід.

Пасинок Г.В (2012) подає таке визначення педагогічного спілкування: «педагогічне спілкування – це взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, спрямована на суттєві зміни властивостей, станів і поведінки її учасників» (114).

Через педагогічне спілкування передається не лише конкретний соціальний та професійний досвід педагога здобувачам освіти, але і відбувається обмін особистісними характеристиками, пов'язаними з досліджуваними об'єктами та життям узагалі. Ця форма спілкування відіграє визначальну роль у формуванні особистості молодшої людини, її самосвідомості, ціннісних уявлень та загального стилю життя. Педагогічне спілкування відрізняється від інших видів ділового спілкування своєрідністю. З одного боку, воно забезпечує партнерство та рівність психологічних позицій всіх учасників, кожен із яких розглядається як унікальна особистість з власними думками та життєвими ідеалами. З іншого боку, спілкування в рамках педагогічної взаємодії має асиметричний характер через різні ролі педагога та здобувача освіти: педагог організовує взаємодію, а здобувач взаємодіє та залучається до неї. Важливо відзначити, що кожен учасник освітньої комунікації перебуває в подвійній позиції: він впливає на інших учасників спілкування і, одночасно, є об'єктом впливу з їхнього боку. Кожен сприймає ідеї, судження, почуття один одного та розробляє своє ставлення до них.

Відповідно до професійного стандарту вихователя ЗДО соціальна компетентність (в Стандарті це загальна компетентність №2, яка охоплює: здатність до ефективної комунікації і міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня) (Базовий компонент ..., 2021) передбачає серед інших такі: знання: засади ефективної вербальної та невербальної комунікації; техніки саморегуляції емоційного стану; навички: застосовувати техніки ефективної комунікації у професійній діяльності; комунікації: спілкуватися з колегами та представниками



## Освітній альманах - 2024

інших професійних груп щодо моделей ефективної співпраці; відповідальність та автономію: брати відповідальність за своєчасність, чіткість та послідовність у професійній комунікації (Проект професійного стандарту вихователя-методиста ЗДО, 2023). Вважаємо, що у контексті цих вимог дослідження професійної комунікації вихователя ЗДО є актуальним і обґрунтованим.

Традиційно для оптимізації передачі інформації у процесі безпосередньої комунікації учасники професійної педагогічної комунікації дотримуються певних вимог, які умовно можна розподілити на дві групи:

- соціально-психологічні (встановлення психологічного контакту; атрактивність; виявлення партнерської позиції; виявлення емпатійності; щирість у спілкуванні);
- когнітивно-текстуальні (поєднання теоретичних та емпіричних матеріалів у момент викладення власної позиції; використання раціональних та емоційних звернень до аудиторії; використання ефекту новизни; дотримання порядку подачі матеріалу; здійснення повторення найбільш важливого матеріалу) (Нестеренко, 2021: 209).

**Висновки.** Зазначаючи про особливості професійної комунікації вихователя в ЗДО (спілкування з дошкільниками, колегами, батьками; вміння слухати; високий рівень емпатії; культура мовлення), важливо вказати, що це є ключовим аспектом його роботи. По-перше, вихователь повинен володіти вмінням налагоджувати ефективний діалог з дітьми, створюючи довіру та підтримку. По-друге, важливо враховувати особливості спілкування з колегами та батьками, сприяючи партнерській взаємодії між сім'єю і закладом дошкільної освіти.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (2021). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>

## **Освітній альманах - 2024**

2. Нестеренко Л. (2021). Активне слухання як спосіб підвищення ефективності комунікації у процесі навчання англійської мови за професійним спрямуванням у ЗВО URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-206-213>

3. Пасинок В.Г. (2012). Основи культури мовлення. Навч. посіб. К. : «Видавництво «Центр учбової літератури», 2012. 184 с.

4. Проєкт професійного стандарту «Вихователь-методист закладу дошкільної освіти» (2023). URL: <https://zm.cprpp.org.ua/profesijni-standarti-11-38-32-11-04-2023/>

5. Педагогічна комунікація: практикум для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр (2019) / укладач О. М. Фенцик. Мукачево, 162с. URL: [http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/3252/1/Fencik\\_Pedagogical\\_communication.pdf](http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/3252/1/Fencik_Pedagogical_communication.pdf)

**Яна Стебельська**, студентка групи ФПДм-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Олена Галян**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** Перехід від дошкільного до шкільного віку є важливим періодом у розвитку дитини. У цей час відбуваються значні зміни в психічному, емоційному та соціальному розвитку, які потребують уваги та підтримки. Успішна адаптація до нового середовища навчання значною мірою залежить від якості психолого-педагогічного супроводу. Діти потребують підтримки у формуванні навичок саморегуляції, соціальних вмінь та навчальної мотивації. Сучасна освітня парадигма все більше визнає важливість індивідуалізованого підходу до навчання. Вивчення особливостей психологічного та педагогічного розвитку кожної дитини допомагає створити ефективні стратегії навчання, що відповідають їхнім потребам та можливостям.

Дослідження зазначеної проблеми має науково-прикладне значення для практики діяльностей вчителів, дитячих психологів та інших фахівців, що працюють із дітьми старшого дошкільного віку.

**Мета дослідження** полягає у вивченні та аналізі психологічних та педагогічних аспектів супроводу дітей старшого дошкільного віку як частини їхньої підготовки до навчання в школі.

**Виклад основного матеріалу.** Готовність дитини до шкільного навчання є предметом постійної уваги вихователів, вчителів та психологів. Від успішного розв'язання цього питання залежить адаптація дитини до освітнього середовища, її здатність опанувати освітню програму та, як результат, становлення її когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової сфер, соціалізація.

На думку Н. Мачинської та О. Маєр (2022), наступність між дошкільною та початковою освітою забезпечує неперервне здобуття людиною освіти. Саме вона необхідна для того, щоб створити цілісний освітній процес, завдяки якому відбувається гармонійний розвиток особистості. Авторки зазначають, що

перехід між закладом дошкільної освіти та школою повинен бути поступовим, оскільки діти мають пройти період адаптації.

Упродовж останніх років проведено численні дослідження, спрямовані на визначення особистісного потенціалу шестирічних дітей, які вступають до школи. Вступ до школи та початковий період навчання потребують переорієнтації в усій сфері життя та діяльності дитини, що може бути складним у цьому віці.

Дитина на початковому етапі навчання в школі повинна мати достатню фізіологічну й соціальну зрілість, досягти відповідного рівня розвитку здатностей пізнавати світ, виявляти допитливість та емоційно на нього реагувати. Успішність її навчальної діяльності залежатиме від наявних знань про довкілля та базових понять. Дитина повинна вміти узагальнювати та розрізняти предмети і явища, планувати свою діяльність разом із батьками та контролювати її (Піроженко, 2016).

Психолого-педагогічний супровід є сучасним методом надання допомоги та підтримки дітям, які готуються до шкільного навчання. І. Бех (2003) пов'язує психологічний супровід з особистісно орієнтованою моделлю виховання, що базується на гуманістичній та конструктивній взаємодії. Ця взаємодія спрямована на зближення ціннісно-сміслових орієнтацій учасників діалогу.

Українські науковці О. Василькова, М. Гринчук, І. Родигіна та інші (2006) розглядають психологічний супровід як комплексний підхід до забезпечення психологічної безпеки дітей певних соціальних категорій. Цей підхід містить різноманітні методи психологічної діяльності, спрямовані не лише на саму дитину, але й на її оточення та середовище її життєдіяльності.

Психолого-педагогічний супровід дітей старшого дошкільного віку як елемент їх підготовки до навчання в школі передбачає:

- Розвиток соціальних навичок.

## Освітній альманах - 2024

Підготовка до навчання в школі орієнтована на розвиток у дітей вмінь спілкуватися, встановлювати конструктивну взаємодію з оточенням, вирішувати конфлікти та працювати в групі.

- Стимулювання когнітивного розвитку.

Психолого-педагогічний супровід має сприяти розвитку пам'яті, мислення, уваги, логічного мислення та інших когнітивних функцій, які необхідні для успішного опанування основ наук.

- Формування навчальних умінь і навичок.

Діти повинні набути елементарних навчальних дій, навичок читання, письма, математичних операцій, що постає основою для успішного засвоєння освітньої програми.

- Підтримка емоційного благополуччя.

Організація супроводу ґрунтується на створенні такого середовища, де діти можуть відчувати підтримку, розуміння та безпеку, що допоможе їм краще долати емоційні труднощі під час розв'язання навчальних завдань.

Психологічний супровід в освітньому процесі охоплює не лише дітей, але й педагогів та батьків. Це важлива складова роботи психолога, яка сприяє ефективній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Програма психологічного супроводу в зазначеному контексті ґрунтується на результатах діагностичної роботи, що слугує основою для використання елементів консультування, психокорекції, просвітницький та профілактичний компоненти.

Завдання психологічної служби в закладі освіти: забезпечити підтримку та надати допомогу всім учасникам освітнього процесу, незалежно від того, чи ця допомога буде прямою, чи опосередкованою. У співпраці психолога, вихователя, педагога та батьків мають бути враховані як запити на підготовку дитини до школи з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей, так і реальні потреби самої дитини в реалізації своїх особистісних ресурсів, продуктивному проживанні дитинства.

**Висновки.** Отже, психолого-педагогічний супровід дітей старшого дошкільного віку передбачає складником діяльності основою готовності дитини

## **Освітній альманах - 2024**

до школи та є ключовим аспектом для успішної адаптації до навчального середовища та формування її особистості. Психологічний супровід в освітньому процесі орієнтований не лише на дітей, але й на вихователів, педагогів та батьків, що сприяє їхній ефективній взаємодії задля досягнення дітьми шкільної зрілості. Крім того, успішна адаптація дитини до шкільного навчання та її подальший розвиток залежать від низки чинників: комплексного підходу, що забезпечує достатній рівень підготовленості до школи самої дитини; консультування батьків, вихователів і педагогів з питань допомоги дитині в набутті відповідних компетентностей; застосування сучасних методів організації психолого-педагогічного супроводу.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. (2003). Виховання особистості: у 2-х т. Київ: Либідь. Т. 1. 278 с.
2. Мачинська Н., Маєр О. (2022). Формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку – умова забезпечення наступності поетапного розвитку дошкільник-учень початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогічні науки, 2, 109-114.
3. Піроженко Т., Хартман О., Палієнко К. та ін. (2016). Методичний посібник до парціальної програми з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6-7 років «Вчимося жити разом». Київ: Алатон.
4. Василькова О., Родигіна І., Гринчук М. та ін. (2006). Система соціального і психолого-педагогічного супроводу дітей пільгових категорій. Донецьк: ДонІІПО Витоки.

**Юліана Трохимчук**, студентка групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет ім. І. Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент **Галина Бойко**,  
Львівський національний університет ім. І. Франка,

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ: АНАЛІЗ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ**

**Актуальність дослідження.** Формування гармонійно-розвиненої особистості, яка цілеспрямована, позитивно налаштована на реалізацію своїх задумів, мислить за молоде покоління і не байдужа за майбутнє своєї нації – повинна замислитися про рівень національної культури громадян, про засвоєння національних і загальнолюдських культурних цінностей, про виховання Патріота своєї Вітчизни, про відданість й любов до ближнього, про взаємозв'язок рідної мови з культурним надбанням українського народу. Саме національно-патріотичне виховання сприяє формуванню такої особистості.

Національно-патріотичне виховання в українській системі освіти сприятиме вихованню такої особистості за певних умов, а саме: 1) необхідно чітко виокремити форми і методи виховання особистості; 2) визначити умови виховання; 3) правильно дібрати засоби виховання; 4) залучити усіх учасників освітнього процесу (освітній заклад, сім'ю, членів суспільства та інших); 5) подбати про наявність виховного ідеалу; 6) повинно бути нормативно-правове забезпечення з боку держави.

Іванюк Г. зазначає, що «... налагодження продуктивної морально-духовної комунікації культурних спільнот і засобів масової інформації, державницьких підходів до організації й діяльності навчальних закладів різних рівнів, визначення національного виховання як пріоритету держави, родини, громадянського суспільства – сприятиме національно-патріотичному вихованню» (Іванюк Г., 2016).

Для вивчення проблеми національно-патріотичного виховання особистості, яка є надважливою проблемою на сучасному етапі протистоянні агресору, вважаємо за необхідне виокремити основні поняття дослідження і дати їм визначення.

**Мета дослідження** – розкрити зміст і сутність базових понять дослідження проблеми національно-патріотичного виховання особистості.

**Основний текст.** Питання патріотичного виховання дітей і молоді є слушним і важливим на усіх етапах розвитку суспільства. У таких державних документах, як Закон України «Про освіту» (2017), Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті (2002), Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання до 2025 року (2020), закладені основи національно-патріотичного виховання особистості. Держава є тим інститутом, який гарантує можливості кожному з нас належним чином здобути таке виховання.

З-поміж дослідників, які вивчають проблему національно-патріотичного виховання є І. Бех, С. Гончаренко, Г. Іванюк, С. Зозуля, О.Савченко, Н. Скотна, Н. Сулаєва, О. Сухомлинська та інші відомі науковці.

Розглянемо основні поняття, без розуміння яких ми не зможемо в повній мірі охарактеризувати процес національно-патріотичного виховання особистості. Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури дав нам можливість виокремити базові поняття дослідження. До них ми віднесли: особистість, виховання, патріотизм, патріотичні почуття, національно-патріотичне виховання.

Тлумачний словник української мови визначає виховання як сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу, навчання (2005: 159).

У цьому ж словнику знаходимо визначення поняття патріотизму. «Патріотизм – це любов до Батьківщини, до свого народу» (2005).

Якщо йдеться про особистість, то це поняття трактується як «конкретна людина з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки і т. ін.; індивідуальність, особа» (2010).

Академічний тлумачний словник сучасної української мови трактує патріотизм, як «любов до своєї батьківщини, відданість своєму народові, готовність для них на жертви й подвиги» (2010).



Розуміємо, що важко виховати людину, якщо у неї відсутні патріотичні почуття. Патріотичні почуття – це любов до Батьківщини, відповідальність за її долю і готовність служити її інтересам (2005).

У процесі вивчення семантики поняття «національно-патріотичне виховання» у контексті сучасних дискусій, виявлено відсутність єдиних термінологічних підходів до його визначення, наголошує С. Зозуля. «Зокрема, в Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді поняття «національно-патріотичне виховання» трактується як комплексна, системна й цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» – наголошує авторка, з якою ми погоджуємося (С. Зозуля, 2016).

Якщо проаналізувати Концепцію національно-патріотичного виховання дітей та молоді, то з'ясуємо, що патріотизм «це систематична й цілеспрямована діяльність органів державної влади та громадських організацій із формування в громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків» (2015).

В Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей (Указ Президента України, 2019).

Національно-патріотичне виховання – це спрямована на дітей та молодь комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави (2015).

**Висновки.** Проаналізувавши наукові джерела і визначивши базові поняття дослідження, можемо зробити висновки, що національно-патріотичне виховання має велике значення для особистості як повноправного громадянина своєї держави, якому небайдужа доля своєї Батьківщини! Те, що ми робимо сьогодні – є запорукою нашого майбутнього! Виховання в патріотичному дусі розв'яже низку проблем, пов'язаних із самосвідомістю особистості як громадянина своєї держави, власного ставленні людини до культурних і національних надбань, вміння передати ці цінності дітям.

Аналіз базових понять дослідження не вичерпує всіх аспектів дослідженої проблеми, а лише сприяє подальшому вивченню питання формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку.

### Список використаних джерел

1. Академічний тлумачний словник. URL: <https://sum.in.ua/>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 (2005) / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728с.
3. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
4. Закон України про освіту (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Концепція Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання до 2025 року. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1233-2020-%D1%80#Text>

## **Освітній альманах - 2024**

6. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015). URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/>
7. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті. (2002). URL: [http://schoolchem.ho.ua/ZavKab/NormD/1\\_7\\_nac\\_doktryna.pdf](http://schoolchem.ho.ua/ZavKab/NormD/1_7_nac_doktryna.pdf)
8. Національно-патріотичне виховання в Україні : наук.-допом. бібліогр. Показч. (2019) / [упоряд.: Страйгородська Л. І., Пономаренко Л. О., Тарнавська С. В. та ін. ; наук. ред. Березівська Л. Д. ; бібліогр. ред. Пономаренко Л. О.]. Київ. 368 с.
9. Про стратегію національно-патріотичного виховання. Указ Президента України №286/2019 від 18.05.2019 року. URL: <https://osvita.ua/legislation/other/91517/>
10. Українські педагоги про національно-патріотичне виховання : зб. матеріалів Всеукр. наук. – практ. семінару (2016). Київ : ДНПБ України ім.В.О. Сухомлинського, 2016. 60 с.

**Юлія Фарина**, студентка групи ФПДм-11с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна

Науковий керівник: кандидат філол. наук, доцент **Людмила Кобилецька**

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ВПЛИВ МАСМЕДІА НА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Нашу епоху не дарма називають інформаційною. Успішне життя сучасної дитини невіддільне від потоку інформації. Але зараз головна складність полягає не в отриманні інформації, а в можливості визначити, яка інформація потрібна. На жаль, багато сучасних

## **Освітній альманах - 2024**

масмедіа не перевіряють достовірність опублікованих даних і нормою стало використання численних маніпулятивних технологій. Діти дошкільного віку почали все частіше стикатися з кібербулінгом. Саме тому медіаосвіта у сьогодення стає визначальним чинником для убезпечення дітей від негативного впливу на їхній розумовий та психічний розвиток.

З розвитком технологій та швидким зростанням доступу до різноманітних медіаресурсів, роль масмедіа у формуванні інтелектуальних здібностей дітей дошкільного віку стає беззаперечною. Інформатизація освіти – неминуча тенденція розвитку освіти. Інформатизація дошкільної освіти є важливою частиною інформації освіти в цілому. У сьогодення інформатизація дошкільної освіти поступово стає центром уваги та фокусом освітньої галузі. За останні п'ятдесят років кіно, радіо, комікси і, нарешті, телебачення стали невід'ємною частиною життя дітей дошкільного віку. Зі збільшенням часу, який діти приділяють масмедіа, вплив медіа на їх соціалізацію та інтелектуальний розвиток також став більшим.

**Мета дослідження** – проаналізувати науково-педагогічну літературу і виокремити головні особливості впливу засобів масмедіа на інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Згідно з Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні (2016), медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою масмедіа, як традиційними (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітніми (комп'ютерне опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Здобувачі дошкільної освіти не є пасивними одержувачами медіаконтенту, вони вибирають і використовують масмедіа відповідно до мотивів, нахилів і когнітивних можливостей, отриманих з попереднього досвіду. Як правило, діти дошкільного віку використовують масмедіа з розважальною метою, а не з метою навчання, але, не усвідомлюючи цього, отримують знання. Однією з форм

впливу медіасередовища на розвиток дітей дошкільного віку є перенесення і відображення інформації про довколишній світ та унаочнення його в доступному для дітей форматі.

Вплив масмедіа на пізнавальний розвиток дітей дошкільного віку є темою значних дискусій і досліджень. У той час як одні стверджують, що певний медіаконтент може мати освітню користь, інші висловлюють занепокоєння щодо його потенційних негативних наслідків.

Вчені багатьох країн з 1990-х років розпочали досліджувати вплив масмедіа на розумовий розвиток дітей. Зокрема, американська психологиня Алета С. Х'юстон зазначає, що телебачення має сильніший вплив на розвиток, ніж інші засоби масової інформації. Щодня перегляд мультфільмів займає багато дитячого часу, він легко доступний майже в усіх будинках та має слухову та візуальну безпосередність, яка привертає інтерес навіть у дуже маленьких дітей (Aletha C. Huston and John C. Wright, 1998).

Д. Джахнаві, Г. Сандья Рані відзначають, що деякі відеоігри можуть сприяти розвитку дрібної моторики та координації, але наприклад, бездіяльність, асоціальна поведінка та насильство також можуть негативно впливати на когнітивний розвиток дитини дошкільного віку. Автори радять батькам ознайомлюватися з різними типами відеоігор і використовувати ці знання при підборі ігор для їхніх дітей (Jahnavi, D., G. Sandhya Rani, 2019).

Фахівці ЮНЕСКО вважають, що медіаосвіта як частина прав на доступ до інформації та самовираження належить до основних прав і свобод людини. Також незмінна думка, що медіаосвіта має тривати все життя людини (Волошенюк О. В., Іванов В. Ф., Дзюба Д. Ю., Дубровський В. Ф. та ін, 2012:6).

Ірина Кузьма (2019) вказує на «необхідність здійснення ранньої медіаосвіти, адже пізніше доводиться вже змінювати стиль поведінки в медіасередовищі, тобто перевиховувати дитину, трансформувати навички медіаграмотної поведінки. Зробити це значно складніше, ніж зразу правильно організувати медіаосвітню діяльність. У дошкільній медіаграмотність сприймається не як предмет, а як спосіб життя» (4).

## **Освітній альманах - 2024**

Дослідниця Олена Соцька (2017) вважає, що «у контексті медіаосвіти більш глобальним завданням є формування досвіду дитини в орієнтації й управлінні інформацією в медіапросторі» (158).

Богдан Семчук (2018) зазначає, що «можливості масмедіа полягають в їхній здатності до поширення знань. Формування способів їх сприйняття та оцінювання, вони фактично конструюють суб'єктивну реальність» (96).

Дошкільна медіаосвіта є принципово інтегрованою і спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини (включаючи різні форми інтелекту, зокрема емоційний, соціальний і практичний інтелект), забезпечує її захист від агресивного медіасередовища, уміння орієнтуватись, обирати і використовувати адаптовану відповідно до вікових норм медіапродукцію.

Водночас існують ризики, пов'язані частково з негативним впливом масмедіа на свідомість дитини. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016) йдеться про недосконалий захист дитини від медіаконтенту, який може завдати шкоди її здоров'ю та розвитку, відсутність механізмів ефективного саморегулювання інформаційного ринку, які не допускали б недоброякісної медіапродукції, низькоморальних ідеологем та цінностей, інших соціально шкідливих інформаційних впливів. Загострення потреби в активізації розвитку медіаосвіти зумовлене необхідністю протистояти зовнішній інформаційній агресії та пропаганді.

Щоб навчання дітей в закладі дошкільної освіти було без примусу в роботі з ними можна використовувати медіазасоби, що будуть для них цікаві та доступні. Це і книжки, і періодика, і телевізор, і радіо, і фотоапарат, і комп'ютер. Серед видів медіа, з якими варто знайомити дітей, слід виділити візуальні (періодичні видання, фотографія), аудіовізуальні (кінематограф, телебачення, інтернет, відео), аудійні або звукові (музика) (Дегтярьова Г. А., Качура О. С, Потапова В. І. та ін., 2020:11).

Специфіка медіаосвіти з педагогічної точки зору полягає в тому, що всі учасники освітнього процесу є рівними перед інформацією, яку вони отримують.

Педагог не навчає, а допомагає досягнути світ, пропонуючи аналізувати отриману інформацію на різних рівнях осмислення.

Проаналізувавши вищевикладену інформацію можна виокремити такі аспекти впливу масмедіа на інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку:

1. розвиток когнітивних навичок. Масмедіа можуть сприяти розвитку когнітивних навичок, таких як спостереження, пам'ять, увага та концентрація. Наприклад, інтерактивні головоломки чи гри на логіку можуть сприяти розвитку аналітичного мислення

2. стимулювання творчості. Така діяльність як створення власної медіапродукції (мінікнижки, відеокнижки, журналу, газети, відеоролика рекламної тематики, реклами у вигляді плакату, афіші, телерепортажу, медіарепрезентації) можуть стимулювати творчість дітей шляхом розвитку їхньої фантазії та уяви.

3. вплив на виховання цінностей. Мультимедійний контент може впливати на формування цінностей дітей. Важливо, щоб батьки та педагоги мали контроль над тим, який контент дивляться діти дошкільного віку.

4. навчання через ігри. Мультимедійні програми для дітей дошкільного віку побудовані на принципі навчання через гру, що допомагає дітям збагачувати їхні знання, стимулюючи їхній інтелектуальний розвиток.

Водночас існують і ризики, пов'язані з використанням масмедіа в освітньому процесі. Серед них можна виокремити: занадто велика кількість мультимедійних вражень, які можуть заволодіти увагою дитини і перешкоджати її здатності концентруватися та аналізувати інформацію та ризик залежності. Надмірне використання мультимедійних пристроїв може сприяти розвитку залежності від них, що може негативно позначитися на фізичному та інтелектуальному розвитку дитини.

**Висновки.** Медіаосвіта в Україні визначається як необхідна складова освітнього процесу, спрямована на формування медіакультури в суспільстві та готовності особистості до взаємодії з різноманітними медіа, включаючи як традиційні, так і новітні форми. У контексті сучасного медіаоточення, медіаосвіта стає необхідною для навчання дітей дошкільного віку критичному

## **Освітній альманах - 2024**

мисленню та умінню обирати адаптовану відповідно до їхнього віку медіапродукцію. Педагогічна специфіка цієї освіти полягає в тому, що всі учасники процесу є рівними перед отриманою інформацією, що вимагає від педагога допомогти дітям аналізувати її на різних рівнях осмислення. Враховуючи ризики та переваги, важливо забезпечувати розумне та збалансоване використання медіа в освітньому процесі для забезпечення максимальної користі та мінімізації можливих негативних наслідків для розвитку дітей. Недосконалість захисту від негативного медіаконтенту та відсутність ефективних механізмів саморегулювання інформаційного ринку вимагають активізації медіаосвітніх заходів як протистояння зовнішній інформаційній агресії та пропаганді.

### **Список використаних джерел**

1. Волошенюк О. В., Іванов В. Ф., Дзюба Д. Ю., Дубровський В. Ф. та ін. (2012). Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси.
2. Дегтярєва Г. А., Качура О. С, Потапова В. І. та ін. (2020). Медіаграмотність і критичне мислення в закладі дошкільної освіти. Навчально-методичний посібник / За редакцією О.В. Волошенюк; В.Ф. Іванова; Г. А. Дегтярєва. Київ: АУП, ЦВП.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016). / за ред. Л. А. Найдьонові, М. М. Слюсаревського. Київ. URL: <http://surl.li/pinyi> (режим доступу 20.02.2024).
4. Кузьма І. (2019). Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія : монографія / за наук. ред. проф. Чайки В. М. Тернопіль : Осадца Ю. В.
5. Семчук Б. І. (2018). Соціалізуючий вплив медіатехнологій на дітей дошкільного віку, 87-99.



6. Соцька, О. П. (2013) "Передумови реалізації медіапростору сучасного дошкільця." *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 13 (1), 154-164.

7. Huston, A. C., Wright, J. C. (1998). Mass Media and Childrens Development. In W. Damon, I. E. Sigel, K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice*. John Wiley Sons, Inc. 999–1058.

8. Jahnavi, D., Rani, G. S. (2019). Role of media in child development. *Editorial Board*, 8(10), 26.

**Анна Федюра**, здобувачка другого рівня вищої освіти,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат біологічних наук, доцент **Наталія Джура**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КАЗОК ПРО ПРИРОДУ**

**Актуальність дослідження.** Проблема формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку засобами казок про природу є у сьогодення пріоритетною. Очевидно, що обізнаність дітей у природоохоронній тематиці є запорукою майбутнього життя на планеті. Тому заклади дошкільної освіти повинні прищеплювати дітям стійке розуміння

## **Освітній альманах - 2024**

взаємозв'язків між людиною і природою, усвідомлення необхідності зменшення шкідливого впливу на довкілля та раціонального використання природних ресурсів: води, ґрунту, рослин, деревини, корисних копалини тощо.

Використання казок уже з раннього віку позитивно впливає на збагачення словника малюків звуконаслідувальними словами, різними частинами мови, порівняннями, специфічними казковими зворотами, фразеологізмами. Тексти казок допомагають малюкам правильно будувати речення, короткі діалоги, впливають на розвиток зв'язного мовлення, роблять мовлення дітей емоційним, образним. Тобто казка є засобом активного мовленнєвого розвитку і основою формування екоцентричного світогляду дитини.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати методичні аспекти формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку засобами казок про природу.

Дошкільний вік є сприятливим часом для формування основ загального світогляду дитини, зокрема, й екологічної свідомості. Проблему формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку досліджували Г. В. Беленька, Т. С. Науменко, О. А. Половіна, О. І. Білан, Н. М. Джура, Г.В.Чорна, Г. З. Скірко та інші.

Як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021): природничо-екологічна компетентність – це здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності.

За визначенням науковців Г. В. Беленької, Т. С. Науменко, О. А. Половіної (2013): «еколого-природнича компетентність дошкільника – складова його життєвої компетентності – становить конкретні знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання» (Беленька та ін., 2013).

## **Освітній альманах - 2024**

Екологічна компетентність передбачає наявність у дитини системи екологічних знань про природу, про правила взаємодії з нею, формування досвіду екологічної діяльності (Чорна, 2021).

Природничо-екологічна компетентність включає три компоненти: когнітивний (інтелектуальний), емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний (Беленька та ін., 2013). Тобто, природничо-екологічна компетентність дітей дошкільного віку поєднує знання про природні об'єкти, взаємозв'язки та взаємозалежності між ними, а також між людиною та природою, на рівні, відповідному дітям цього віку; позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи; обізнаність із правилами користування природними ресурсами та нормами екологічно доцільної поведінки в природі.

Загалом, вікові можливості дитини, освітні завдання та показники компетентності за освітнім напрямом «Дитина у природному довкіллі» наводяться у різних програмах розвитку дітей дошкільного віку. Так, наприклад, Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2022) для дітей старшого дошкільного віку передбачає такі показники компетентності за освітнім напрямом «Дитина у природному довкіллі»: дитина визначає зміни в природному довкіллі; називає пори року, їх послідовність, визначає їх характерні ознаки; знає поширені явища природи своєї місцевості (роса, дощ, туман, веселка, гроза, град, мороз, снігопад, хуртовина, паморозь, іній); називає городні рослини, розрізняє їх; розрізняє дерева, кущі, трав'янисті рослини; називає різновиди лісу, знає назви тварин і рослин, які поширені в лісі; розуміє цінність життя і здоров'я людей, їх залежність від природного довкілля; називає свійських і диких тварин своєї місцевості; називає і розпізнає птахів за забарвленням пір'я, способом пересування і за звуками; усвідомлює, що стан здоров'я залежить від чистоти повітря, ґрунту, води; захоплюється загадковою і таємничою природою космосу тощо (Українське дошкілля, 2022).

Важливим засобом для формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку є казки про природу. Завдяки образності та впливу на почуття дитини казка забезпечує засвоєння знань про живі

## **Освітній альманах - 2024**

організми, їхні взаємозв'язки один з одним та із середовищем існування, взаємозв'язок людини та природи, спонукає до екологічно доцільної поведінки та діяльності у природі (Формування природничо-екологічної компетентності, 2022).

При формуванні екологічних уявлень у дітей дошкільного віку за допомогою казок природознавчого змісту рекомендуємо використовувати послідовні методичні підходи: 1) закріплювати знання дітей про об'єкти та явища природи (наприклад, за допомогою казок О. Богемського «Вже зима в дорозі», О. Була «Вересова міль», П. Воронька «Про бичка та їжачка», О.Іваненко «На добраніч» тощо); 2) формувати уявлення про зв'язки й залежності у природі (Л. Бачинський «Як звірятка рятуються від голоду», О.Була «День народження ялинки», Г. Демченко «Горобина», М.Коцюбинський «Брати-місяці», Н. Малафеевської «Мандри саламандри Андри» тощо); 3) формувати уявлення про цілісність природних систем і людину як частину природи (О. Іваненко «Кисличка», Р. Кіплінг «Рікі-Тікі-Таві», О. Копиленко «Покинута гніздо», К. Міхаліцина і О. Була «Хто росте в саду» тощо).

**Висновки.** Казка є засобом активного мовленнєвого розвитку і основою формування екоцентричного світогляду дитини. Використання казок в освітньому процесі ЗДО створить умови для формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку: розширення знань про природні об'єкти, взаємозв'язки між ними і між людиною та природою, обізнаність із правилами користування природними ресурсами та нормами екологічно доцільної поведінки в природі.

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція, затверджений наказом МОН від 12.01.2021 № 33. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 27.01.2024).

2. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. А. *Дошкільнятам про світ природи (старший дошкільний вік)* : Методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 115 с.

3. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля». Вид. 2-ге, зі зм. і доп. Тернопіль: «Мандрівець», 2022. 216 с.

4. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник для організації роботи з екологічного виховання у закладах дошкільної освіти (2022) / Н. М. Джура, М.Ю.Пристайко, І. В. Шкодин, Л. А. Хом'як. Львів. 60 с.

5. Чорна Г. В., Скірко Г. З. (2021). Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 31. Т. 2. С. 163-169. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.34>.

**Анастасія Ходновська**, здобувачка другого рівня вищої освіти,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат біологічних наук, доцент **Наталія Джура**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям є засобом набуття ними знань про природу, основою яких є емоційно-ціннісне ставлення до природи, адже саме в дошкільному віці закладається підґрунтя для формування екологічно вихованої особистості.

Основним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, тому педагоги ЗДО через ігрову діяльність можуть залучати дитину до активного дослідження навколишнього світу, до оволодіння способами пізнання зв'язків між об'єктами і явищами природи, виховувати у дітей відчуття відповідальності за природу та дбайливого ставлення до неї, а також формувати вміння і навички екологічно доцільної поведінки у навколишньому середовищі.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати доцільність використання дидактичних ігор в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.

Проблему екологічного виховання дітей дошкільного віку досліджували Т. Й. Бабюк, С. М. Бабюк, Г. В. Беленька, Т. С. Науменко, О. А. Половіна, Н.М.Джура, Н. Ф. Яришева та інші.

Екологічне виховання – це складова екологічної освіти. Дошкільна екологічна освіта є ланкою безперервної екологічної освіти, під час якої закладаються основи світогляду дитини, її ставлення до довкілля зараз і в майбутньому. Завданням екологічної освіти є: сформувати у дітей доступні уявлення і знання про природу, практичні уміння та навички природоохоронної діяльності на основі засвоєння норм та правил екологічно доцільної взаємодії з навколишнім середовищем; виховати гуманне ставлення до природи на основі екологічно орієнтованого власного досвіду та емоційних переживань (Бабюк Т., Бабюк С., 2023; Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В., 2013).

Відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти (2021), до кінця дошкільного віку в дітей повинна бути сформована природничо-екологічна компетентність, тобто здатність до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Сформувати природничо-екологічну компетентність у дошкільнят неможливо, якщо попередньо не ознайомити дітей із тваринним і рослинним світом, не закріпити розуміння ними необхідності відповідального та дбайливого ставлення до об'єктів природи у різних видах діяльності. Для досягнення цього

педагоги ЗДО використовують різні методи, серед яких важливу роль відіграють дидактичні ігри.

Гра як форма навчання багатогранна, вона задовольняє дитячу допитливість, розвиває, виховує, розважає і дає дитині відпочинок; є первинною школою відтворення практичних ситуацій з метою їх освоєння. Гра характеризується емоційно насиченою, спонтанною активністю дитини, фантазуванням, неординарністю мислення, швидким переключенням уваги, зміною дій. Ігри викликають у дітей задоволення, підвищують емоційний тонус, сприяють формуванню у них уявлень про об'єкти природи, їх якості, виховують позитивне ставлення до природи. Через гру дитина найбільше задовольняє свої потреби (Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В., ).

Під час формування, закріплення, систематизації та узагальнення у дітей знань про природу надзвичайно важливою є роль дидактичних ігор природничого змісту. Специфіка дидактичних ігор полягає в тому, що вони можуть проводитися лише тоді, коли у дітей вже є знання. В іграх ці знання стають дієвими. Дидактичні ігри зручно використовувати для діагностики засвоєння дітьми знань про природу.

В ознайомленні з природою використовуються такі види дидактичних ігор: 1) з природними матеріалами (наприклад, гра «Відгадай, яка квітка?», метою якої є закріпити у дітей уявлення про характерні ознаки рослин, такі як форма листків, колір пелюсток); 2) з картинками (гра «Бережи природу», метою якої є навчити дітей аналізувати і прогнозувати можливі наслідки зникнення окремих природних ресурсів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між організмами і середовищем їхнього існування, а для цього вихователь розкладає зображення рослин, тварин, птахів, людини, сонця, води тощо, а потім забирає одну з картинок, і діти повинні розповісти, що відбудеться з живими об'єктами, якщо на Землі не буде захованого об'єкта); 3) з іграшками; 4) словесні (гра «Пори року», метою якої є закріпити знання дітей про характерні ознаки пір року, називаючи прикмети, дії людей та тварин) (Горопаха Н. М., 2012; Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку, 2022).

**Висновки.** Екологічна освіта дітей дошкільного віку забезпечує розвиток у них екологічної свідомості і формування екологічної культури. Ефективність екологічної освіти залежить від формування у дітей правильного ставлення до природних явищ та об'єктів. Дидактичні ігри займають особливе місце в процесі екологічного виховання у ЗДО. Вирішуючи поставлені завдання під час дидактичної гри, діти вчаться виділяти окремі ознаки природних об'єктів чи явищ, групувати, класифікувати або порівнювати їх за певними ознаками, робити висновки, розмірковувати, узагальнювати отримані в процесі гри знання та досвід.

### **Список використаних джерел**

1. Бабюк Т., Бабюк С. (2023). Технологія комплексного здійснення фізичного та екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти* : збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції / [відпов. секр. Н. Г. Каньоса]. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., С. 13-17. URL: [https://drive.google.com/file/d/1rMDWL5ww\\_B-hE1hvQD-LjtD-acVsTDfi/view](https://drive.google.com/file/d/1rMDWL5ww_B-hE1hvQD-LjtD-acVsTDfi/view) (дата звернення: 06.02.2024).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity).
3. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В. (2013). Дошкільнятам про світ природи (старший дошкільний вік): Методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 115 с.
4. Горопаха Н. М. (2012). Методика ознайомлення дітей з природою. К.: Видавничий Дім «Слово». 432 с.
5. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник для організації роботи з



екологічного виховання у закладах дошкільної освіти (2022) / Н. М. Джура, М.Ю. Пристайко, І. В. Шкодин, Л. А. Хом'як. Львів. 60 с.

**Мирослава Хома**, студентка групи ФПШм-123,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент **Неля Сірант**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **МАТЕМАТИЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ**

**Актуальність теми дослідження.** Посилене інноваційне піднесення науки, техніки та технологій у новітньому світі диктує нові умови використання інноваційних підходів і у системі освіти. Спроможність виховати креативних, усебічно обізнаних, інноваційно життєдіяльного індивіда залежить від особистісного потенціалу педагога, його гнучкості та адаптивності, наявного потенціалу й докладених зусиль в шляху до самовдосконалення.

**Мета дослідження** – методично проаналізувати тренінг як ефективну форму організації навчання у фаховій підготовці учителів закладів початкової освіти.

Бондарева Л. (2022:313) трактує, що математичний тренінг, як засіб фахової підготовки педагогів, спроможний створювати безліч організаційно-педагогічних умов у ЗВО, в числі яких:

- забезпечення освітнього процесу навчання можливостями, котрі щонайбільше моделюються фаховою діяльністю спеціаліста;
- залучення педагогів до різнобічних форм та засобів пізнавальної практики, за підтримкою котрих активізується їхня самостійність, ініціатива,

## Освітній альманах - 2024

винахідливість, себто створюється відповідна база для розвитку креативних задатків педагога;

- цілеспрямоване виявлення й розвиток творчої індивідуальності майбутнього педагога певного профілю.

Математичний тренінг як спосіб вчителя базуватиметься на тих самих логічних підвалинах, що й протилежні різновиди соціально-психологічного тренінгу, відтак з розрахунком деяких ознак:

- по-перше, правильна організація освітнього процесу,
- по-друге, передбачувані підсумки тренінгового заняття.

Відповідно до математичного тренінгу, його структури та змісту, окреслюємо, з одного боку, будовою індивіда, а з другого боку, це зміст наступної діяльності.

«Математичний тренінг як форма навчального заняття потребує особливих методичних підходів до його підготовки, організації та проведення, за допомогою яких процес розвитку професійної майстерності можна зробити значно ефективнішим» (Павленко А: 303).

Використання математичних тренінгів у ході підготовки вчителів початкової освіти відбуватиметься з розрахунком:

- загальні принципи проведення соціально-психологічних тренінгів;
- специфічні принципи проведення математичних тренінгів в освітньому процесі.

Важливий принцип – організації просторової складової тренінгу – також може бути певною мірою адаптований під наявні можливості освітнього процесу у певному навчальному закладі.

У свою чергу, специфічні принципи математичного тренінгу відображають особливості організації навчально-професійної діяльності в межах Типової освітньої програми, а, отже, на їх дотриманні має значним чином акцентуватися увага тренера (викладача) у ході складання тренінгових програм, курсів чи окремого тренінгу для наставників.

Ціллю будь-якого математичного тренінгу ми відносимо не аналіз та інтерпретація особистісних проблем задля подальшого їх усунення чи сприяння змінам у мотивації, поведінці тощо, а активне, свідоме навчання бажаній поведінці, прийнятним та ефективним способам і методам застосування знань і досвіду в процесі професійної діяльності, розбудови комунікацій тощо.



*Рис. 1.1. Види тренінгів*

## Освітній альманах - 2024

Серед сучасних математичних тренінгів виділяємо два ключові компоненти: тренінги із психології; бізнес-тренінги.

Як зазначає Шевченко О. (2020: 112), «одна з головних відмінностей бізнес-тренінгу від психологічного тренінгу полягає в поставлених завданнях. Психологічні тренінги орієнтовані на роботу із внутрішнім психологічним світом людини, підсвідомим і несвідомим, її неврозами, комплексами, особистими якостями і поведінкою. Натомість, бізнес-тренінг – це усвідомлене формування вмінь і навичок, тому він є набагато ближчим класичній педагогіці, яка враховує у роботі внутрішній психологічний світ людини, але не більше».

Діяльність наставника освітнього процесу – це не лише викладання деяких галузей знань, але й стабільні комунікації та відповідальність за здобувачів освіти, їх життя і здоров'я під час освітнього процесу, особливо у контексті класного керівництва. Це потребує формування цілого ряду навичок та алгоритмів дій для можливих проблемних ситуацій, особливо булінгу щодо окремих індивідів, допомоги дітям з важкими соціально-побутовими проблемами, налагодження контактів з дітьми з різними розладами поведінки.

**Висновки.** Отже, запровадження математичних тренінгів у педагогічному закладі освіти допомагатиме педагогічному зросту й піднесенню вчителів, бо саме математичні тренінги є надважливими для подальшого ефективного педагогічно-професійного зростання.

### Список використаних джерел

1. Бондарєва Л. І. (2020). Навчальний тренінг як ефективна система професійної адаптації у вищій школі. Стратегія післядипломної освіти для сталого розвитку. 312–318. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36741/Bondarjeva.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (режим доступу 05.02.2024).
2. Павленко А. (2013). Сучасні тренінгові технології навчання ведення бізнесу навч.-метод. посіб. : у 6-ти кн. Кн. 3. Київ : КНЕУ. 307.

3. Шевченко О. А.(2010). Тренінги професійного становлення молодих педагогів. Харків : Основа. 112.

**Олеся Хомин**, студентка групи ФПШМ-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Марія Стахів**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

**Актуальність** дослідження зумовлена основним завданням системи національної освіти – створення якісно нової моделі школи гуманітарно-патріотичного спрямування, спроможної виховувати громадянина-патріота України.

Сучасне національне виховання зорієнтоване, насамперед, на виховання громадянина, на розвиток патріотизму, національної самосвідомості, політичної культури, дбайливого ставлення до природи, часткою якої є і кожен з нас. Такий підхід до виховання задекларовано у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді», проєкті «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні /2018 р.», Концепції Нової української школи (НУШ) та ін.

**Мета дослідження** – окреслити методи виховання основ національної свідомості учнів початкових класів у процесі освітньої діяльності.

**Основний текст.** Основи патріотичне виховання ґрунтуються на традиціях, відомих ще з часів Київської Русі та козаччини. Ідеєю народності пройнята філософсько-педагогічні думки Г. Сковороди, які знайшли свій подальший розвиток у творах О. Духновича, Т. Шевченка, М. Костомарова, К. Ушинського, М. Драгоманова, Б. Грінченка, І. Франка, С. Русової, Г. Ващенко. У середині ХХ століття орієнтиром патріотичного виховання стала педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського.

Проблема формування патріотичних якостей особистості завжди була і залишається у центрі досліджень сучасних вітчизняних учених, зокрема: І. Беха, О. Безверхого, М. Боришевського, О. Вишневського, П. Ігнатенка, Н. Косаревої, Л. Крицької, І. Підласого, В. Поплужного, О. Сухомлинської, А. Авраменка, О.Киричука, В. Котило, І. Мар'єнка та ін.

Національна свідомість – це складне поняття, яке включає в себе знання про свою країну, її історію, культуру, традиції, а також почуття гордості за свою Батьківщину, повагу до її символів, прагнення берегти і примножувати її багатства.

Виховання основ національної свідомості – це важливий напрямок роботи вчителя початкових класів. На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей.

Цей процес базується на декількох ключових принципах, які спрямовані на поглиблення знань про культурну та історичну спадщину своєї країни, виховання патріотичних почуттів, толерантності та поваги до інших культур, розвиток самосвідомості та ідентичності. Формування національної свідомості включає в себе такі складові, як: патріотизм, гуманізм, демократизм, єдність навчання та виховання.

## **Освітній альманах - 2024**

*Патріотизм* – як виховання любові до своєї країни, поваги до її історії та культури. Включення в програму навчання елементів, які підносять національну гордість, стимулює відчуття приналежності до власної нації.

*Гуманізм* – виховання поваги до людини, її прав і свобод. Ознайомлення з багатством і різноманітністю культур допомагає уникнути стереотипів та формує толерантне ставлення до інших, що є необхідним у сучасному полікультурному середовищі.

*Демократизм* – виховання поваги до законів і правил, відповідальності за свої дії.

*Єдність* виховання і навчання у формуванні національно свідомої особистості забезпечує розуміння причетності і необхідності єднання з українським народом, розуміння того, що ми – частина великої і дружної сім'ї.

Національно-патріотичне виховання учнів початкових класів спрямоване на розвиток свідомого ставлення школярів до духовних і матеріальних цінностей своєї країни, свого народу – вміння цінувати і поважати події минулого і сучасні досягнення нашого народу, розрізняти поняття добра і зла. На переконання В. Матяшук, покоління, у якого виховано почуття патріотизму, готове до подвигу, відстоювання інтересів своєї країни, любить свою Батьківщину і готове до її захисту; поділяє ідею єдності всього українського народу й необхідності сконсолідованих зусиль суспільства для поліпшення загального рівня життя; дбайливо ставиться до національних багатств та рідної природи; шанує історичну пам'ять, державну мову та державні символи; любить рідну культуру, національні свята, традиції і шанобливо ставиться до культурних надбань інших національностей країни; дотримується Конституції України та інших норм чинного законодавства (Матяшук, 2014).

Патріотичне виховання, як зазначає В. Сухомлинський, – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Учений був переконаний, що найважливішим засобом національно-патріотичного виховання є рідне слово, що в руках педагога стає могутнім виховним засобом, яке здатне

## **Освітній альманах - 2024**

піднести, звеличити людину у її власних очах, утвердити її патріотичну свідомість і громадянську гідність, на все життя відкрити в її серці невичерпні й вічні джерела любові до своїх предків (Сухомлинський, 1977).

Критеріями сформованості національно-патріотичної свідомості учнів початкової школи учені вважають: ступінь особистісного ставлення до української мови та використання її у різних сферах діяльності; ступінь активності в утвердженні цінностей української культури, ступінь прояву внутрішнього стану особистості у відношенні до природи, власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Формування цих якостей – процес багатогранний і безперервний, який здійснюється на всіх ланках освітньої діяльності.

У початкових класах соціальна і громадянська компетентності як ключові є міждисциплінарними та інтегруються через усі освітні галузі і спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських якостей, дотримання соціальних норм і правил. В основі методів, прийомів і засобів виховання є слово. Невід'ємними складниками виховання є виховні бесіди, пізнавальна інформація про Україну, її людей і події, пов'язані з ними, складання усних і письмових текстів на патріотичні теми, підготовка і презентація посильних проєктів патріотичного змісту. Бесіда має позитивний ефект, якщо вона є інтерактивною. Варто використовувати такі методи інтерактивного навчання, як мозковий штурм, синектику, гронування, асоціативний куш, займи позицію, коло ідей тощо. Велику виховну силу має приклад учителя, героїчні вчинки воїнів, вчинки літературних персонажів та ін. Важливе значення у формуванні основ національної свідомості школярів належить методам організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки. Це можуть бути різні суспільно важливі доручення, створення ситуації вільного вибору, ігровий метод, зокрема народні рухливі ігри, дидактичні ігри, кросворди національно-патріотичного наповнення тощо.

Особливе місце слід відвести колективним творчим справам, проєктній діяльності, театралізації, гуртковій роботі, екскурсіям, походам



## **Освітній альманах - 2024**

вихідного дня, спортивним змаганням, проведенням акцій, виставок, українських вечорниць, свят, фольклорних фестивалів, ярмарок тощо. Доцільним буде виконання проєктів: «Рідний край, де ми, живемо, Україною зовемо», «Я і моя родина», «Моя маленька батьківщина», «Я – українець/українка». Ефективними є проведення тематичних виховних годин: «Славетні українці», «Козацькому роду немає переводу» та ін.

Великі можливості для здійснення національно-патріотичного виховання учнів початкових класів вчитель має на кожному уроці: формування основ національної свідомості на уроках української мови у початковій школі здійснюється через реалізацію соціокультурної змістової лінії – складання речень, творів, діалогів, есе, списування, написання диктантів на патріотичну тематику; вивчення природи та особливостей України на уроках – природнича галузь; відносин між людьми – соціальна і здоров'язбережувальна галузь; знайомство з ремеслами, творами мистецтва про Україну та українських митців – технологічна та мистецька галузі.

В умовах воєнних дій актуальною є підтримка зв'язку з воїнами у різний спосіб: помірна волонтерська діяльність, зустрічі з учасниками бойових дій, написання листів та малюнків, виготовлення сувенірів і вітальних листівок, участь в благодійних акціях, які є невід'ємними засобами виховного процесу. Діти мають знати героїв сучасності.

**Висновки.** Отже, виховання основ національної свідомості учнів початкової ланки освіти – це відповідальне завдання, яке потребує від учителя творчості, ентузіазму, щирої любові до своєї країни. Лише вчитель, який постійно знаходиться у творчому пошуку, має високий рівень інформаційної культури та національно-патріотичної свідомості, безмежно відданий своїй справі, може ефективно формувати національно-патріотичну свідомість своїх вихованців, втілювати у життя нові вимоги часу.

## **Список використаних джерел**

1. Матящук В.П. (2014). Сучасне патріотичне виховання в школах України. Тернопіль : Мандрівець. 384.

2. Сухомлинський В. (1977). Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 3. Народження громадянина. К. : «Рад. школа».

**Марія Чаус**, здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня групи ФПШа–11с, факультет педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філологічних наук, доцент **Галина Крохмальна**, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

## **ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАЦІКАВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

**Актуальність дослідження.** У сучасній освіті один із пріоритетних напрямів розвитку є інформатизація та впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес, що значно покращує якість та ефективність навчання школярів. Сучасні комп'ютерні технології – це засоби, якими користуються люди, для того щоб зберігати, поширювати, переносити інформацію. Підвищене використання новітніх комп'ютерних технологій дозволяє якісно реформувати суспільство, культуру, економічні процеси та, звісно, освіту.

**Мета дослідження** – окреслити особливості використання сучасних комп'ютерних технологій у процесі вивчення української мови.

**Основний текст.** Сьогодні вже у віці 3-4 років діти є активними користувачами смартфонів, а згодом і ПК. Щоб робота за комп'ютером приносила лише користь і лише позитивно впливала на розвиток учнів, необхідно під час організації навчально-виховного процесу у школі:

## **Освітній альманах - 2024**

неухильно дотримуватися санітарно-гігієнічних умов використання комп'ютерних ресурсів; враховувати особливості організації навчально-виховного процесу з використанням комп'ютерних ресурсів; не використовувати програмне забезпечення сумнівної якості (Миздренко, 2017).

За допомогою комп'ютерних технологій можна цікаво урізноманітнити урок. Використання технологій показує готовність педагога до нового, тобто, для проведення таких уроків відбувається вдосконалення не лише предметних знань, а й технічних. Адже, учителі сьогодні активно у своїй професійній діяльності використовують комп'ютери, інтерактивні дошки та прилади, а отже, потрібні якісні знання, які можна застосувати на практиці. За допомогою використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі вчитель створює нові модернізовані уроки. Зазвичай учні більше захоплюються саме такими типами уроків.

Сучасні комп'ютерні програми дають можливість продемонструвати яскраву наочність, запропонувати різні цікаві динамічні види роботи, виявити рівень знань та умінь учнів. Звісно, комп'ютер, інтерактивна дошка, мультимедійний проектор чи інше не замінюють вчителя, а є лише засобами здійснення педагогічної діяльності, його помічниками.

Використання інформаційних технологій на уроках української мови може відбуватися різними способами, це залежить від низки чинників, найважливішими з яких є потреби конкретного уроку, рівень володіння різними програмами та наявність сертифікованих програм у системі освіти. Застосування новітніх технологій на уроках української мови, що базуються на застосуванні комп'ютера, дозволяє активізувати пізнавальні інтереси учнів, контролювати діяльність кожного, вивчати новий матеріал, закріплювати, виконувати практичну роботу, що включає різні види вправ, поглиблювати знання, проводити контроль. Учні працюють із захопленням на будь-якому етапі уроку, і це підтримує інтерес до предмету. Така робота дає можливість вивчати українську мову з цікавістю, творчо і ефективно. Саме завдяки комп'ютеру можна забезпечити простий і швидкий доступ до навчальної інформації,

## **Освітній альманах - 2024**

яку сучасні учні сприймають значно краще, ніж інформацію, викладену на папері. Для тренувальних вправ і словникового диктанту можна обрати завдання тестового характеру, перевірка яких здійснюється автономно. Учні мають змогу одразу бачити на екранах оцінку виконаних завдань.

Використання презентацій на уроках української мови є ефективним методичним прийомом, що допомагає в цікавій формі відпрацьовувати, повторювати, узагальнювати, систематизувати і створювати нове на основі вивченого, тому що створення презентацій – ефективне завдання для самостійної дослідницько-пошукової роботи учнів, що згуртовує їх, учить працювати в групі й нести колективну відповідальність за виконану роботу. У практичній діяльності використовуються презентації, створені за допомогою програм PowerPoint, Canva, Google Slides, Keynote, OpenOffice і ін. Позитивні результати формування інформаційної, комунікативної, соціальної компетентностей учнів початкових класів спостерігаються при використанні як готових, так і створених презентацій. Використання презентацій у процесі вивчення української мови дозволяє визначити низку чинників, які впливають на ефективність навчально-виховного процесу: зростання впливу виступу на аудиторію, оскільки значний обсяг інформації сприймається зоровими та слуховими рецепторами одночасно; полегшення розуміння і сприйняття матеріалу; запам'ятовування навчального матеріалу на триваліший період; скорочення часу на розкриття проблеми.

На особливу увагу заслуговує застосування SMART-дошок у процесі навчання учнів початкової школи, як одного з засобів сучасних SMART-технологій. По-перше, слід зазначити, що віртуальні дошки, як і будь-який інший засіб інформаційно-комунікаційних технологій, не є можливим без спеціального технічного оснащення шкіл, без підключення школи до мережі Internet. Сучасний заклад освіти повинен йти в ногу з часом, і SMART-дошка – це справжня знахідка для тих вчителів, які готові розвиватися і працювати з комп'ютерними технологіями (Шеїна, 2017). За допомогою SMART-дошок вчитель може зробити свій урок незабутнім, неповторним, яскравим. Якщо

## **Освітній альманах - 2024**

використовувати онлайн-дошки системно, то стає помітно, як змінюється характер взаємодії між учителем і класом.

Ефективним є використання комп'ютерних технологій на уроках розвитку зв'язного мовлення для учнів початкової школи. Наприклад, учні редагують текст на електронному ресурсі (комп'ютері, ноутбуці, планшеті, інтерактивній дошці), цей вид роботи стає в пріоритеті, бо займає мало часу, адже не потрібно переписувати текст. Для перевірки домашнього завдання найчастіше використовують тести. Є кілька програм створення тестів, вони прості у використанні і всім доступні.

Отже, використання ІКТ на різних уроках української мови у початковій школі дають можливість: забезпечити позитивну мотивацію навчання; проводити уроки на високому естетичному і емоційному рівні (музика, анімація); забезпечити високу ступінь диференціації навчання (майже індивідуалізацію); підвищити обсяг виконуваної на уроці роботи в 1,5 – 2 рази; удосконалити контроль знань; раціонально організувати навчальний процес, підвищити ефективність уроку; формувати навички справді дослідницької діяльності; забезпечити доступ до різних довідкових систем, електронних бібліотек, інших інформаційних ресурсів; набуття комп'ютерної грамотності та оптимальне використання інформаційних технологій в навчальному процесі; підвищення рівня використання наочності на уроці; з'являється можливість організації проектної діяльності учнів по створенню презентацій і багато інших корисних функцій (Методична розробка).

Проте використання комп'ютерних технологій має і недоліки: неможливість повної заміни технічним засобом традиційних засобів (крейди і дошки); підготовка до таких уроків потребує багато часу. Цей процес включає в себе кілька моментів: визначення уроків, які доцільно робити «комп'ютерними», організація таких уроків, підбір навчального та наочного матеріалу. Тому проводити кожен урок з використанням інформаційно-комунікаційних технологій не є легкою справою та потребує певних навиків.

**Висновки.** Отже, ми окреслили лише декілька форм використання комп'ютерних технологій на уроках української мови. Новітні технології не є універсальним засобом вирішення усіх проблем, але якщо послідовно й систематично використовувати на уроках української мови комп'ютерні технології, стає легше контролювати творчий розвиток учнів, формувати спеціалізовані знання у процесі навчання й виховання особистості, реалізувати можливості сучасних засобів навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Методична розробка – використання ікт на уроках української мови в початковій школі як засіб. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka--vikoristannya-ikt-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-yak-zasib-309719.html>
2. Миздренко О. М. (2017). Використання комп'ютера у навчанні сучасних школярів і його вплив на формування їхньої. 9.1, 115-119. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2017\\_9.1\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_9.1_30)
3. Шеїна М. М. (2017). Застосування SMART-дошки на уроках в початковій школі. CTE Workshop Proceedings, 4, 175-178.

**Марія Чупило**, студентка групи ФПД-31с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат наук із соціальних комунікацій,

доцент **Світлана Кость**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

**ЕФЕКТИВНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОДОЛАННЯ  
КОНФЛІКТІВ У СЕРЕДОВИЩІ**

## **ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Пеггі О'Мара – видатна письменниця та авторка англomовного журналу «Mothering» («Материнство») у одній із своїх добірок сказала: «Та манера, в якій ми говоримо з дітьми, стає їхнім внутрішнім голосом». У сфері педагогіки, зміст цієї фрази вже доведений тисячами прикладів із дошкільних закладів, коли дитина дошкільного віку під час конфлікту дублює поведінку батьків чи інших дорослих, які є для нього авторитетом. Але дуже часто ця поведінка є хибною моделлю для наслідування. Відповідно, коли педагог звертається до дитини, вона в більшості випадків, чинить всупереч його проханню. Саме в той момент вихователь стоїть на роздоріжжі: застосувати покарання чи шукати шлях до порозуміння з дитиною. Для когось ці 2 варіанти означають одне – покарати і негайно, а для когось – шукати безліч варіантів, щоб віднайти золоту комунікацію із дитиною. У цій статті ми зосереджуємо увагу на тому, як говорити так, щоб діти нас слухали.

**Мета дослідження.** Акцентувати на необхідності вивчення різних способів подолання конфліктів у закладі дошкільної освіти (далі – ЗДО).

**Основний текст.** Конфлікти дорослого з дитиною, дошкільнят із однолітками – це надзвичайно актуальна тема у професійній педагогічній сфері. Педагоги, як і батьки, є частиною соціуму дошкільника, отже, неодмінно стикаються із поведінкою дитини, яка суперечить всім попереднім проханням. Кожен педагог намагається знайти до дитини такий підхід, за яким вона нарешті припинить чинити навпаки. Проте з огляду на численні коментарі вихователів ЗДО із «чималим досвідом роботи», щодо того, що проста розмова не призведе до очікуваного ефекту, а методи покарань, які застосовуються є ефективними, необхідність довести некоректність цих поглядів є надзвичайно високою. Розглянемо приклад: одного сонячного дня вихователь веде групу дітей на прогулянку. Перш ніж вийти із приміщення ЗДО наголошує дітям про правила поведінки під час прогулянки. Проте, щойно діти прийшли на майданчик, одна дитина вмить побігла на гірку, що розташована на майданчику іншої групи,

штовхнула там дитину, яка довго наважувалася з'їхати вниз. Які будуть дії педагога? Дехто з дорослих скаже, що в цій ситуації неодмінно потрібно покарати дитину, посадивши на лавку до кінця прогулянки чи експресивно насварити при інших дітях. Але ми не зауважуємо, що тоді ми не розв'язуємо основної проблеми – формування комунікативних навичок дошкільника. Дитина в дошкільному віці, яка має проблеми зі спілкуванням, може бути покарана за штовхання чи кусання, але це аж ніяк не допоможе їй набути комунікативних навичок, необхідних для того, щоб порозумітись із однолітками. Від миттєвого покарання ця проблема не вирішиться. Дитина не лише не засвоїть урок, а через покарання почне мислити егоїстично. І може набути почуття страху до вас або агресії до дітей. Чому її покарали? Та від чого вона буде змушена відмовитись, щоб відбутися покарання?

Розкриваючи сутність поняття конфлікту, знаходимо таке визначення: «конфлікт» – це: «таке спілкування, у якому виявляється неузгодженість дій людей, що дбають про свої інтереси», «боротьба двох чи більшої кількості людей за володіння якими-небудь цінностями або перевагами» (Джелалі, 2006: 20)

У відкритих Інтернет-джерелах міститься безліч інформації про те, як долати конфлікти із дитиною. Цій темі присвятили роботи багато вчених, психологів. Перед працівниками ЗДО, постало важливе завдання – формувати безконфліктні ситуації між вихователем та дитиною, між дитиною та дитиною. За словами Поніманської Т. І., «система освіти завжди була одним із джерел формування гуманізму, взаємної поваги, уваги до іншого, толерантності у взаєминах» (Дошкільне виховання, 2013: 3)

У книзі «Як говорити так, щоб діти слухали» (Файбер, 2022), яку написали американські експертки з виховання, варто звернути увагу на кількість методів, які подають авторки для читача. Ці методи пропонуються абсолютно в усіх можливих сферах виникнення конфліктів у дошкільнят: приймання їжі, ранкові небажання йти в дошкільний заклад, конфлікти. Саме методи вирішення конфліктів та те, як спілкуватись із дитиною не доводячи себе до методу «батога і пряника», які описані у 3 розділі книги (Файбер, 2022: 113) є особливо цінними



## Освітній альманах - 2024

для педагогів. Успішний педагог у процесі виховання дитини у своїх діях повинен підкорятись одній меті: «Як я хочу, аби діти розв'язували конфлікти в майбутньому? Завдавали шкоди іншій людині, забирали в неї щось чи карали, чи щоб подумали, що можуть зробити, аби розв'язати проблему? Саме тоді, вихователь може використати інструменти для ефективної комунікації із дітьми. Одним із таких є метод: висловлювати свої почуття експресивно!

Наприклад, «АГОВ, мені неприємно спостерігати, як штовхають дітей!». Цією фразою ви уникнули наказу: «Припини негайно, ти поганий хлопчик!», та уникли погроз: «Якщо таке ще раз повториться, ти станеш у кутик!» Цим самим вдається уникнути спричинення у дошкільника природного опору до ваших наказів. Утім цього методу не завжди достатньо. Ми повинні також надати можливість дошкільнику виправити помилку, показавши правильний шлях. «Ти штовхнув свого друга, через це він злякався. Зробімо так, щоб його настрої покращився. Хочеш запропонувати йому погратися твоєю машинкою? Чи пригостити його яблуком?» Тоді вдається уникнути покарання для дитини, що змушує дошкільника почуватись погано, й одночасно, ви допоможете йому бачити себе людиною, яка може творити добро. Вихователю варто ніколи не знецінювати проблему. У будь-яких конфліктах між дітьми необхідно ставитись до цього серйозно. Адже те, що дрібниця для вас, може бути катастрофічною проблемою для дитини дошкільного віку. Коли двоє дітей не можуть визначити хто буде гратись машинкою, не варто одразу ставати на чийсь бік: «Остапе, ти часто граєшся цією машинкою, віддай її Максиму». Можливо, варто забрати предмет суперечки, сказавши: «Поки ми не знайдемо рішення щодо машинки, вона буде на полиці, а ми тим часом будемо шукати варіанти, які будуть справедливими для вас обох». Далі потрібно уважно вислухати версію кожної дитини і намагатись допомогти їм підібрати правильний шлях розв'язання конфлікту. Результатом такого підходу є навчання дошкільнят вести перемовини та шукати золоту середину вирішення, якщо в майбутньому спалахуватимуть конфлікти.

**Висновки.** У підсумку, конфлікти між дорослими та дітьми, а також серед самих дітей у дошкільному віці, є не лише актуальною темою, але й важливим викликом для педагогів та батьків. Використання методів покарань є неприйнятним для дитиною, що підкреслює необхідність розвитку комунікативних навичок у дітей як основного шляху вирішення конфліктів. При цьому важливо враховувати індивідуальні особливості та використовувати конструктивні методи, такі як висловлювання почуттів, щоб сприяти позитивній комунікації та формуванню навичок вирішення конфліктів у дитини без застосування покарань.

### **Список використаних джерел**

1. Виховувати без насильства (2013). *Дошкільне виховання*. № 3. С. 2–5.
2. Психологія вирішення конфліктів: навч. посібник для студентів вищих навч. закладів (2006) / В. О. Джелалі. Х. К., 320 с.
3. Як говорити так, щоб маленькі діти слухали. Вживання з дітьми 2 – 7 років (2022) / Д. Файбер, Д. Кінг; пер. з англ. О. Старової. Х. : Віват. 432с.

**Каріна Шевчук**, студентка ФПЛ-42,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Мар'яна Породько**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

**ПОРУШЕННЯ МОВИ І МОВЛЕННЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ  
ВНАСЛІДОК ЧЕРЕПНО-МОЗКОВИХ ТРАВМ**

**Актуальність дослідження.** Дослідження порушень мови і мовлення у військовослужбовців внаслідок черепно-мозкових травм є вкрай актуальним, враховуючи велику кількість таких травм, які виникають в Україні через воєнні дії. Військовослужбовці, зазнаючи подібні ушкодження, стикаються з важливою проблемою, оскільки порушення мови може значно вплинути на їхню спроможність ефективно виконувати службові обов'язки. Не лише фізична, але й психічна готовність військовослужбовців є важливою для успішного виконання завдань, і порушення мови може створити перешкоди у комунікації та взаємодії в команді і в соціумі загалом.

**Мета дослідження** – проаналізувати порушення мови і мовлення у військовослужбовців, спричинених черепно-мозковими травмами, з метою визначення обсягу, характеру та впливу цих порушень на функціональність.

**Основний текст.** Згідно з офіційною статистикою, до початку широкомасштабної вторгнення в Україні річна кількість випадків цивільних постраждалих становила 120 тисяч, а через активні бойові дії цей показник збільшився удвічі (Дзяк, Мізякіна, Шульга, Сук, 2023). У порівнянні з епохою миру, структура травм, виниклих внаслідок військових конфліктів, відчутно змінилася. Спостерігається зростання бойових травм голови та черепа, що характеризуються своєрідною складністю та поєднанням, що значно ускладнює стан постраждалих і створює загрозу їхньому життю. Особливо це відноситься до поранень, отриманих від вогнепальної зброї, де понад 40% постраждалих із середньою та тяжкою травмою вважаються групою високого ризику, що може призвести до небезпечних наслідків та тривалого перебування в інтенсивній терапії (Дзяк, Мізякіна, Шульга, Сук, 2023).

Говорячи про наслідки черепно-мозкових травм і вплив на мову та мовлення, можемо сказати, що це залежатиме від виду черепно-мозкової травми, локалізації, сили та об'єму ураження. Серед порушень мови і мовлення внаслідок ураження мозку виникають: афазія, дизартрія, заїкання (логоневроз), апраксія мовлення, дисфонія.

Згідно з сучасною клінічною класифікацією, існує сім типів черепно-мозкової травми: струс мозку, удари легкого, середнього та важкого ступеня, дифузне аксональне ушкодження мозку, а також стиснення мозку внаслідок його удару (гострі внутрішньочерепні гематоми, гідроми, вдавнені переломи кісток склепіння черепа) або без забою (хронічні субдуральні гематоми, гідроми) (Педаченко, 2010).

При струсі головного мозку, а саме внаслідок вибухової травми у 5% військовослужбовців виникають такі порушення мовлення, як заїкання (логоневроз) та дизартрія (порушення вимовної сторони внаслідок ураження головного мозку та при недостатній іннервації мовленнєвого апарату) (Хорошун, Товажнянська, Кириченко, 2023). Також спостерігається порушення розбірливості мовлення у пацієнтів з акубаротравмою (викликана звуками високої інтенсивності та зміною тиску, веде до ушкодження структур слухової системи) (Швець, Подолян, Голінько, 2020). Порушення мови, а саме афазія, виникає уже внаслідок середнього та важкого ступеня черепно-мозкових травм.

При середньому ступені забою головного мозку може спостерігатися афазія (сенсорна, амнестична, моторна). Також при даних забоях спостерігаються ураження черепно-мозкових нервів VI та III пари, та окрім цього виникає парез лицьового нерва, який може мати центральний або периферичний характер, тим самим викликати дизартрію. Тяжкий забій головного мозку може призвести до смертельного наслідку та несе за собою важкі наслідки. Такі пацієнти довго можуть не приходити у свідомість, спостерігаються грубі порушення неврологічного характеру та відповідно такі пацієнти матимуть порушення мови і мовлення, а також можливе порушення ковтання (дисфагія) (Поліщук, Гончарук, 2015).

М. Поліщук та О. Гончарук О. вказують про наступну травму, а саме про дифузне аксональне ушкодження, яке виникає при травмі, яка включає прискорення та ротацію з ударно-протиударним механізмом. Характеризується наявністю дрібних крововиливів у мозолистому тілі, білій речовині мозку та дорсолатеральних відділах стовбура. Після виходу з вегетативного стану

виявляється переважання екстрапірамідного синдрому, що супроводжується вираженою м'язовою скованістю, недостатньою координацією, повільними рухами, обмеженою мімікою, руховими порушеннями та іншими симптомами, такими як обмежена кількість мовних фраз, порушення рівноваги і так далі. Також відзначаються відхилення у психічному стані та афективні розлади (Поліщук, Гончарук, 2015).

Вогнепальні травми черепа та головного мозку можна класифікувати за різними ознаками. За етіологією виділяють кульові, осколкові та мінно-вибухові поранення. Ці види травм відрізняються за об'ємом та характером ушкоджень: наприклад, кулі мають більшу кінетичну енергію порівняно з осколками, а мінно-вибухові травми характеризуються поєднаними та комбінованими ушкодженнями (Поліщук, Данчин, Гончарук, 2016). Відповідно, що порушення мови і мовлення буде залежати від виду травми та від локалізації в мозку.

Військовослужбовці, які внаслідок черепно-мозкової травми отримали порушення мови та мовлення можуть відчувати себе неповноцінними, оскільки не можуть висловити свої потреби чи думки, не можуть розбірливо сказати, зазнають запинань під час мовлення, можуть мати амнестичні труднощі чи взагалі нерозуміння мовлення та можливості висловитися.

У такому випадку, реабілітація повинна бути комплексною і терапевт мови та мовлення повинен співпрацювати з іншими фахівцями для досягнення максимального результату. Важливість роботи полягає у залученні пацієнта до всіх видів активностей, бесід та соціуму. Це дасть можливість не боятися говорити, покращувати мовлення та підтримувати ментальне здоров'я.

**Висновки.** Таким чином, можемо підсумувати вищесказане, що порушення мови і мовлення у військовослужбовців буде залежати від виду черепно-мозкової травми та її етіології. Не завжди при травмі мозку будуть спостерігатися мовленнєві порушення, оскільки для цього потрібно залучення мовних центрів, які би їх викликали. Також, ці порушення будуть різного характеру, а саме від легкого до важкого. Є військові, які повністю можуть

відновити своє мовлення, а є випадки, коли труднощі будуть супроводжувати впродовж життя.

### **Список використаних джерел**

1. Дзяк, Л.А., Мізякіна, К.В., Шульга О.О., Сук В.М. (2023). Особливості травматичних ушкоджень у період військових конфліктів: аналіз за даними Медичної газети «Здоров'я України 21 сторіччя». Медична газета "Здоров'я України 21 сторіччя", № 5-6 (541-542), 32-33.
2. Педаченко, Є.Г. (2010). Черепно-мозкова травма: сучасні принципи невідкладної допомоги, стандарти діагностики та лікування. *Гострі і невідкладні стани в практиці лікаря*, № 1, 5-8
3. Поліщук М. Є., Гончарук О.М. (2015). Закрита черепно-мозкова травма. *Сучасний погляд на проблему Міжнародний неврологічний журнал*. № 6, 72-80.
4. Поліщук М. Є., Данчин А. О., Гончарук О. М. (2016). Стратегія лікування потерпілих при бойовій черепно-мозковій травмі. *Український нейрохірургічний журнал*, № 1, 31-39.
5. Хорошун Е. М., Товажнянська О. Л., Кириченко І. І. (2023). Струс головного мозку (легка черепно-мозкова травма): навчальний посібник для здобувачів вищої медичної освіти IV–VI курсів за спеціальністю «Медицина» та «Педіатрія», лікарів-інтернів та лікарів загальної практики сімейної медицини Харків: ХНМУ, 2023, 32
6. Швець А. В., Подолян, Ю. В., Голінько, М. І. (2020). Особливості відновлення функціонального стану військовослужбовців після черепно-мозкової травми, що поєднана з акубаротравмою. **Запорізький медичний журнал**, 22(3), 329.

**Софія Шибівська**, студентка групи ФПШМ-11с,

факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Марія Стахів**,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРА**

**Актуальність дослідження.** Нова освітня філософія, відповідно до соціальних перетворень в українському суспільстві, визначила головну стратегію педагогічної діяльності, а саме: підготувати випускників школи до прийняття креативних рішень у непередбачуваних життєвих ситуаціях, спроможних знаходити спосіб спілкування в новому оточенні, у швидко змінюваній реальності. Для цього необхідно сформувати самостійну, активну, творчу, комунікативно компетентну особистість, здатну адаптуватися до стрімких змін. Реалізувати ці актуальні завдання можливо лише на основі широкого запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток дитини, якими є інтерактивні технології навчання як різновид активного навчання, що має свої закономірності та особливості. Концепція НУШ вказує на важливість вибору технологій (методів, прийомів) навчання: «У процесі навчання будуть використовуватися методи, які вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховуючи індивідуальність учнів» (НУШ, 2018).

**Мета дослідження:** обґрунтувати ефективність використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови в початкових класах.

**Основний текст.** Серед визначених Державним стандартом початкової освіти компетентностей чільне місце посідає формування комунікативної компетентності, яка забезпечує успішну соціалізацію учнів, адже використання інтерактивних методів навчання дозволяє учням проявляти свої знання, мислити критично, робити висновки та спілкуватися між собою.

Вперше термін «інтерактивні методи» було запропоновано німецьким дослідником Г. Фріцем у 1975 році. Інтерактивний (від англ. «interaction» – взаємодія). У педагогічному контексті – це взаємонавчання, діалогове навчання,

спільне навчання, у якому вчитель виступає як організатор та консультант. Проблема застосування інтерактивних технологій навчання в початковій школі є предметом дослідження сучасних вітчизняних учених (Л. Бекірової, І. Дичківської, М. Гіоргдзе, М. Дгебуадзе, О. Єльнікової, Г. Коберник, О. Комар, О. Пометун, О. Пироженко, О. Савченко, С. Сисоєвої, М. Скрипник, В. Химинця та ін.), які вивчали різні аспекти інтерактивного навчання, зокрема: проблеми інтерактивного навчання дорослих; управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій в освітній процес закладу загальної середньої освіти; застосування інтерактивних технологій навчання в початковій школі. Це свідчить про багатовимірність проблеми інтерактивного навчання.

Інтерактивне навчання на уроках української мови створює умови для обміну думками, ідеями та пропозиціями між учнями, водночас вчитель виконує роль організатора спільної діяльності. Це сприяє формуванню ділової співпраці та творчого пошуку, а також встановлює атмосферу щирості та поваги. У результаті освітній процес стає цікавим і корисним, що підвищує мотивацію та активність учнів під час навчання. Специфіка реалізації таких форм уроку передбачає індивідуальну, парну, групову, колективну навчальну діяльність, коли кожен учень має можливість внести свій власний внесок у загальну справу. Обмін знаннями, ідеями та думками відбувається в атмосфері взаємодії та взаєморозуміння, а це розвиває критичного мислення, комунікабельність, самостійність, умінню аргументувати свою думку (Пометун, Пироженко, 2004).

Педагогічна наука розвинула значну кількість інтерактивних технологій, які сприяють покращенню процесу навчання. О. Пометун та Л. Пироженко виділяють 4 групи інтерактивних технологій: 1) технології кооперативного навчання; 2) технології колективно-групового навчання; 3) технології ситуативного моделювання; 4) технології опрацювання дискусійних питань (Пометун, Пироженко, 2004). Застосування технологій кооперативного навчання на уроках української мови є неабиякою перевагою для формування навичок співпраці та колективної праці учнів. Робота в парах, в малих групах, ротаційні



## **Освітній альманах - 2024**

трійки та інші методи дозволяють вчителю створити стимулювальне навчальне середовище, сприяють активізації мовленнєвої діяльності учнів та поглибленню їхнього розуміння української мови, мотивують учнів висловлювати свої думки, обговорювати мовні явища та вчинки, а також аналізувати текстовий матеріал разом зі своїми однолітками. Така праця сприяє розвитку комунікативних навичок, виховує в учнів вміння слухати один одного, виражати свої думки та аргументувати їх. Крім того, використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови сприяє поглибленню розуміння мовних структур, лексичного матеріалу та граматичних правил. Учні, взаємодіючи один з одним у процесі вивчення мови, вчаться розв'язувати складні мовні завдання разом, допомагаючи одне одному засвоїти матеріал. Застосування технологій кооперативного навчання на уроках української мови є важливим елементом формування мовної компетентності учнів, сприяючи їхньому активному навчанню та розвитку мовленнєвих навичок у співпраці з однолітками.

Учні активно залучаються до прийому «Два-чотири-всі разом» на уроці. Цей прийом передбачає послідовні обговорення проблемного питання спочатку в парі, потім в групі з чотирьох осіб, і, нарешті, всім класом. Наприклад, вчитель може запропонувати учням обговорити певний аспект мови, такий як вживання певного слова або правильність конструкції речення. Учні мають 1-2 хвилини, щоб самостійно розглянути це питання та записати свої думки. Потім вони обговорюють його в парах, а потім у групах з чотирьох осіб, намагаючись досягти загальної думки. Після цього учні представляють свої висновки перед класом, а вчитель керує процесом обговорення, доповнюючи відповіді та надаючи необхідні пояснення. Такий підхід допомагає учням розвивати критичне мислення та вміння аргументувати свої погляди, сприяє активному взаємодії всього класу та формуванню спільної позиції з певного питання мови.

До інтерактивних методів навчання належать такі методи як «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Займи позицію», Навчаючись – вчуся», робота в трійках, «Коло ідей», «Карусель», «Акваріум» та ін.

## Освітній альманах - 2024

Інтерактивна технологія «Карусель» будується таким чином: учні розташовані у двох колах – зовнішньому і внутрішньому. Під час роботи учні з зовнішнього кола рухаються, тоді як ті, хто у внутрішньому, залишаються на місцях. Цей метод може використовуватися для обміну думками, збирання інформації, взаємної перевірки знань тощо. На уроці з теми «Види текстів» вчитель може організувати застосування методу «Карусель» для оцінки рівня знань учнів. У внутрішньому колі розмістяться учні з високим рівнем знань, які будуть задавати питання про різні види текстів, наприклад, описовий, науковий, нарис, оповідання тощо. Зовнішні учні, рухаючись, відповідатимуть на ці питання. Якщо відповідь правильна, то однокласник ставить «+», якщо ні - тоді той, хто поставив питання, пояснює правильну відповідь. Цей метод може також використовуватися для обміну інформацією про різні види текстів, що підготували учні до уроку. Після цього учні, які підготували доповіді, займають центральне коло, а ті, хто не готувався, рухаються навколо кола.

Метод «Акваріум» передбачає роботу учнів у групах з 4 або 6 осіб. Групи працюють по черзі в центрі класу, що називається «активною групою». Ця група обговорює проблемне питання в межах центральної зони класу протягом 3-5 хвилин і доходить до спільного висновку. Учасники інших груп спостерігають за обговоренням, але не втручаються. Після закінчення обговорення в групі, учні класу обговорюють, наскільки переконливо виглядає думка групи, а також оцінюють аргументи. Важливо, щоб учні робили висновки та аргументували їх. Після цього клас може оцінити, наскільки переконливі ці аргументи.

Робота в малих групах може мати різноманітні форми: «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей». Наприклад, прийом «Синтез думок» можна застосувати при вивченні фразеологізмів, запропонувавши учням висловити позицію з приводу актуальності використання фразеологізмів у практичному мовленні школярів. Учням пропонується навести аргументи «за» та «проти» використання фразеологізмів, слів у прямому та переносному значенні. Учні працюють у групах, а відповіді записують на аркуші паперу. Потім передають свій аркуш наступній групі, члени якої додають свої

## **Освітній альманах - 2024**

думки та підкреслюють те, з чим не погоджуються. Після завершення роботи група експертів аналізує відповіді, узагальнює їх і робить висновки.

Одним з ефективних прийомів для розвитку учнівської здатності до дискусії є метод «Обери позицію», що формує вміння аргументувати свої думки. Наприклад, учитель на уроці української мови може запропонувати учням зайняти певну позицію після прочитаного тексту. Необхідно, щоб всі твердження були записані та щоб учні висловлювали спільну позицію, за яку вони виступають. Після групового обговорення кожна група по черзі презентує свої аргументи і уважно слухає позицію інших. Якщо учні після обговорення переходять до позиції іншої групи, вони пояснюють причини такого переходу та називають найбільш переконливі аргументи. Вчитель спостерігає за процесом обговорення, може доповнити відповіді учнів, підводити підсумки дискусії та оцінювати думки дітей «за» та «проти». Важливо створити в класі атмосферу довіри та взаємоповаги для відвертого обговорення.

Це дає підстави стверджувати, що інтерактивні методи та прийоми навчання становлять важливу частину процесу вивчення української мови. Вони сприяють розвитку внутрішньої мотивації до навчання, здатності учнів аналізувати отриману інформацію та висловлювати власні думки, а також стимулюють їх до саморозвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Пометун О., Пироженко Л. (2004). Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. К.: Видавництво А.С.К. 192 с.
2. Концепція «Нова українська школа» (2016) / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 03.03. 2024).

**Каріна Шпак**, студентка групи 1 МАППЗ,  
факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної,

Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського,  
Вінниця, Україна.

Науковий керівник: канд. пед. наук **Антоніна Кушнір**,  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського,  
Вінниця, Україна.

## **ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я**

**Актуальність дослідження.** Здоров'я та життя людини стали найголовнішими цінностями у наш час. Одною з найбільш актуальних проблем сьогодення залишається збереження здоров'я населення, а зокрема підростаючого покоління. Держава несе відповідальність перед громадянами за свою діяльність, відповідно до Конституції України, та зобов'язана вирішувати питання виховання здорового покоління, від якого в більшій мірі буде залежати майбутнє нашої держави та суспільства.

Одним із важливих завдань початкової освіти в забезпеченні оздоровчого виховання учнів є формування в них свідомого, бережливого, ціннісного ставлення до здоров'я, навичок та норм поведінки, які будуть сприяти його зміцненню.

Нова українська школа визначає десять ключових компетентностей, якими повинні оволодіти школярі, однією з них є здоров'язбережувальна (Державний Стандарт, 2018). Це пов'язано з тим, що останніми роками рівень здоров'я дітей знижується, багато дітей молодшого шкільного віку вже мають хронічні захворювання. Здоров'я сучасних учнів початкових класів тісно пов'язане з їх способом життя, що має великий вплив на ріст, розвиток і функціонування

організму. Звичайно, малорухливий спосіб життя та погана екологія не можуть позитивно позначитися на їхньому розвитку та здоров'ї.

Термін здоров'я потрібно розглядати багатовимірно, адже воно поєднує у собі фізичне, психологічне, соціальне та духовне здоров'я. Кожна складова індивідуальна і багатогранна і в той же час вони взаємопов'язані між собою. І тільки за умови їх гармонійного поєднання утворюється і розвивається здоров'я людини.

На плечі вчителів лягає велика відповідальність. Ідея здорового способу життя у початковій школі проходить крізь усі навчальні предмети. На уроках учні навчаються відповідального та ціннісного ставлення до свого здоров'я завдяки змісту освіти та системі виховання.

**Мета дослідження** – обґрунтувати теоретичні основи процесу формування відповідального ставлення учнів молодшого шкільного віку до власного здоров'я.

**Основний текст.** Здоров'я людини представляє собою складний феномен широкого спектру, який можна аналізувати з філософського, соціального, економічного, біологічного та медичного погляду. Воно виступає як об'єкт споживання та вкладання, а також має велике особистісне та соціальне значення. Здоров'я є системним, динамічним явищем, постійно взаємодіючим із навколишнім середовищем, його стан постійно змінюється.

За дослідженнями Зимівець Н.В., поняття «здоров'я» в контексті концепції сприяння покращенню здоров'я може бути описане як стан повного благополуччя, що охоплює різні сфери життя, і є фундаментальною потребою людини для реалізації свого потенціалу. Здоров'я розглядається як ресурс, процес і результат, що виникають внаслідок задоволення фізичних, психічних і соціальних потреб. Важливість здоров'я визначається його пріоритетним значенням для всієї людської популяції, як сьогоднішніх, так і прийдешніх поколінь, що робить його найвищою загальнолюдською і суспільною цінністю. Здоров'я проявляється у здатності зберігати і поліпшувати природне середовище існування, а також у здатності контролювати та керувати чинниками, що

впливають на нього, що сприяє збільшенню тривалості та покращенню якості життя (Зимівець, 2010).

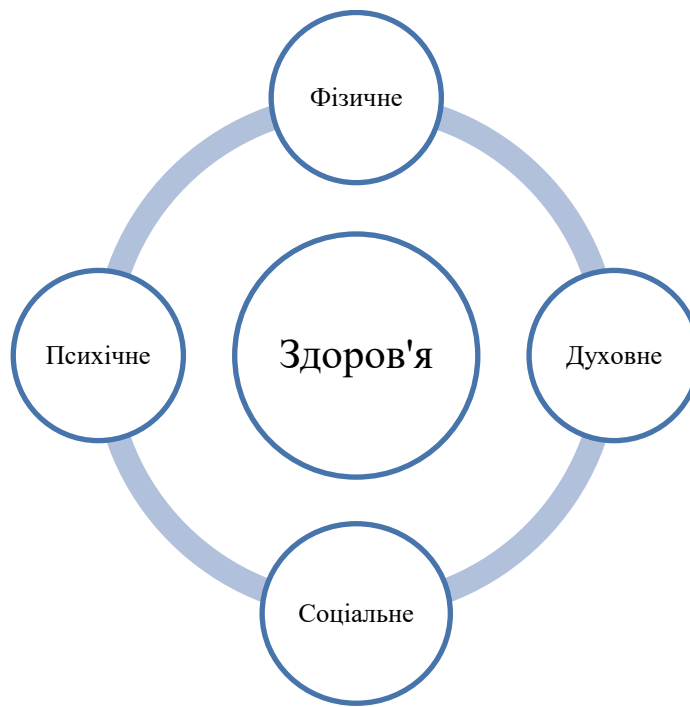
В преамбулі Статуту ВООЗ зазначається, що здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб чи фізичних дефектів. Саме тому здоров'я розглядається як мета життя, а не лише як ресурс (Булакова, 2001).

У загальному вимірі здоров'я включає в себе набір здібностей:

- адаптація до середовища та особистісні можливості;
- стійкість до зовнішніх і внутрішніх захворювань, інших травм, форм старіння і деградації;
- вміння берегти себе, природні та штучні середовища існування;
- розширення можливостей, умов життя, широти та різноманітності існуючого екологічного, інтелектуального, морально-етичного середовища;
- збільшення тривалості повноцінної життєдіяльності;
- Покращення здібностей та можливостей власного організму, якості життя та життєвого середовища;
- народження, підтримка та збереження собі подібних і культурних, духовних і матеріальних цінностей;
- Володіння достатньою самосвідомістю, етикою та естетичним ставленням до себе, рідних, людства, добра і зла.

Світова наука забезпечує цілісне уявлення про здоров'я як неподільне явище, яке містить у собі принаймні чотири домени або компоненти: фізичний, психічний (розумовий), соціальний (суспільний) і духовний. (рис.1)

*Рис.1*



Всі ці компоненти є невіддільні один від одного, вони тісно пов'язані, і разом визначають стан здоров'я людини. Для зручності навчання й полегшення методології дослідження феноменів науки про здоров'я, розрізняють фізичне, психічне, соціальне та духовне здоров'я, але в реальному житті майже завжди простежується інтегральний вплив цих сфер на життєдіяльність людини. Розглянемо кожен із цих сфер детальніше:

**Фізичне здоров'я** визначається такими факторами, як анатомічна будова тіла, фізіологічні функції організму в різних станах, розвиток і функціональні можливості органів і систем організму людини, генетичний спадок.

Сфера **психічного здоров'я** визначається не тільки відсутністю психічних захворювань, а й низкою соціально-економічних, біологічних і факторів навколишнього середовища. Воно визначає індивідуальні характеристики психічних процесів і властивостей людини, наприклад збудженість, емоційність, чутливість. Психічне життя особистості включає потреби, інтереси, мотивацію, стимули, установки, цілі, думки, почуття та інше. Психічне здоров'я пов'язане з особливостями мислення, характеру, здібностями. Усі ці компоненти і фактори визначають особливості реакції індивіда, так би мовити, на однакові життєві ситуації, вірогідність стресу, афектів.

**Духовне здоров'я** залежить від духовного світу людини, її ставлення до складових культурного надбання людства: релігії, мистецтва, науки, етики, моралі. Це свідомість людини, її стан, життєва самоідентифікація та ставлення до власного «Я» як частки природи і суспільства; ставлення до сенсу життя і оцінка реалізації власних здібностей; прагнення до істини, добра, здатність діяти з любові до ближнього, це причетність до живої і неживої природи. Всі ці фактори визначають духовне здоров'я особистості.

**Соціальне здоров'я** залежить від економічних чинників, стосунків індивіда із складовими одиницями соціуму: сім'єю, організаціями, через які відбуваються соціальні зв'язки: праця, побут, охорона здоров'я, відпочинок, безпека існування тощо. Крім того, слід враховувати етнічні відносини, різницю в доходах різних соціальних верств, матеріальний рівень життя; виробництво, машини та технології, їх суперечливий вплив на здоров'я загалом. Ці фактори та компоненти створюють відчуття соціальної безпеки (або небезпеки), що може суттєво вплинути на здоров'я людини. Загалом соціальне здоров'я визначається характером і рівнем розвитку, які притаманні основним сферам суспільного життя – економічній, політичній, соціальній, духовній.

Ще раз хочемо наголосити, що в реальному житті всі чотири сфери здоров'я: фізична, психічна, духовна, соціальна, діють одночасно в своїй інтегральній єдності і визначають стан здоров'я людини як складного, багатогранного і нероздільного феномена.

Тому ми вважаємо, що вчителі початкових класів повинні формувати в учнів бережливе ставлення до власного здоров'я та настановляти на здоровий спосіб життя, звертаючи увагу на всі вищеперераховані сфери здоров'я особистості, а не тільки на фізичну. Адже фізична сфера здоров'я в деякій мірі може залежати від психічної, доказом цього може бути психосоматика (вторинні функціональні та органічні розлади внутрішніх органів і систем, першопричиною виникнення і загострення яких є психологічні чинники). Психологічна сфера здоров'я в свою чергу може залежати від соціальної та духовної, адже соціальне неблагополуччя негативно впливає на психіку людини.



Компоненти здорового способу життя включають різноманітні аспекти, які стосуються всіх сфер здоров'я – фізичного, психічного, соціального та духовного. Серед найважливіших елементів можна виділити такі:

1. **Харчування:** охоплює не лише вживання якісної їжі, але й забезпечення достатньою кількістю питної води, вітамінами, мікроелементами, жирами, вуглеводами, а також врахування особливостей споживання спеціальних продуктів та добавок.
2. **Побут:** включає якість житла, створення умов для якісного пасивного та активного відпочинку, забезпечення фізичної та психічної безпеки.
3. **Умови праці:** включає в себе не лише фізичну, а й психічну безпеку на роботі, створені стимули та умови для кар'єрного розвитку та навчання.
4. **Рухова активність:** включає в себе використання спортивної культури, руху та участь у різноманітних оздоровчих системах, спрямованих на покращення фізичного розвитку, його підтримку та відновлення після фізичних та психічних навантажень.

Обізнаність та доступ до спеціальних профілактичних процедур, які можуть протидіяти природному процесу старіння, сприятливі умови навколишнього середовища та адекватна система охорони здоров'я важливі для здорового способу життя. Крім того, існує багато інших складових здорового способу життя, пов'язаних переважно не лише з фізичним та психічним здоров'ям, а й із соціальним та духовним здоров'ям (відсутність шкідливих звичок, світогляд, пріоритети у здоров'ї).

**Висновки.** Теоретичні основи формування відповідального ставлення учнів молодшого шкільного віку до власного здоров'я є ключовим елементом успішного розвитку особистості. Наведені теоретичні підходи вказують на важливість комплексного підходу до виховання та навчання дітей, зокрема у формуванні їхнього здоров'язбережувального мислення та поведінки. Важливо враховувати психологічні, соціокультурні та біологічні аспекти у процесі формування позитивного ставлення до здоров'я. Детальне вивчення та практична реалізація теоретичних аспектів дозволять забезпечити ефективний

## **Освітній альманах - 2024**

процес виховання, сприяючи створенню здорового та відповідального покоління.

### **Список використаних джерел**

1. Булакова А. В. Вивчення Декларації прав дитини та Конвенції про права дитини в загальноосвітніх навчальних закладах : метод. Посіб. Для вчителів. Х. : Факт, 2001. 95 с.
2. Гусак П.М., Зимівець Н.В., Петрович В.С. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології: Монографія [за ред. Д-ра педагог. наук, проф. П.М. Гусака]. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. 219 с.
3. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 / Кабінет Міністрів України.
4. Зимівець Н.В Категорія здоров'я в контексті концепції сприяння покращенню здоров'я. *Освіта Донбасу*. 2010. № 6 (143). 109-115.

**Оксана Щипель**, здобувачка вищої освіти  
другого (магістерського) рівня групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,

Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Світлана Лозинська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ, ЩО РЕГЛАМЕНТУЮТЬ  
СПІВПРАЦЮ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї**

**Актуальність дослідження.** Державна політика в галузі освіти підкреслює провідну та важливу роль сім'ї у вихованні дітей. Також наголошується на тому, що одним з важливих напрямів роботи закладу дошкільної освіти є взаємодія з батьками, яка здійснюється на підставі низки нормативно-правових документів, які регламентують основні засади цієї співпраці.

**Мета дослідження** – проаналізувати зміст нормативно-правових документів, що регламентують співпрацю закладу дошкільної освіти та сім'ї.

**Основний текст.** Закон України «Про освіту» «регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері освіти». Згідно з нормами закону, батьки є одними з учасників освітнього процесу, яким надано певні права та обов'язки. У документі визначено напрями співпраці батьків із закладами освіти, а саме: здійснення освітнього процесу, громадське самоврядування в установах та фінансування закладів освіти (Закон України «Про освіту», 2019).

Функціонування дошкільної освіти в державі регламентується спеціальним законом – Законом України «Про дошкільну освіту». Ст. 3 п. 2 Закону України «Про дошкільну освіту» передбачено: «Держава надає всебічну допомогу сім'ї у розвитку виховання та навчання дитини; ... піклується про збереження та зміцнення здоров'я, психологічний і фізичний розвиток дітей» (Закон України «Про дошкільну освіту», 2019).

Слід зазначити, що у ст. 8 Закону України «Про дошкільну освіту», визначені певний обов'язок та роль сім'ї у дошкільній освіті. А саме:

1. Сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти.

2. Відвідування дитиною закладу дошкільної освіти не звільняє сім'ю від обов'язку виховувати, розвивати і навчати її в родинному колі.

## **Освітній альманах - 2024**

3. Батьки або особи, які їх замінюють, відповідають перед суспільством, державою за розвиток, виховання та навчання дітей, а також збереження їх життя, здоров'я, людської гідності (Закон України «Про дошкільну освіту», 2019).

Базовим компонентом дошкільної освіти України визначено наступні положення щодо участі сім'ї в процесі виховання, навчання і розвитку дитини: «Сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього. Відвідування дитиною закладу дошкільної освіти не звільняє батьків або осіб, які їх замінюють від виховання й розвитку дитини (закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Конвенція про права дитини та інші нормативно-правові акти). Участь батьків або осіб, які їх замінюють, у розвитку компетентностей дитини, залучення сімей до освітнього процесу закладу дошкільної освіти утверджує позиції про те, що кожен з батьків є відповідальним за виховання, розвиток і навчання дитини, за збереження її життя, зміцнення здоров'я та усвідомленого ставлення до здорового способу життя, формування почуття людської гідності» (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Також у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти України вперше визначено основи та порядок взаємодії закладів дошкільної освіти з сім'ями дітей як учасниками освітнього процесу: «Сім'я виступає дієвим, моделюючим, соціальним, комунікативним, культурним інститутом виховання, навчання і самореалізації особистості. Зазначена тенденція збільшує роль партнерської взаємодії педагогічних працівників закладів освіти з членами родини вихованців. Підвищення культури відповідального батьківства посилює необхідність педагогічного просвітництва сімей, які опинились перед численними соціальними, духовними, екологічними викликами сьогодення. Взаємодія закладів дошкільної освіти з родинами дітей як учасниками освітнього процесу спрямована на формування високого рівня психологічної культури всіх учасників освітнього процесу і на рівні знань та настанов, і на рівні

## **Освітній альманах - 2024**

повсякденного спілкування. У цих умовах педагогічний колектив закладу дошкільної освіти ініціює різні форми участі батьків в освітньому процесі, управлінні та громадському самоврядуванні закладу дошкільної освіти, а також соціально-педагогічний патронат сімей вихованців» (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021)

**Висновки.** Для забезпечення сприятливих умов життя й виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості необхідні зміцнення й розвиток тісного зв'язку й взаємодії дошкільного закладу й родини. Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання знайшла своє відображення в ряді нормативно-правових документів і достатньо чітко в них регламентована.

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція: дод. до наказу М-ва освіти і науки України від 12.01. 2021 р. № 33. Законодавство України / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0615736-12> (дата звернення: 05.01.2024).
2. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III : [редакція від 19.01.2019]. «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 14.01.2024).
3. Про освіту: Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII : [редакція від 19.01.2019]. «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 7.02.2024).

**Ольга-Михайлина Щудлюк**, студентка групи ФПДм-11з,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доцент **Олександра Білан**,

## **СЮЖЕТНА КАРТИНА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Актуальність дослідження.** Питання формування зв'язного мовлення є одним із важливих завдань роботи із дітьми дошкільного віку. Зв'язне мовлення передбачає засвоєння дитиною правильної вимови звуків, розширення словникового запасу та граматично правильне мовлення. Сформована мовленнєва компетентність у дитини дошкільного віку дає їй змогу легко, невимушено спілкуватись з однолітками та дорослими, формувати та висловлювати власні думки, наміри, побажання, сприяє розвитку уяви, мислення та фантазії.

Високий рівень розвитку мовленнєвої компетенції значною мірою залежить від засобів, які використовують під час занять із дітьми. Одним із ефективних засобів формування та розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є використання сюжетної картини.

**Мета дослідження:** обґрунтувати важливість використання сюжетної картини як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Впродовж тривалого часу проблему розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку досліджували вчені теоретики і практики, проте вона залишається актуальною і сьогодні. Найбільш широко у своїх працях розкривають поняття зв'язного мовлення, дають характеристику його видів, описують методи та засоби розвитку О. І. Білан, А. М. Богуш, Н.В.Гавриш, Н. В. Маліновська, А. М. Бородич, Н. І. Зеленко, Є. І. Смірнова, Н.Г. Смольнікова. Психологічний аспект розвитку зв'язного мовлення висвітлений у працях С. Л. Рубінштейна, Л. С. Виготського, І. О. Синиці, Т.О.Піроженко та ін. Проблема використання сюжетної картинки з метою розвитку зв'язного мовлення розкрито у працях Н. В. Гавриш та А. М. Богуш.

## **Освітній альманах - 2024**

У Базовому компоненті дошкільної освіти виокремлено освітній напрям «Мовлення дитини» у якому зазначено, мовленнєва компетентність – це здатність продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність та взаємозумовленість (Піроженко, 2021).

Зв'язне мовлення – це не просто послідовність слів і речень, це послідовність пов'язаних одна з одною думок, які передані точними словами у правильно побудованих реченнях. Зв'язне мовлення поділяють на діалогічне і монологічне (Білан, 2007). Одним із ефективних засобів розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку є сюжетна картина.

Сюжетна картина є потужним засобом розвитку мовленнєвої компетенції, засобом наочності, який активно використовують під час навчання та виховання дітей дошкільного віку. Завдяки картині діти можуть отримати знання про світ людини і світ природи: ознайомитись із предметами та явищами; дізнатись про взаємини між людьми, сформувані уявлення про різні галузі людського життя та ін.

У своїй праці С. Русова (1924) зазначає, що показуючи малюнки, які викликають у дітей інтерес, ми сприяємо не лише розвитку мовлення, а й розвитку уявлення дитини.

Робота з серією сюжетних картин сприяє формуванню в дітей таких якостей мовлення, як плавність, зв'язність, логічність, забезпечує динамізм процесу сприймання і розповідання, дає змогу підтримувати високий рівень зацікавленості, інтелектуальної та мовленнєвої активності дітей під час мовленнєвого заняття (Богуш, 2018).

У методичних рекомендаціях до оновленого Базового компонента дошкільної освіти серед форм роботи з розвитку мовлення представлено бесіду та розповідання за містом картини, що вказує на важливість використання сюжетних картин у процесі навчання дошкільників.

Беручи до уваги Базовий компонент дошкільної освіти В. Бенера та Н.Маліновська (2010) виокремили види занять з навчання розповідей за картинками:

- 1) складання описової розповіді за картинкою;
- 2) складання сюжетної розповіді за картинкою;
- 3) порівняльний опис двох картин;
- 4) складання сюжетної розповіді за серією картин;
- 5) складання описової розповіді за змістом пейзажної картини.

Для того, щоб розвивати монологічне мовлення дошкільників, А. Богуш та Н. Гавриш (2013) рекомендують організовувати їхню роботу із серією сюжетних картин п'ятьма різними способами:

1) Демонстрація картин послідовно. На початку заняття відкрита лише перша картина, діти розглядають її, складають розповідь за її змістом. Перед тим як відкрити наступну картину, дітям пропонується поміркувати про подальший розвиток сюжету, лише після висловлення усіх здогадок розкривають наступну картину. До кожної картини добирають два-три запитання та одну дві лексико-граматичні вправи чи гри, щоб допомогти дітям заглибитись в зображену ситуацію.

2) Відкрита перша та остання картини. Діти розглядають картини, фантазують про зміст середніх картин, висловлюють передбачення, їх фіксують. Після цього відкривають середні, аналізуємо чи збігається передбачення із зображеннями. Діти складають розповідь за усіма картинками послідовно;

3) Відкриті усі картини, розташовані у перемішаній послідовності. Діти самостійно мають розмістити картини у логічній послідовності, після чого розглядають кожну картину та складають розповідь;

4) Усі картини крім останньої закриті. Діти розглядають відкриту картину, з її змісту виокремлюють важливі елементи майбутньої розповіді. Після цього потрібно передбачити ким були персонажі, та які дії могли призвести до відомого фіналу, встановити причинно-наслідкові зв'язки та додати деталі, яких бракує;



## Освітній альманах - 2024

5) Відкриті картини через одну. Цей спосіб може мати декілька варіантів залежно від того, які картини були відкриті спочатку.

Для розвитку зв'язного мовлення засобом сюжетної картини важливим є правильно організоване заняття. Педагог повинен підбирати цікаві для дітей сюжетні картини, ставити запитання, щоб стимулювати мисленнєву активність дітей, а також підтримувати високий рівень інтелектуально-мовленнєвої діяльності.

**Висновки.** Формування мовленнєвої компетентності є одним із важливих завдань навчання дітей дошкільного віку. Одним із її складників є розвиток зв'язного мовлення, який значною мірою впливає на інтелектуальний розвиток особистості, на формування логічного та образного мислення. Організація різноманітних видів занять та використання інноваційних технологій та методів із застосування сюжетних картин сприяє розвитку зв'язного мовлення дітей.

Отже, використання сюжетних картин як засобу розвитку зв'язного мовлення сприяє розвитку мовлення у дошкільників, стимулює аналітичне мислення, розвиває уяву та закладає основи для творчої діяльності.

### Список використаних джерел

1. Піроженко Т.О., Байєр О.М., Безсонова О.К. (2021). Базовий компонент дошкільної освіти, 18. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (режим доступу 19.02.2024).

2. Піроженко Т.О., Гавриш Н.В., Брежнєва О.Г. (2021). [Методичні рекомендації до оновленого Базового компонента дошкільної освіти](https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini) Державного стандарту дошкільної освіти, 32-35. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (режим доступу 19.02.2024).

3. Білан О.І. (2007). Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями: Монографія. Львів, Аверс.

4. Русова С.Ф. (1924). Нова школа соціального виховання. Ляйпціг, К.Г. РЕДЕРА: Катеринослав-Лейпциг.

5. Богуш А.М., Гавриш Н.В. (2018). Картини вчать розповідати. *Вихователь методист дошкільного закладу*. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/693064> (дата звернення 19.02.2024).

6. Венера В.Є., Маліновська Н.В. (2010). Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Київ, Видавничий дім «Слово».

7. Богуш, А.М., Гавриш, Н.В. (2013). Вчимося розповідати. Складання розповідей за серіями сюжетних картин на основі літературних творів: навч.-метод. посіб. Київ, МЦФЕР-Україна.

**Анастасія Юрчик**, студентка групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

**Світлана Кость**, кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Актуальність дослідження.** Формування світогляду дітей старшого дошкільного віку є актуальним завданням у контексті сучасного суспільства. За Великим тлумачним словником української мови, «світогляд – це система поглядів на життя, природу, суспільство» (ВТСУМ, 2005: 1300). Відповідно до визначення виокремлюються аргументи, чому у дошкільному віці у дітей важливо закладати основи світоглядних уявлень. Дошкільний вік – це період

## **Освітній альманах - 2024**

активної взаємодії з довколишнім світом. Формування світогляду допомагає дітям краще розуміти себе та інших, сприяє соціальній адаптації та розвитку комунікативних навичок. Діти, які отримують якісну освіту, починаючи із закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО), у якому педагоги вміло формують світогляд, можуть стати активними членами освіченого суспільства. Окрім того, формування світогляду дозволяє вибудовувати основні моральні та етичні цінності дітей дошкільного віку, які допоможуть їм у майбутньому приймати свідомі та відповідальні рішення. Також важливо розвивати у дітей креативність та здатність допитливо розглядати світ навколо. Це сприяє формуванню критичного мислення та навичок розв'язання проблем, які пригодяться згодом під час навчання у школі, закладі вищої освіти, професійній діяльності тощо. Формування світогляду через взаємодію з різними ситуаціями та літературними героями сприяє розумінню та вираженню власних емоцій, розвиває емоційний інтелект та соціальну компетентність, які є важливими для соціалізації дитини. Орієнтація на здоровий розвиток також формується через світоглядні уявлення, які охоплюють усвідомлення важливості здорового способу життя, безпеки та взаємодії з навколишнім середовищем. З урахуванням швидкого розвитку технологій, формування світогляду включає в себе розуміння Інтернет-культури, цифрової грамотності та відповідального використання технологій. Усі ці аспекти свідчать про те, що формування світогляду дітей дошкільного віку є актуальним завданням, яке має вирішальне значення для їхнього гармонійного розвитку та підготовки до життя в сучасному суспільстві.

В психолого-педагогічних дослідженнях проблема формування світогляду особистості визначається як одна з ключових. Це пояснюється великою важливістю та складністю цього процесу, а також основоположною роллю світогляду в особистісному розвитку існуванні суспільства, проте у науковій літературі тема формування світогляду дітей старшого дошкільного віку є недостатньо вивченою, хоча загалом це питання на сучасному етапі розвитку педагогічної науки було об'єктом вивчення таких вчених як Сухомлинський В.,

Якименко С.І., Поліщук К., Кононко О., Сокурєнко О., Станкевич Л., Бєх І. та інших науковців.

**Метою статті** є загальна характеристика формування світогляду дітей старшого дошкільного віку.

**Основний текст.** Світогляд дітей старшого дошкільного віку визначається рядом ключових особливостей. Діти починають розпізнавати та вирізняти основні цінності, формують емоційні та соціальні навички. Вони розвивають фантазію, уяву та здатність сприймати світ навколо. Спілкуючись з однолітками, вони навчаються основ соціальних норм та ролей. Збагачуючи свій світогляд природними враженнями, діти розвивають інтерес до навколишнього середовища. Важливим аспектом є також формування критичного мислення та здатність аналізувати інформацію. У стосунках з батьками та вихователями вони вивчають норми взаєморозуміння та спілкування, використовуючи набуті знання для розвитку власної особистості.

Розвиток людини – єдиний процес у всьому багатстві його властивостей, детермінований історичними умовами життя людини у суспільстві. Цей процес становить цілісність індивідуального розвитку, яка стосується не тільки окремого етапу індивідуального розвитку, але охоплює весь життєвий цикл людини. Розвиток характеризує всі фази життя, кожна з яких має свої періоди: дитинство, юність, зрілість, старість. Останні характеризуються формуванням особливих новоутворень, нових здібностей, принципів особистісної організації, нових психологічних стратегій та тактик вирішення індивідом соціально-детермінованих завдань, у тому числі й свого власного розвитку. Новоутворення кожної стадії розвитку особистості, включаючись до складу наступної, набувають більш високого рівня розвитку. Фази особистісного розвитку поступово становлять цілісність, у складі якої пізніші психологічні новоутворення, стратегії і тактики не відмінюють, але видозмінюють, підкорюють психологічні утворення більш ранніх стадій та рівнів включенням їх у нові системи ставлення особистості до світу. Підсумком формування

світогляду є утворення різноманітних форм матеріальної і духовної діяльності особистості в соціумі (Якименко, 2008: 177).

Нова модель освіти в Україні спрямовується на пріоритетний розвиток особистості та створення для цього відповідних умов. Згідно з положеннями Національної стратегії розвитку освіти, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базового компоненту дошкільної освіти в Україні держава має забезпечувати виховання в дітей демократичного світогляду, національних світоглядних позицій, ідей, поглядів, переконань, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти та самореалізації особистості. Акцентується увага на пріоритетних завданнях освіти, якими є формування особистості дитини, її наукового світогляду. Отже, сучасна освіта повинна формувати в дитини гуманістичний, цілісний, сформований на засадах наукових знань світогляд (Сокуренко: 72).

Світогляд у науковій літературі розглядається як інтегральне духовне утворення і є системою цінностей, переконань та поглядів, які формують практичну діяльність, спосіб життя та мислення особистості. У психолого-педагогічних дослідженнях це питання стає фундаментальним, оскільки світогляд визначає та орієнтує особистісний розвиток кожної людини. Важливість цього процесу пояснюється тим, що світогляд виступає як невід'ємна частина культурного, соціального та інтелектуального розвитку і визначає взаємодію особистості з довколишнім світом. Його формування відбувається через взаємодію з оточенням, освітніми процесами та особистісним досвідом, відіграючи ключову роль у становленні індивіда та формуванні його моральних та соціальних цінностей. Такий підхід відображає необхідність ретельного вивчення та розуміння процесу формування світогляду дітей дошкільного віку для досягнення гармонійного розвитку особистості та суспільства в цілому.

Сокуренко О. зазначає, що «світогляд, як інтегральне духовне утворення, спонукає особистість до практичної дії, до певного способу життя та думки. Світогляд – це система принципів, поглядів, цінностей, ідеалів і переконань, що визначають ставлення особистості до дійсності, загальне розуміння світу,

## **Освітній альманах - 2024**

життєві позиції людей. Світогляд – складне духовне утворення, що відзначається широким змістовим наповненням. У структурному плані прийнято виділяти в ньому такі рівні, як світовідчуття, світосприйняття та світорозуміння. Формування у дітей гуманістичного, цілісного світогляду відбувається на засадах наукових знань. Цілісна система знань про навколишню дійсність стає підґрунтям для формування світорозуміння дитини» (Сокурєнко: 71).

Сухомлинський В. наголошує на тому, що «світогляд – це особистісне ставлення людини до істин, закономірностей, фактів, явищ, правил, узагальнень, ідей. Формування світогляду починається з тієї сходинки мислення, піднявшись на яку, людина немовби оглядає навколишній світ і одночасно відчуває себе частиною світу – активною, творчою силою. Тому важливе виховне завдання полягає в тому, щоб діти піднялись на світоглядну сходинку у розумовій діяльності» (Сухомлинський, 1970: 200).

Поліщук К. (2021) підсумовує, що «світоглядні уявлення дітей старшого дошкільного віку, як основа повноцінного світогляду особистості, – це певна система узагальнених емоційно забарвлених образів, які виникають у свідомості дитини під впливом набутого життєвого досвіду, відчуття та сприймання нею предметів і явищ навколишнього світу. Сутність світоглядних уявлень дитини у цьому віці визначається змістовим наповненням узагальнених образів, які суттєво залежать від значимих близьких та педагогічних підходів до організації її життєдіяльності зростаючої особистості (Поліщук: 184).

**Висновки.** Отже, світогляд як складна система переконань, цінностей та поглядів, визначає, як особистість сприймає світ навколо і як вона взаємодіє з ним. Цей процес формування виявляється у взаємодії особистості з оточенням, освітніми інституціями, родиною та культурним середовищем. Важливість даної проблеми полягає в тому, що світогляд визначає погляди та поведінку людини, формує її цінності і впливає на усі аспекти її життя, тому формування світогляду дітей старшого дошкільного віку є важливим аспектом діяльності ЗДО.

**Список використаних джерел**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 (2005). / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун. VIII, 1728.
2. Поліщук К. (2021). Сучасні педагогічні технології формування світоглядних уявлень дітей старшого дошкільного віку. Інноваційні технології в дошкільній освіті. 182-184. URL: <https://zenodo.org/records/4966085>
3. Сухомлинський В.О. (1970). Народження громадянина. К. 288.
4. Сокурєнко О. Формування світорозуміння дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема  
URL: [https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2014\\_1/11.pdf](https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2014_1/11.pdf)
5. Якименко С.І. (2008). Особливості формування світогляду дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 49, 177-180.  
URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4166>

**Ольга Яворська**, студентка групи DO1-M23,  
педагогічний факультет,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна.  
Науковий керівник: кандидатка педагогічних наук,  
доцентка **Тетяна Бабюк**,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна.

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ У  
РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Дошкільний вік є найважливішим періодом в процесі формування особистості людини. Саме в цьому віковому періоді

## **Освітній альманах - 2024**

зкладається та зміцнюється фундамент здоров'я та розвитку фізичних якостей, необхідних для ефективної участі дитини у різних формах рухової активності, що, своєю чергою, створює умови активного формування та розвитку психічних функцій та інтелектуальних здібностей дошкільника. Основне завдання закладу дошкільної освіти полягає у підготовці дитини до самостійного життя, формуванні необхідних умінь та навичок, вихованні звичок. Одним із вирішень цього завдання є використання технологій здоров'язбереження.

**Мета дослідження** – розкрити вплив технологій здоров'язбереження на розвиток дітей старшого дошкільного віку та формування індивідуальної здоров'язбережувальної діяльності дитини.

**Основний текст.** Здоров'язбережувальні технології в дошкільній освіті – це технології, направлені на вирішення пріоритетного завдання сучасної дошкільної освіти – завдання збереження, підтримання та зміцнення здоров'я суб'єктів педагогічного процесу в ЗДО: дітей, педагогів та батьків. Метою здоров'язбережувальних технологій в дошкільній освіті стосовно дитини є забезпечення високого рівня реального здоров'я вихованця закладу дошкільної освіти і виховання валеологічної культури як сукупності усвідомленого ставлення дитини до здоров'я та життя людини, знань та умінь щодо збереження, підтримання та зміцнення здоров'я, здатності самостійно та ефективно вирішувати завдання здорового способу життя та безпечної поведінки, завдання, пов'язані з наданням елементарної медичної, психологічної самопомоги і допомоги іншим (Алендарь, 2021).

Проблема впровадження здоров'язбережувальних технологій широко представлена в сучасних дослідженнях, а саме: теоретичні засади здоров'язбережувальних технологій (Л. Горяна, С. Лапаєнко); питання формування валеологічної культури особистості засобами здоров'язбережувальних технологій (Т. Бойченко, О. Ващенко, В. Горащук); чинники формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі освіти (О. Ващенко, С. Дудко); авторські розробки здоров'язбережувальних технологій (О. Байер, Н. Семенова). Проблемами обґрунтування оздоровчих



## **Освітній альманах - 2024**

технологій, впровадження їх у систему роботи ЗДО займаються Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Вільчковський, М. Єфіменко, О. Курок та ін. Незважаючи на підвищений інтерес до проблеми, у практиці роботи ЗДО їй приділяється недостатньо уваги.

Умовами цілісного розвитку дитини є використання в ЗДО здоров'язбережувальних технологій, які реалізуються комплексно через створення безпечного розвивального середовища (Кузенко, 2022). Вибір здоров'язбережувальних технологій, на думку Н. Денисенко (2006), залежить від програми діяльності ЗДО, пріоритетних навчально-виховних завдань, стану здоров'я вихованців, їх інтересів та уподобань, врахування спрямованості засобів оздоровлення на вдосконалення основних показників фізичного розвитку дітей, наявного кадрового потенціалу (актуальним є питання психологічної готовності вихователів до перебудови власної професійної діяльності, впровадження інноваційних технологій, самоудосконалення, рівень усвідомлення відповідальності за власне здоров'я та здоров'я своїх вихованців), матеріально-технічного забезпечення, екологічних факторів, наявного рівня співпраці з батьками вихованців, усвідомлення ними значущості цілеспрямованої роботи із збереження та зміцнення здоров'я дітей (батьки мають бути прикладом для власних дітей), можливостей ефективно здійснювати моніторинг результативності запроваджуваних технологій.

Старший дошкільний вік – це етап інтенсивного розвитку дітей. У цей період діти стають більш активними, прагнуть до більшої самостійності, здатні адекватно оцінювати свої можливості, покращується координація рухів, збагачується руховий досвід дошкільників. Саме в цьому віці діти починають проявляти інтерес до власного здоров'я, отримують необхідні знання про будову організму і формують навички догляду за власним організмом. В роботі з дітьми старшого дошкільного віку використовують наступні здоров'язбережувальні технології:

- медико-профілактичні, які забезпечують збереження здоров'я дітей під контролем медичної сестри ЗДО відповідно до медичних вимог і норм

## **Освітній альманах - 2024**

(профілактика хвороб, медичний огляд дітей з участю вузьких спеціалістів, вітамінопрофілактика);

- фізкультурно-оздоровчі, спрямовані на фізичний розвиток і зміцнення здоров'я дитини, розвиток фізичних якостей, рухової активності та становлення фізичної культури дошкільників (загартування, спортивні свята, розваги та дозволя, тижні здоров'я, змагання, прогулянки-походи);

-технології забезпечення соціально-психологічного благополуччя дитини.

У процесі використання здоров'язбережувальних технологій у роботі зі старшими дошкільниками велике значення має формування у дошкільників готовності до вибору свідомої життєвої позиції, до творчої діяльності з формування та зміцнення власного здоров'я. Активна діяльність допомагає дитині відчувати себе суб'єктом власного здоров'я, формувати відповідальність за здоров'я та життя. На основі теоретичного аналізу науково-педагогічних досліджень з означеної теми можна зробити висновок, що індивідуальна здоров'язбережувальна діяльність є сукупністю ціннісних установок та практично набутих знань та навичок, способів творчої діяльності, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я та здатності формування індивідуальної стратегії здоров'язбереження (Костюк, 2022). Здоров'язбережувальна діяльність повинна здійснюватися як двосторонній взаємопов'язаний процес: не тільки як результат діяльності педагога зі створення певних умов для зміцнення здоров'я, але й у формі самоорганізації і самореалізації дитини. Таким чином, можна припустити, що в організації індивідуальної здоров'язбережувальної діяльності дитини ефективним буде використання педагогічного сприяння і педагогічного супроводу. Педагогічне сприяння передбачає взаємодію вихованців і педагогів, яка спрямована на спільне виконання кожним із них своїх функцій. У цьому сенсі учасники освітнього процесу стають партнерами. Такий підхід передбачає не керівництво освітою, а супровід в освіті. Крім того, сприяння передбачає створення умов, надання допомоги і підтримки у здійсненні діяльності і досягненні поставленої мети. Підтримка відрізняється від допомоги зміщенням акцентів на уміння вихованців самостійно керувати діяльністю.

## **Освітній альманах - 2024**

У становленні індивідуальної здоров'язберезувальної діяльності нами виділено когнітивний та поведінковий компоненти.

Методами реалізації когнітивного компонента є методи формування пізнавального інтересу через гру, дискусії, навчальні ситуації, етичні бесіди, самоконтроль. Використання цих методів сприяє формуванню культури здоров'я дитини, основ валеологічних знань, мотивів у пізнанні себе і навколишньої дійсності, бажання перетворювати світ, будувати перспективу власних досягнень, допомагає розвитку здатності до адекватної самооцінки і самоаналізу.

Для реалізації поведінкового компоненту ми використовували наступні методи: переконання в значенні здоров'я для людини, роз'яснення особистої значущості, методи повсякденного спілкування, дружньої взаємодії, педагогічну вимогу, переконання, довіру, підтримку і співпереживання, методи підтримки ініціативи, самоорганізації взаємодії, спільної освітньої діяльності. Використання зазначених методів сприяє формуванню практичного досвіду дітей, розвитку їх особистісних якостей.

Здоров'язберезувальна діяльність здійснюється через психологічно комфортну організацію режиму, оптимальний руховий режим, який забезпечує природні потреби дитини, правильний розподіл фізичних та інтелектуальних навантажень відповідно до вікових норм і особливостей дітей, доброзичливий стиль спілкування дорослого з дітьми, використання прийомів релаксації і знаття напруги впродовж дня. Дітям обов'язково надається можливість самостійно використовувати набуті уміння і навички в повсякденному житті і діяльності. Дорослі надають дітям право вибору способів дії із забезпечення здоров'я в ігрових ситуаціях, підтримують самостійність дітей у виконанні режимних процесів і процедур, заохочують самостійну рухову активність дітей, підтримують позитивні емоції і відчуття м'язової радості.

**Висновки.** Отже, організація педагогічного сприяння дітям в освітньому процесі ЗДО дозволяє вирішити питання формування свідомого ставлення до

здоров'я як важливої життєвої цінності, створенню психолого-педагогічних умов розвитку здоров'я дітей на основі їхньої творчої активності.

### **Список використаних джерел**

1. Денисенко Н. Ф. (2006). Оздоровчі технології в освітньому процесі. *Дошкільне виховання*, 2004, № 12, 4–6.
2. Костюк М., Мазур Н. (2022). Інноваційні оздоровчі технології дітей дошкільного віку у процесі модернізації освіти. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць*. К.: Видавничий дім «Гельветика», Вип. 80, Т. 1., 898–905. URL : <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2022.099> (режим доступу 01.03.2024).
3. Алєндарь Н. І., Антонюк В. З. (2021). Використання здоров'язбережувальних технологій у практиці сучасних закладів дошкільної освіти. *Освітні обрії, Серія 05. Педагогічні науки : реалії та перспективи*, Вип. 80, Т. 1, 5–9, URI : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34688> (режим доступу 02.03.2024).
4. Кузенко О., Олійник М., Перепелюк І. (2022). Упровадження здоров'язбережувальних технологій як чинник ефективного функціонування інклюзивного освітнього простору. *Наукові обрії*, Т. 54, № 1 (2022), URL : <https://doi.org/10.15330/obrii.54.1.81-84> (режим доступу 03.03.2024).

**Лідія Яджин**, студентка групи DO1-B20,  
педагогічний факультет,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна.  
Науковий керівник: кандидатка педагогічних наук,  
доцентка **Тетяна Бабюк**,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна.

**ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР В ПРОЦЕСІ  
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ  
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Реалізація завдань формування екологічної культури дітей дошкільного віку можлива за використання відповідних методів, форм і технологій освітньо-виховної роботи зі здобувачами освіти. На думку науковців, найбільш ефективно екологічне виховання дошкільників здійснюється з опорою на емоційно-почуттєву сферу особистості та організацію її діяльності в природі (І. Цветкова, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій та ін.). Найефективніше усвідомлене ставлення дошкільників до природи формується у результаті використання практичних методів, а саме ігор. Адже гра є підґрунтям мислення, у грі зміцнюються розумові сили, конкретизуються знання, формуються чіткі уявлення про цінність довкілля, його значення для життя людини, розвивається екологічна свідомість дитини й виховується любов до природи рідного краю. За допомогою гри дитину можна навчити спостерігати, мислити, розуміти, творити.

**Мета дослідження** полягає у визначенні видів ігор та особливостях їх використання в процесі реалізації завдань формування екологічної культури у дітей дошкільного віку.

**Основний текст.** Наукові підходи до екологічної освіти дітей дошкільного віку в умовах сьогодення розроблені в дослідженнях учених: З. Плохій, Г. Чорної, Г. Скірко, С. Шмалей, де визначено психолого-педагогічні основи екологічної освіти та виховання. Так, учені З. Плохій, Г. Чорна стверджують, що дошкільники здатні зрозуміти екологічні проблеми сучасності та зацікавлені в їх розв'язанні (Плохій, 2010; Чорна, 2021). Ряд дослідників зазначають, що початок становлення екологічного світогляду припадає саме на період дошкільного віку.

У дошкільному віці у процесі освітньої діяльності в дітей формуються основи розуміння світу, екологічної усвідомленості та активної взаємодії з природою (Плохій, 2010). Поняття «екологічна компетентність», за визначенням С. Шмалей, – це головна мета і

результат екологічної освіти дошкільників, здатність до оцінювання екологічних проблем (Шмалей, 2008).

З питаннями економії та бережливості дитина дошкільного віку зустрічається у сім'ї досить рано: батьки пояснюють дітям про економію води, електроенергії, тепла в квартирах. Але з іншого боку, не варто покладатися на стихійне засвоєння дитиною основ економії та бережливості, оскільки це питання потребує додаткових пояснень з боку дорослих. У ході нашого дослідження ми передбачили, що екологічну культуру дошкільника можна формувати за допомогою дидактичних ігор, адже вони дозволяють дітям у цікавій формі уточнювати та закріплювати наявні уявлення, познайомитися зі способами діяльності з об'єктами природи, правилами поведінки у природі та побуті.

У сьогодення, з огляду на специфіку проблеми дослідження, ігрові форми роботи в ознайомленні дітей дошкільного віку з природою детально розглянуті в працях таких авторів, як О. Білан, Н. Лисенко, Н. Ошуркевич, З. Плохій, Л. Загородня та багатьох інших. На їхню думку, гра в екологічному вихованні забезпечує успіх ненав'язливого оволодіння нормами та правилами поведінки в природі, дає можливість корекції мотиваційної сфери, забезпечує ефективність пізнавальних процесів, створює умови для реалізації поведінкової діяльності.

З огляду на вікові характерні особливості дітей дошкільного віку, до яких відноситься емоційна чуйність, виховання і становлення екологічної свідомості (відповідальності, гуманності, любові до рідної природи) має відбуватися через співчуття, співпереживання. А найбільшого ефекту у ході формування екологічної культури у дітей дошкільного віку можна досягти, використовуючи провідний вид діяльності цього віку – гру.

На нашу думку, результативними засобами екологічного виховання будуть дидактичні ігри, оскільки ігрова діяльність є провідною у цьому віці. Дидактична гра, з одного боку, сприяє баченню дітьми всієї краси природи, виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи, а з іншого – розширює уявлення про об'єкти і явища природи.

## Освітній альманах - 2024

Здійснюючи констатувальний експеримент нашого дослідження, ми вивчили практику роботи ЗДО і встановили, що з питаннями природних ресурсів, середовищем існування, необхідністю їх збереження і т. д. дошкільники знайомляться на спеціально організованих заняттях, однак дидактичні ігри на цих заняттях застосовуються не часто. Під час формувального етапу експерименту нами було розроблено план експериментальної роботи, основним завданням якої було формування основ ресурсозбереження у дітей дошкільного віку.

Перший етап – підготовчий. На цьому етапі було розроблено серію дидактичних ігор, зміст яких спрямовувався на виховання у дітей дошкільного віку мотивації бережливого ставлення до природних ресурсів, стимулювання у них інтересу до природних ресурсів та активізацію раціонального їх використання в процесі різних видів діяльності.

Другий етап – основний. На цьому етапі застосовувався весь комплекс запланованої роботи. Проводилися дидактичні ігри з наступних тем:

- ігри, спрямовані на формування уявлень про природні ресурси і способи їх споживання, ставлення до природних ресурсів, практичні уміння і навички бережливого використання природних ресурсів;

- дидактичні ігри, які сприяють розширенню знань дошкільників про такі поняття як «енергія», «електрика», «струм»;

- сюжетно-рольові ігри і рольові навчальні ситуації, в яких діти, виконуючи ролі членів родини чи керівників виробництва, вправляються у «використанні» води, світла, тепла, електрики, тощо;

- театралізовані ігри та ігри-драматизації, які покликані емоційно впливати на дітей, формувати ставлення до природних ресурсів.

Ігри такого змісту дозволяють сформувати у дітей елементарне розуміння проблеми взаємовідношень людини з навколишнім середовищем та наслідки діяльності людей.

Третій етап – завершальний. На цьому етапі здійснювався аналіз та узагальнення результатів, отриманих у процесі реалізації запланованої роботи з формування екологічної культури дітей дошкільного віку.

**Висновки.** Таким чином, перевірка використання дидактичних ігор у процесі формування екологічної культури у дітей дошкільного віку переконливо довела, що вони сприяють формуванню у вихованців уявлень про природні ресурси та способи їх споживання, вихованню ставлення до природних ресурсів, розвитку у дітей практичних навичок і умінь бережливого використання природних ресурсів, а, отже, і формуванню екологічної культури.

### **Список використаних джерел**

1. Загородня Л. П. (2021). Дитина в природному довкіллі. Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільне виховання*, №6, 3–10.
2. Ошуркевич Н. С. (2018). Сучасні педагогічні технології формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Серія «Педагогіка», № 1–2, 60–61.
3. Плохій З. П. (2010). Виховання екологічної культури дошкільників. Методичний посібник. К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 173.
4. Чорна Г. В., Скірко Г. З. (2021). Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Інноваційна педагогіка*, Вип. 31, Т. 2, 163–169.
5. Шмалей С. В. (2008). Формування екологічної компетентності школярів. Науково-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2008, 64 с.

**Василина Якимів**, студентка групи ФПШМ-11с,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат педагог. наук, доц. **Надія Новосельська**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.



## **ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність дослідження.** Державний стандарт початкової освіти (2018) визначає, що метою початкового рівня освіти є всесторонній розвиток дитини, її здібностей, талантів, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей та потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Індивідуальний підхід допомагає створити сприятливі умови для успішного піднесення рівня знань, підвищити мотивацію та зацікавленість учнів у досягненні ними вмінь та навичок, сприяти їхньому розвитку.

**Мета дослідження** - теоретично обґрунтувати форми індивідуального підходу до учнів та особливості їхньої реалізації в освітньому процесі початкової школи.

Сучасна система освіти України, реалізуючи принцип дитиноцентризму, передбачає необхідність в навчальному процесі початкової школи враховувати не лише вікові, але й індивідуальні особливості фізичного, психічного та розумового розвитку учнів. Тому Нова українська школа перед учителями ставить завдання виявляти здібності та нахили кожної дитини з метою розвитку цілеспрямованої, активної й творчої особистості. Досягти цього можна завдяки індивідуальному підходу, який враховуватиме особливості кожного здобувача освіти та його пізнавальних здібностей.

Проблеми реалізації індивідуального підходу в освітньому процесі початкової школи досліджували Буйдіна О., Назаренко О., Толмачова І., Шелестовата Л. та інші.

Цінності Нової української школи ґрунтуються на дитиноцентризмі, зокрема враховують суб'єктний досвід дитини, забезпечуючи її гармонійний розвиток, сприяють радості пізнання, а також збереженню психологічного здоров'я, надають можливості особистісного зростання здобувача початкової освіти. Загалом, дитиноцентризм означає розвиток дитини, який враховує її

## **Освітній альманах - 2024**

вікові та індивідуальні психофізіологічні особливості й потреби, відповідно до індивідуальних стилів, темпу, траєкторій учнів; формування загальнолюдських цінностей; підтримку життєвого оптимізму; розвиток самостійності; плекання допитливості й творчості (Буйдіна, 2023). Тобто, дитиноцентризм передбачає орієнтацію в освітньому процесі на особисті потреби учня.

Толмачова І., Шпитальна Н. (2021: 239) зазначають, що «індивідуальний підхід в освітньому процесі поєднує виховання та навчання в єдиний процес підтримки, допомоги, розвитку дитини, її соціально-педагогічного захисту, підготовки до подальшого життєвого шляху».

За твердженням Назаренко О. (2021: 45), «сучасна педагогічна наука визначає принцип індивідуального підходу до учнів у навчанні як найважливіший в дидактиці. Такий підхід передбачає цілеспрямовану діяльність педагога з навчання й виховання особистості кожного учня в класному колективі».

Тобто відповідно до індивідуального підходу методи, форми, мета й темп навчання, а також складність і кількість завдань, що виконуються, можуть відрізнятися для кожного здобувача освіти, виходячи із його пізнавальних можливостей.

Індивідуальний підхід в освітньому процесі передбачає зміну змісту початкової освіти, який перестає визначатися як просто передача учням умінь, навичок, знань, а розглядається як формування пізнавального інтересу, прищеплення здобувачам початкової освіти вміння самостійно набувати знання, передбачає використання різних методів і прийомів пізнання. Результатом використання індивідуального підходу є створення в учителя чіткого уявлення щодо характеру, здібностей, інтересів кожного учня, що дозволяє допомагати їм ліквідувати прогалини в знаннях, мотивувати учнів до більш плідної роботи (Толмачова, Шпитальна, 2020:240).

Своєчасне виявлення та врахування здібностей кожного учня може сприяти значно вищим освітнім результатам. Знання темпераменту та характеру особистості допоможе учителю встановити хороші взаємини з кожним учнем,

## **Освітній альманах - 2024**

що сприятиме підвищенню успішності. Розуміючи мотивацію, враховуючи емоційно-психологічний стан учня, можна краще його зрозуміти та ефективніше вирішувати проблеми, що виникають в освітньому процесі. Використання методів та засобів впливу, що підбрані раціонально із врахуванням індивідуальних особливостей учнів, підвищить їх пізнавальний інтерес, самостійність і активність у пошуку шляхів вирішення поставлених завдань та забезпечить результативність навчання. Таким чином, реалізація індивідуального підходу потребує правильного підбору вчителем методів навчання та виховання, що допоможе кожному здобувачу початкової освіти втілити власні індивідуальні творчі здібності та реалізувати інтереси (Назаренко, 2021).

Основними формами реалізації індивідуального підходу в освітньому процесі початкової школи є: поділ учнів на гомогенні класи на основі певних властивостей чи здібностей учнів; створення гомогенних груп у межах гетерогенного класу (критеріями для поділу на групи є: ставлення до навчання (пізнавальний інтерес); пізнавальні здібності учнів; успішність (рівень знань) тощо); індивідуальна самостійна робота – цей вид навчальної діяльності, який передбачає виконання учнями завдань без безпосередньої участі вчителя, але під його керівництвом; домашні завдання, виконання яких створюють умови для ліквідації прогалів між викладанням навчального матеріалу вчителем та засвоєнням його учнями, усувають фрагментарність у набутті учнями знань тощо; при виконанні домашніх завдань індивідуальні особливості учнів виявляються ще виразніше, ніж у класі (Шелестова, 2023). Ці форми індивідуального підходу допомагають кожному учневі засвоювати навчальний матеріал у такий спосіб, який найбільше відповідає його потребам, здібностям та власним особливостям.

**Висновки.** Індивідуальний підхід є засобом ефективного навчання, виховання та розвитку особистості здобувача початкової освіти, адже він забезпечує гармонійний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей, формуючи загальнолюдські цінності,

позитивне ставлення до навчання, розвиваючи вміння працювати самостійно та творчо, підвищуючи успішність.

### **Список використаних джерел**

1. Буйдіна О. (2023). Дидактичні засади організації освітнього процесу (навчальні матеріали до тематичного модуля кафедри розвитку освітніх галузей) : навч.-метод. посіб. Полтава : ПАНУ, 164с. URL:<https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/1296/1/НМК-2023-КРОГ.pdf> (дата звернення: 25.01.2024).
2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21.02.2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 р. № 688). URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.02.2024).
3. Назаренко О. В. (2021). Реалізація принципу індивідуального підходів у сучасному навчально-виховному процесі. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. №22. С. 45-48. URL:[https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18946/1Реал\\_принципу\\_інд\\_підх\\_оду2021.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18946/1Реал_принципу_інд_підх_оду2021.pdf) (дата звернення: 01.02.2024).
4. Толмачова І. М., Шпитальна Н. С. (2020). Забезпечення індивідуального підходу в освітньому процесі школи першого ступеня. *International scientific and practical conference*. Lublin, the Republic of Poland September 25-26, С. 238-241. DOI: 10.30525/978-9934-588-80-8-1.63.
5. Шелестова Л. В. (2023). Форми індивідуалізації навчання у початковій школі. *The XIX International Scientific and Practical Conference «Actual methods of development of science and education»*, May 15 – 17, Boston, USA. 2023. P. 208-214. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/04/ACTUAL-METHODS-OF-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-AND-EDUCATION.pdf> (дата звернення: 01.02.2024).

**Андріана Яремків**, студентка групи ФПДм-113,  
факультет педагогічної освіти,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

Науковий керівник: кандидат філол. наук,  
доцент **Людмила Кобилицька**,  
Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна.

## **НАРОДНА ПІСНЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність дослідження.** Актуальність проблеми впливу українського пісенного фольклору на патріотичні почуття дітей дошкільного віку полягає в можливості і необхідності забезпечення комплексного підходу, інтеграції завдань з різних напрямів розвитку дитини, використанні різних форм, потреби вдосконалення методик музично-естетичного розвитку особистості, що використовуються в сучасних педагогічних практиках, приведення їх у відповідність з завданнями реформування системи освіти в Україні на національній основі.

В музичному вихованні дошкільників широко використовується український фольклор, українські народні мелодії, елементи національних танців.

**Мета дослідження** – розкрити важливість народної пісні як чинника формування національної свідомості дітей дошкільної освіти.

**Основний текст.** Як зазначає Ватаманюк Г.П. (2016), відповідно до досліджень останніх років, дитина більше часу проводить за комп'ютером, аніж у живому оточенні. Внаслідок цього, жанри народної творчості (колискові пісні, пестушки, потішки) практично не використовуються навіть у молодшому віці, не кажучи вже про дітей п'яти-шести років. У молодих сім'ях все рідше звучать колискові пісні, відчувається відчуження від звичаїв та обрядів, у домашніх бібліотеках переважають книжки-розмальовки.

Зазначаємо, що українська культура є надзвичайно багатою в ідейно-художньому відношенні, формує мотивацію до дій, показує та регулює взаємовідносини людей. І сьогодні соціальна значущість національної культури і народного музичного мистецтва як її невід'ємної складової, зростає з кожним днем.

Виховання дитини-патріота потрібно починати не з виголошення гучних фраз, а з прищеплення любові до української народної пісні, щирої матусиної колискової, шанобливого ставлення до традицій свого народу, культурної спадщини своєї родини, знання свого родоводу (Ватаманюк, 2008).

Виняткову цінність для національного виховання дошкільників становить музичний фольклор, який увібрав у себе збережені народом національні культурні цінності та є джерелом народної моралі й народної мудрості. Саме народна пісня має займати одне з вагомих місць в дитячому репертуарі. Вона вирізняється наспівністю і красою мелодії, значною впливовою силою образної мови, стислістю художньої форми, влучністю й простотою засобів музичного виразу, зручністю для виконання (Іваницький, 2004).

Зазначимо, що пісенна творчість українського народу, особливо сьогодні, надає людям силу, очищає їх душу, лікує емоційно-почуттєві травми. І вже зараз, ми всі (і великі, і малі), співаємо не про минуле, а про болюче сьогодення України та її Перемогу.

## Освітній альманах - 2024

Вагомої значущості набула пісня «Ой у лузі червона калина...» – українська народна пісня авторського походження, гімн Українських січових стрільців. В 2022 році пісня набула нової хвилі популярності після виконання Андрієм Хливнюком у перші дні російського вторгнення. Вона формує дух, думки, мотивує до діяльності. Її співають всі – від дошкільника (4-6 років) до старшого покоління (60-70 років).

Діти дошкільного віку мають наочно-образне мислення, тому і зацікавити їх можуть тільки рельєфні, яскраві, близькі й зрозумілі музичні твори. Проте, вони мають бути доступними не лише за змістом, а й за формою, організацією засобів музичної виразності (ритм, темп, динаміка, лад).

Зауважимо, що під художністю творів розуміється наявність простої, наспівної мелодії з виразним ритмічним малюнком, із чітко вираженим динамічним розвитком та стрункою побудовою (Чернявська, 2016).

Впроваджувати фольклорний матеріал в роботу з дітьми допомагає його доступність – діти легко й охоче сприймають на заняттях пісні, забавлянки, небилиці, народні ігри, хороводи тощо. З першого звука музичний фольклор зачіпає душу дітей дуже глибоко, на рівні підсвідомості, спонукає їх до відкритості, розкритості, взаємодії один з одним.

Дуже приємно спостерігати за дошкільниками, як вони наспівують свої улюблені українські народні пісні та отримують задоволення від цього.

У ЗДО широко використовують дитячий фольклор під час народних свят та розваг, а саме: календарно-обрядові свята зимового та весняного циклів («Щедрий, вечір, добрий вечір», «Стрітення», «Веснянки співаємо, весну закликаємо», «З Україною в серці», «Українці ми маленькі, Україна наша ненька», родинні свята («Родина до родини», «Щастя бути разом», «Вишиванко, ти моя вишиванко»).

Ці заходи сприяють тому, щоб донести до дітей ідею використання національного одягу не тільки як атрибута свята, а й у побуті, повсякденному житті; вивчати старовинні народні обряди.

Діти залюбки беруть участь у цих святах і обрядах, пізнаючи їх зміст, розвиваючи художні, музичні здібності, навички колективної взаємодії.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що використання музичних практик крізь призму українського фольклору має вагоме значення у формуванні духовної міці, сили, народної єдності, глибинної віри та переконань у дошкільників. У процесі ознайомлення, співу, інсценізації та проживання змісту народних пісень відбувається пробудження генетичної пам'яті дитини та зароджуються патріотичні почуття.

### **Список використаних джерел**

1. Ватаманюк Г. П. (2008). Музыка в країні дошкілля. Навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 260.
2. Ватаманюк Г. П. (2016). Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський. Вип. 7. 99–100.
3. Іваницький А. І. (2004). Український музичний фольклор. Підручник для вищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 320.
4. Чернявська М. В. (2016). Національне виховання дошкільників засобами музичного фольклору. *Традиційна культура в умовах глобалізації: платформа для міжкультурного та міжрегіонального суспільного діалогу*. Харків: «Точка», 242 – 243.

**Julia Bolon**, studentka pedagogiki specjalnej  
Uniwersytet Rzeszowski; Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki,  
Polska.

**Patrycja Bomba**, studentka pedagogiki specjalnej  
Uniwersytet Rzeszowski; Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki,  
Polska.

Kierownik naukowy:  
dr nauk społ. w zakresie pedagogiki,

**Aneta Lew-Koralewicz**



## **UCZEŃ ZE SPEKTRUM AUTYZMU W POLSKIM SYSTEMIE EDUKACJI**

**Znaczenie eksperymentu.** Niniejszy artykuł podejmuje tematykę funkcjonowania polskiego systemu oświaty w kontekście edukacji dzieci ze spektrum autyzmu. Analizuje on zarówno placówki segregacyjne, takie jak szkoły specjalne, jak i niesegregacyjne, obejmujące szkoły integracyjne oraz ogólnodostępne.

**Temat naukowy.** Uczeń ze spektrum autyzmu w polskim systemie edukacji

**Główny tekst.** Współczesna rzeczywistość staje przed wyraźnym wyzwaniem związanym z rosnącą liczbą oraz intensyfikacją problemów zdrowotnych, dotyczących zarówno najmłodszych, jak i najstarszych jednostek. W tym kontekście niezaprzeczalnie należy uwzględnić obecność zaburzeń ze spektrum autyzmu, które stanowią istotny element tego złożonego problemu (Skawina, 2016). Dziecko dotknięte autyzmem, oprócz korzystania z wczesnej terapii, potrzebuje sprzyjającego środowiska edukacyjnego (Lubas & Gosztyła, 2018). Kwestia jakości edukacji dzieci i młodzieży niepełnosprawnej stanowi istotne zagadnienie, które przyciąga uwagę wielu specjalistów, będąc przedmiotem ich troski, analiz i poszukiwań (Marek-Ruka, 2010). W polskim systemie edukacji istnieje szeroki wachlarz możliwości edukacyjnych, które pozwalają dostosować rodzaj placówki do indywidualnych potrzeb rozwojowych ucznia (Lew- Koralewicz, 2022).

**Uczeń ze spektrum autyzmu w świetle aktualnych rozporządzeń prawnych.**

Zgodnie z podejściem medycznym, autyzm jest opisany jako zaburzenie neurorozwojowe, które wymaga możliwie jak najwcześniejszej diagnozy oraz odpowiedniej terapii. W najnowszych wprowadzono termin "zaburzenie ze spektrum autyzmu". ASD cechuje się objawami należącymi do dwóch głównych grup (diady autystycznej): (1) trudnościami w komunikacji społecznej oraz (2) ograniczonymi,

powtarzanymi i stereotypowymi wzorcami zachowań oraz zainteresowań (Pisula, 2021).

Głównymi trudnościami ucznia z ASD są: trudności w rozpoczynaniu rozmowy z rówieśnikami; użycie specyficznego języka z trudnymi wyrażeniami, które są niezrozumiałe dla rówieśników; powtarzanie fragmentów ulubionych filmów czy programów telewizyjnych; przerwanie wypowiedzi innych osób; niewłaściwe komentowanie cudzych wypowiedzi; trudności w zrozumieniu codziennego języka rówieśników, jak również trudności w zrozumieniu żartów, ironii czy sarkazmu; zawłóści w zrozumieniu komunikatów wyrażonych pośrednio; trudności w właściwych reakcjach na pytania i polecenia; czasami kompletny brak inicjatywy w podejmowaniu komunikacji z otoczeniem; problemy z rozumieniem gestów, mimiki, a także zróżnicowanej prozodii mowy, która jest kierowana do osoby z ASD (Wojciechowska, 2021).

Dzieci ze spektrum autyzmu traktowane są jako osoby z niepełnosprawnością. Wynika to z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku, które mówi o kształceniu dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w tym uczniów niepełnosprawnych, do których zaliczamy osoby z autyzmem. System edukacji jest zaprojektowany tak, aby zapewnić realizację prawa do kształcenia wszystkich dzieci, niezależnie od ich potrzeb i różnorodności. Zgodnie z cytowanym rozporządzeniem dzieci z niepełnosprawnościami, w tym te ze spektrum autyzmu, mają możliwość uczęszczania do różnych typów szkół, które są dostępne w systemie edukacyjnym. Obejmują one szkoły: ogólnodostępne, ogólnodostępne z oddziałami integracyjnymi, integracyjne, ogólnodostępne z oddziałami specjalnymi, specjalne, w tym szkoły specjalne przysposabiające do pracy.

Karta Praw Osób z Autyzmem z dnia 12 lipca 2023 roku zapewnia, że dzieci z autyzmem mają zagwarantowane prawo do edukacji, która jest łatwo dostępna, darmowa i odpowiednio dostosowana do indywidualnych możliwości i potrzeb ucznia, umożliwiając mu pełne uczestnictwo w życiu społecznym, włączając w to zwłaszcza pełnienie ról zawodowych. Dodatkowo, karta ta gwarantuje właściwe kształcenie oraz odpowiednie przygotowanie zawodowe, umożliwiające wszelkim równy dostęp do

możliwości zawodowych, przy jednoczesnym eliminowaniu wszelkich form uprzedzeń i stereotypów.

W kontekście edukacji niesegregacyjnej istnieją dwie istotne formy kształcenia uczniów z niepełnosprawnością, a mianowicie w oddziałach integracyjnych oraz klasach powszechnych, zorganizowanych zgodnie z rejonem zamieszkania (Bąbka, 2015). Grzegorz Szumski, definiuje edukację włączającą jako kształcenie integracyjne lub jego odmianę, która z kolei obejmuje dwa warianty: wersję kształcenia integracyjnego oraz rozszerzoną formę takiego kształcenia (Barłóg, 2017). Pomoc ma być udzielana w sposób spontaniczny, gdy tylko staje się ona konieczna, i utrzymywana tak długo, jak wymaga tego sytuacja. Indywidualne różnice są postrzegane jako atut, a nie bariera czy problem (Chrzanowska, 2018).

Edukacja segregacyjna natomiast zakłada, że potrzeby dzieci wymagających specjalnego wsparcia w nauce mogą być adekwatnie zaspokojone jedynie w grupie rówieśników z podobnymi trudnościami lub niepełnosprawnościami. Efektywne stosowanie odpowiednich metod jest możliwe jedynie w homogenicznych grupach, gdzie korzyścią są mniejsze klasy, wykwalifikowana kadra pedagogiczna oraz łatwy dostęp do specjalistycznych środków dydaktycznych i/lub rehabilitacyjnych (Przybyszewska, 2016). Edukacja specjalna jest dostępna dla uczniów, którzy otrzymali orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Dotyczy to zarówno uczniów z niepełnosprawnościami, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Marcinkowska, 2015). Edukacja specjalna dostarcza najbardziej sprzyjających warunków dla ucznia z niepełnosprawnością, ale jednocześnie może hamować lub nawet uniemożliwiać możliwość pełnego zaangażowania w późniejszym życiu społecznym. W szkole specjalnej uczący się z niepełnosprawnością utrzymuje stały kontakt z innymi uczniami o podobnych wyzwaniach, co z kolei ogranicza jego zdolność do współpracy oraz nawiązywania relacji z pełnosprawnymi rówieśnikami (Mudło-Głagolska & Lewandowska, 2018).

**Wnioski.** Decyzja dotycząca wyboru placówki edukacyjnej staje się kluczową decyzją, z którym muszą zmierzyć się rodzice. To nie tylko kwestia wybierania między różnymi opcjami, ale również szerszego spojrzenia na proces nauki dziecka. W tym

kontekście, istotne jest nie tylko zrozumienie wyzwań związanych z ASD, ale także docenienie unikalnych zdolności i perspektyw, jakie dzieci z tym zaburzeniem mogą przynieść do edukacyjnego środowiska.

Podczas analizy modelu edukacyjnego, ważne jest, aby uwzględnić różnorodność doświadczeń uczniów z ASD i dostosować nauczanie do ich specyficznych potrzeb. Warto podkreślić, że skuteczne modele edukacyjne dla dzieci z ASD opierają się na elastyczności, indywidualizacji oraz współpracy między nauczycielami, specjalistami a rodzicami.

Polski system edukacyjny powinien dążyć do tworzenia przestrzeni, w których różnorodność jest akceptowana, a uczniowie z ASD są integralną częścią szkolnej społeczności.

### **Bibliografia**

1. Barłóg, K. (2017). Inkluzja społeczna, edukacyjna a problemy młodych osób z ograniczeniami sprawności. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 36.
2. Bąbka, J. (2015). Edukacja osób z niepełnosprawnością w systemie niesegregacyjnym – wykluczające czy dopełniające się formy kształcenia. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, 11.
3. Chrzanowska, I. (2018). Edukacja włączająca – wyzwanie dla kompetencji pedagogów specjalnych. *Studia Edukacyjne*, 48.
4. Lubas, M., & Gosztyła, T. (2018). Funkcjonowanie dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu w segregacyjnym oraz niesegregacyjnym systemie kształcenia w opiniach rodziców. *Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim*, 11.
5. Marcinkowska, B. (2015). Kształcenie uczniów z niepełnosprawnością w Polsce – przeszłość, teraźniejszość, przyszłość. *Psychologia wychowawcz*, 7, 205–219.
6. Marek-Ruka, M. (2010). Przemiany teorii i praktyki w edukacji osób niepełnosprawnych. *Niepełnosprawność*, 3.
7. Mudło-Głagolska, K., & Lewandowska, M. (2018). Edukacja inkluzyjna w Polsce. *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 202–214.

## **Освітній альманах - 2024**

8. Pisula, E. (2021). Autyzm: Przyczyny, symptomy, terapia (Wydanie VI zaktualizowane). Wydawnictwo Harmonia.
9. Przybyszewska, D. (2016). Charakterystyka systemów kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Szwecji, Federalnej Republice Niemiec, Grecji i we Włoszech. Wydawnictwo Naukowe UAM.
10. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r. W sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. z 2017 r. Poz. 59 i 949). (b.d.).
11. Skawina, B. (2016). Autyzm i Zespół Aspargera. Objawy, przyczyny, diagnoza i współczesne metody terapeutyczne. Nová sociálna edukácia človeka V.
12. Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 12 lipca 2013 r. Karta Praw Osób z Autyzmem (M.P. 2013 poz. 682). (b.d.).
13. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59). (b.d.).
14. Wojciechowska, A. (2021). Edukacja osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Grupy zróżnicowane w edukacji z perspektywy pedagogiki i pedagogiki specjalnej.

**Wiktoria Grabowska, Aleksandra Mielnikiewicz, Wiktoria Wasik,**

studentki pedagogiki specjalnej,

Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki,

Uniwersytet Rzeszowski,

m. Rzeszów, Polska.

Kierownik naukowy: **dr Aneta Lew-Koralewicz,**

Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki

m. Rzeszów, Polska.

**WŁĄCZENIE MŁODZIEŻY Z UKRAINY W POLSKI SYSTEM  
SZKOLNICTWA – PRZYKŁAD POZYTYWNYCH PRAKTYK**

**Znaczenie badań:** Poruszona tematyka dotyczy włączania młodzieży z Ukrainy w polski system szkolnictwa. Artykuł pisany był na podstawie badań prowadzonych w oparciu o strategię jakościową. Skrót „W» oznaczono wypowiedzi dyrektora placówki, do której zostali przyjęci uczniowie z Ukrainy.

**Cel badań:** Ukazanie rozwiązań, które stosuje szkoła ponadpodstawowa na Podkarpaciu, by zwiększyć poczucie bezpieczeństwa i ułatwić proces adaptacji dzieci z Ukrainy oraz wskazanie trudności, z którymi mierzą się zarówno uczniowie jak i nauczyciele.

**Temat naukowy:** Włączenie młodzieży z Ukrainy w polski system szkolnictwa – przykład pozytywnych praktyk

**Główny tekst.** Wojna jest wydarzeniem szczególnie traumatycznym, które często zmusza obywateli do opuszczenia swojego kraju i szukania bezpieczeństwa poza jego granicami. Osoby te zmagają się z wieloma wyzwaniami natury psychicznej, takimi jak wszechobecny lęk, brak poczucia bezpieczeństwa, strach o zdrowie swoich bliskich, stres. (Sałykowa-Wołkowicz, 2023). Dla dzieci i młodzieży migrujących do nowego kraju dodatkowym wyzwaniem jest rozpoczęcie edukacji w nieznanym im dotychczas systemie szkolnictwa. W tej nietypowej dla nich sytuacji napotykają przeszkody związane z barierą językową, inną kulturą oraz organizacją nauki. Trafiają do wcześniej już zintegrowanego środowiska, w związku z czym mogą doświadczać trudności w nawiązywaniu kontaktu ze swoimi rówieśnikami (Młynarczuk-Sokołowska, 2022). Uczniowie ci ze względu na doświadczenie sytuacji kryzysowej, a także trudności adaptacyjnych wynikających ze zmiany środowiska edukacyjnego oraz różnic kulturowych, są objęci pomocą psychologiczno-pedagogiczną dostępną dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz. U. 2017 poz. 1643). Specjalne potrzeby edukacyjne dotyczą uczniów, u których występują m. in. trudności w uczeniu się, adaptacji społecznej, w związku z czym potrzebują indywidualnego dostosowania form i metod pracy, a także dodatkowych zajęć specjalistycznych różnego rodzaju.

Omawiane potrzeby wymagają zróżnicowanego wsparcia, w zależności od przyczyn ich wystąpienia (Kupisiewicz, 2013). Najistotniejszymi działaniami mającymi na celu wesprzeć uczniów w tym czasie jest prawidłowe rozpoznanie ich potrzeb i możliwości, szczególną uwagę zwracając na ich kompetencje językowe, motywację oraz zdiagnozowanie różnic programowych. Pomocne mogą okazać się oddziały przygotowawcze, których zadaniem jest stopniowe oswojenie uczniów z nowym językiem i zwyczajami panującymi w danej szkole. Często zatrudniani są tzw. asystenci międzykulturowi, którzy wspomagają uczniów w tym ciężkim dla nich procesie. Wszyscy uczniowie powinni mieć zapewniony dostęp do pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Łosiak-Pilch, Weźgowiec, 2023). Działanie to jest zgodne z ideą inkluzji. Edukacja inkluzyjna, czyli włączająca, dąży do wyrównywania szans wszystkich uczniów, poprzez dostrzeganie ich różnorodności i dostosowanie się do ich indywidualnych potrzeb (Orłowska, Budzyński, Lubimow, 2022).

**Badania własne.** Wraz z narastającą falą migracji, coraz więcej osób z Ukrainy znajduje się w polskich szkołach. Włączenie ich w polski system szkolnictwa jest wyzwaniem nie tylko dla szkół, ale przede wszystkim dla migrującej młodzieży. Wprowadzenie skutecznych praktyk integracyjnych jest kluczowe, aby móc zapewnić im udany start w nowym środowisku edukacyjnym (Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2022). Jedną z nich było zapewnienie uczniom wsparcia poprzez stworzenie im atmosfery sprzyjającej adaptacji do nowego miejsca oraz warunków w nim panujących. Szkoła poprzez zaangażowanie pracowników, a także uczniów starała się zapewnić przybyłej młodzieży jak największy komfort oraz bezpieczeństwo. Uczniowie z Ukrainy, którzy uczęszczali do owej szkoły już od kilku lat, w pierwszych miesiącach byli przewodnikami dla nowo przybyłych kolegów, co pomogło im lepiej zapoznać się z otoczeniem.

*W: Staraliśmy się robić taką atmosferę, po prostu zrozumienia (...), byliśmy elastyczni i staraliśmy się pomóc.*

Każda migracja wiąże się z trudnościami emocjonalnymi, zwłaszcza dla dzieci które doświadczyły traumatycznych przeżyć oraz skutków wojny (Jurek i in., 2022). Toteż kolejną pozytywną praktyką szkoły było zapewnienie wsparcia psychologiczno-

pedagogicznego oraz dostępu do specjalistycznej pomocy. Jednakże żaden z uczniów nie potrzebował korzystać z owego wsparcia, toteż oddziaływanie psychologa i pedagoga sprowadzało się do budowania odpowiedniej atmosfery w klasie oraz dawaniu sugestii nauczycielom przedmiotowym co do dostosowania formy oraz przebiegu zajęć. Szkoła dodatkowo oferowała wsparcie materialne dla uczniów przebywających z za granicy.

*W: Na początku też próbowaliśmy materialnie pomóc, jeśli była taka potrzeba, czyli chcieliśmy, żeby mieli od nas jakieś zeszyty, podręczniki.*

Jednak owe wsparcie okazało się niezbyt potrzebne, gdyż dla większości finanse nie stanowiły problemu. Ważniejsza dla uczniów i ich rodzin okazała się potrzeba akceptacji ludzi dookoła, zwłaszcza w pierwszych tygodniach ich pobytu w Polsce.

Największą trudnością, barierą jest nieznanostwo języka. Dla uczniów z Ukrainy był to początkowo jeden z głównych czynników utrudniających integrację z rówieśnikami, dlatego istotne dla szkoły było zapewnienie wsparcia w sprawnej komunikacji.

*W: Według mnie ważne było po prostu dołożenie im dodatkowej nauki polskiego na tyle, żeby mogli się szybciej oswajać; ale to też nic ponad miarę, bo zbyt dużo to też tak zniechęci i właściwie, no to oni się mieli przede wszystkim tutaj odnaleźć, a nie dostać jakby za karę przymusową naukę języka jakiegoś obcego kraju.*

W owej szkole nie było konieczności zatrudniania asystenta kulturowego, gdyż uczniowie dzięki pomocy kolegów z klasy oraz własnej motywacji do nauki posługiwania się językiem potrafili poradzić sobie na zajęciach lub coś przetłumaczyć. W przypadku, gdy pojawiły się trudniejsze problemy to zwracali się do nauczycieli przedmiotowych, którzy potrafili posługiwać się językiem ukraińskim. Ponadto uczniowie mieli zorganizowane zajęcia dodatkowe z języka polskiego, które ułatwiały im naukę.

**Wnioski.** Uczniowie z Ukrainy spotykają się z różnorodnymi wyzwaniami i trudnościami w trakcie swojej edukacji w Polsce. Aby skutecznie przeprowadzić integrację tych uczniów stosowano takie praktyki jak: tworzenie sprzyjającej i wspierającej atmosfery, angażowanie wcześniej przybyłych uczniów z Ukrainy w



przewodzenie swoim nowym kolegom, a także zapewnienie dostępu do wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Oferowano również pomoc materialną oraz organizowano dodatkowe zajęcia z języka polskiego.

### **Bibliografia**

1. Jurek, K., Betlej, A., Niewiadomska, I. (2022). Proces integracji społecznej dzieci ukraińskich w polskim systemie oświaty. Wydawnictwo Adam Marszałek.
2. Kupisiewicz M. (2013) Słownik pedagogiki specjalnej. PWN.
3. Łosiak-Pilch, J., Weźgowiec, B. (2023). Dziecko-uchodźca w polskiej edukacji: Jakie wsparcie w edukacji szkolnej i pomocy psychologiczno-pedagogicznej przysługuje uczniom uchodźcom?. *Intercultural Relations*, 7(1 (13)).
4. Młynarczuk-Sokołowska A. (2022) II Szkoła Edukacji Międzykulturowej jako przestrzeń rozwijania kompetencji zawodowych osób pracujących w środowisku zróżnicowanym kulturowo. W: A. Młynarczuk-Sokołowska (red.), *W stronę integracji uczniów polskich i ukraińskich. Pakiet metodyczny*. (s. 5–10). FOE.
5. Młynarczuk-Sokołowska, A., Szostak-Król, K. (2022). Polska szkoła wobec wyzwań wynikających z nowego kontekstu przymusowej migracji. Ku metodyce wspierającej edukację i integrację uczniów pochodzących z Ukrainy. W: Z. Zbróg (red.), *Dzieci z Ukrainy – pomoc, integracja i wsparcie edukacyjne w przedszkolu, w szkole i w instytucjach samorządowych* (s. 233–245). Kieleckie Towarzystwo Naukowe Kamienica pod Trzema Herbami.
6. Orłowska, B., Budzyński, Ł., Lubimow, J. (2022). Procesy inkluzji dzieci uchodźców z Ukrainy na przykładzie szkół podstawowych w Gorzowie Wielkopolskim. FNCE.
7. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz. U. 2017 poz. 1643.

8. Sałykowa-Wołkowicz M. (2023) Problemy i cechy socjalizacji uchodźców z Ukrainy w Polsce. W: E. Czykwin, I. Kochan (red.), *Człowiek w przestrzeni życia społecznego*. (s. 59–70). ChAT.

9. Orłowska, B., Budzyński, Ł., Lubimow, J. (2022). Procesy inkluzji dzieci uchodźców z Ukrainy na przykładzie szkół podstawowych w Gorzowie Wielkopolskim. FNCE.

prof. UZ, dr hab. **Lidia Kataryńczuk-Mania**

Polska.

ORCID: 0000-0002-4934-7465

mgr **Anita Dolata,**

doktorantka AJP w Gorzowie Wielkopolskim

Polska.

ORCID: 0009-0002-7230-7784

## **WALORY ZAJĘĆ LOGORYTMICZNYCH W PRACY Z DZIEĆMI**

**Znaczenie badań:** Logorytmika to dziedzina pomocnicza w logopedii, pedagogice specjalnej, przedszkolnej, wczesnoszkolnej. Autorki przybliżają walory wykorzystania logorytmiki w pracy profilaktyczno-terapeutycznej dzieci. Wymieniają wybrane metody, sposoby, które można zastosować w pracy. Charakteryzują jeden indywidualny przypadek dziecka, które uczestniczyło w zajęciach logorytmicznych.

**O logorytmice- wybrane wątki teoretyczne.** Logorytmika to słowo – muzyka - ruch. Wśród wielu celów, które wskazuje literatura przedmiotu należy wymienić: koordynację wzrokowo-słuchowo- ruchową, rozwijanie uwagi i wrażliwości słuchowej, muzycznej. Istotne jest rozwijanie umiejętności panowania nad własnym

ciałem, wzbogacanie systemu leksykalnego, fonetycznego, nauki poprawnego oddychania, usprawnianie aparatu artykulacyjnego, wspieranie funkcji poznawczych dzieci, kształtowanie współpracy w grupie, przewyciężanie lęku, nieśmiałości. Skupiając uwagę na elementach muzycznych istotne jest rozwijanie umiejętności wokalnych, instrumentalnych, percepcyjnych, ruchowych i twórczych.

W pracy z dziećmi ważnym elementem jest organizacja zabaw ruchowych np. orientacyjno-porządkowych, naśladowczych, z elementami równowagi, wspinania się, biegu, podskoków, opowieści ruchowej. Wśród popularnych i często wykorzystywanych podczas zajęć logorytmicznych są różnorodne metody. Warto zatem wymienić niektóre z nich.

**Metoda ruchowa ekspresji twórczej Rudolfa Labana** pozwala włączać takie formy, jak: ćwiczenia muzyczno-ruchowe, opowieści ruchowe, inscenizacje, scenki dramatyczne, pantomimę. Metoda ekspresji twórczej pozwala na wycucie własnego ciała, przestrzeni, ciężaru ciała, współdziałania z partnerem lub w grupie. Podobnie bardzo prostą, naturalną jest **metoda ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne**. Stosowanie tej metody ułatwia dzieciom orientację w schemacie ciała w przestrzeni i skuteczną komunikację. Metodykę rozwijania umiejętności muzyczno-ruchowych określił **szwajcarski pedagog-muzyk, Emil Jagues Dalcroze**. Zajęcia oparte są na formach z zakresu śpiewania, słuchania muzyki, ćwiczeń muzyczno-ruchowych, gry na instrumencie. Ważnym celem jest zainteresowanie dzieci muzyką, jej gatunkami, rozwijanie słuchu muzycznego, doskonalenie ruchu do muzyki i śpiewania. Wykorzystując założenia **pedagogiki muzycznej Carla Orffa** uczymy dzieci twórczej samodzielności, wrażliwości muzycznej i reakcji na melodię, rytm, dynamikę, tempo, artykulację i inne. Muzykowanie na rozmaitych instrumentach rozwija predyspozycje muzyczne a także uwrażliwia. **Koncepcja psychologa muzyki Edwina Eliasa Gordona** może znaleźć zastosowanie w realizacji ćwiczeń rytmicznych i melodycznych, które dziecko może *audiować*, co może korzystnie wpływać na pamięć, koordynację wzrokowo-słuchową i percepcyjną. Szczególnie ważny jest okres od trzeciego do siódmego roku życia aby rozwijać zdolności i umiejętności muzyczne u dzieci.

Atrybutem **pedagogiki zabawy Klanzy** jest duża kolorowa chusta, która stanowi wspaniały środek rozbudzania dziecięcej wyobraźni, gdy jest dla przykładu: *siecią rybacką, balonem, wiatrem* itp. Systematycznie stosuje się także **metodę opowieści ruchowej Gofyda Thulina**, w której **opowieść i bajki** występują jako tło do rozwijania aktywności ruchowej dzieci. Podczas zajęć z logorytmiki wykorzystuje się ćwiczenia relaksacyjne (np. według Jacobsona), oddechowe i masażyki, a także elementy **metody aktywnego słuchania Batti Strauss**, która wspomaga koncentrację wzrokową, percepcyjną i ruchową. Różne rekwizyty woreczki, chustki, szarfy, laski gimnastyczne, folie, nakrętki, kubeczki plastikowe, gazety itp. urozmaicają przebieg zajęć logorytmicznych.

Janina Stadnicka (1998) proponuje własny model logorytmiki, który przebiega następująco: aklimatyzacja (dziecko zapoznaje się z otoczeniem), wspólna aktywność ruchowa, głosowa, instrumentalna (improvizacje, działania twórcze i odtwórcze), nawiązanie niewerbalnych kontaktów interpersonalnych (zabawy w parach, trójkach itp.), relaks (z odpowiednio dobraną muzyką), powrót do aktywności przywracającej energię (uczestnicy utrwalają np. piosenkę, tworzą własne układy taneczne lub improwizują na instrumentach perkusyjnych), pożegnanie (muzyczne). Szerzej pisze i podaje praktyczne przykłady Lidia Kataryńczuk-Mania (2022, 107-122).

**Z badań jakościowych.** Aby przybliżyć walory pracy logorytmicznej wykorzystano metodę indywidualnych przypadków (por. L. Kataryńczuk-Mania, M. Kołodziejcki, M. Kisiel, 2018).

**Kacper**, lat 8, uczeń klasy drugiej o wysokich możliwościach intelektualnych ale słabych wynikach w nauce. Ma trudności z pisaniem i czytaniem, analizą i syntezą. Lubi sport i aktywność ruchową. Obniżony słownik bierny i czynny w stosunku do wieku. Chłopiec szybko się rozprasza, ma problem z koncentracją uwagi oraz myśleniem przyczynowo – skutkowym. Po przeprowadzeniu obserwacji mowy spontanicznej, a także kwestionariusza obrazkowego do badań mowy (Michalak – Widera, Węsierska, 2012) zauważyć można było liczne substytucje głoskowe;

- parasygmatyzm [ š : s], [ ž : s], [ č : c], [ ẓ̌ : c],
- pararotacyzm [ r :l]

- wymowę bezdźwięczną z zamianą głosek : [b : p], [v : f], [d : t ]

Przy manualnym badaniu zachowania wiązań głosowych w czasie wymawiania głosek dźwięcznych w izolacji zauważono brak drgań wiązań głosowych. Tempo mowy było zwolnione, intonacja głosu dość skąpa, a brzmienie głosu – monotonne. Postawa ciała nieprawidłowa, Kacper chodził lekko pochylony, co może być efektem noszenia ciężkiego plecaka. Odnotowano także problemy z wiernym odzwierciedleniem ruchów języka logopedy.

Podczas terapii logopedycznej prowadzone były ćwiczenia nad artykulacją oraz umiejętnością dokonywania analizy i syntezy głoskowej, i sylabowej. Z uwagi na problemy Kacpra postanowiono wprowadzić terapię logorytmiczną i tak ją zaplanować aby w etapie początkowym wzmocnić całe ciało, w tym artykulatory, poprawić oddychanie i stymulować słuch fonemowy. We wszystkich tych obszarach ćwiczenia logorytmiczne sprawdziły się wyśmienicie. Oto niektóre z ćwiczeń.

### **Ćwiczenia i zabawy usprawniające motorykę dużą i małą.**

**Żołnierz** – klaskanie i tupanie w chodzie zgodnie z rytmem, jaki jest wygrywany na bębnie (ćwiczenia koordynacji słuchowo – ruchowej, napinanie całego ciała, mięśni artykulacyjnych),

**Indiańskie echo** – powtarzanie samogłoskowych sekwencji przeplatane uderzeniami dłońmi w uda (ćwiczenia pamięci słuchowo – ruchowej , wzmacnianie mięśni artykulacyjnych),

**Tor przeszkód** – przejście przez przeszkody (obrzeże, kółka ułożone z szarf) z unoszeniem kolan (ćwiczenia koordynacji, równowagi, prawidłowego stawiania stóp i napięcia całego ciała).

**Słoneczka** - chodzenie zgodnie w wystukiwanym rytmem, jaki jest wygrywany na tamburynie. Na sygnał „słoneczko świeci» - zatrzymujemy się w miejscu, unosimy ręce wysoko nad głową i obracamy się raz w lewo, raz w prawo. Na hasło „słoneczko zasypia» – opuszczamy ręce, zaczynamy chodzić zgodnie z rytmem realizowanym na instrumencie.

### **Ćwiczenia słuchowe – uwrażliwianie na cechy akustyczne dźwięku**

## **Освітній альманах - 2024**

Wysłuchanie i powtórzenie – klaszcząc – wcześniej zaprezentowanego rytmu, Wysłuchanie i zaprezentowanie rytmu na bębnie według zapisanego schematu (kolorowe patyczki), reagowanie na dynamikę ( dźwięki ciche i głośne), słuchanie i rozpoznawanie dźwięków granych na instrumentach perkusyjnych, reagowanie na wysokość dźwięków ( melodia wznosząca i opadająca).

### ***Ćwiczenia oddechowe.***

***Wesoła Sowa*** – chodzenie po sali, ręce wyciągnięte w bok, na hasło „wdech» – wciąganie powietrza nosem. Na hasło „wydech» następuje wydech powietrza na sylabach „hu», „hu», „ha».

***Balonik*** – oddychanie w pozycji leżącej na plecach, dłonie wzdłuż ciała. Na hasło „balonik» nabieramy powietrze (brzuszek robi się duży, jak balonik), na hasło „schodzi powietrze z balonika» – wypuszczamy powietrze.

### **Przykłady zabaw logorytmicznych pomocnych w pracy nad uzyskaniem dźwięczności głosek.**

***Fortepianowe sylaby*** – zabawa polega na śpiewaniu sylaby „tą» na dźwięku „la» granym na fortepianie, a następnie po opanowaniu sylaby „tą», śpiewanie sylaby „dą» granym na dźwięku „do». Dalsza część zabawy to śpiewanie znanych melodii na sylabach „tą» i „dą» (wywołanie głoski „d», ćwiczenia koordynacji wiązań głosowych z pracą artykulatorów i ruchem całego ciała, różnicowanie słuchowe głosek „d» i „t»).

***Wiosenny zabawa*** – po omówieniu głoski „b» zabawę zaczynamy od rytmicznego chodzenia po sali i powtarzaniu głoski „ba». W momencie kiedy cichnie muzyka , zatrzymujemy się , unosimy ręce przed sobą (naśladując kapanie deszczu) i powtarzamy głoskę „pa» (wywołanie głoski „b», ćwiczenia koordynacji wiązań głosowych z pracą artykulatorów i ruchem całego ciała, różnicowanie słuchowe głosek „p» i „b»).

Na każdym etapie wywołaną głoskę także utrwalamy za pomocą zabaw i ćwiczeń logorytmicznych wykorzystując instrumenty muzyczne. Do nich zaliczyć można ćwiczenia słowno – ruchowe oraz inhibicyjno – incytacyjne.

### ***Podsumowanie.***

W zakresie pracy logorytmicznej podejmuje się zadania związane głównie z pokonywaniem zaburzeń mowy stosując ćwiczenia oddechowe, artykulacyjne i doskonalące podstawowe cechy psychomotoryczne (koordynacja statyczno-dynamiczna, zmiana ruchów, napięć mięśniowych, pamięci motorycznej itp.) we wszystkich obszarach motoryki małej, dużej, mimicznej i artykulacyjnej. Systematyczna praca profilaktyczno-terapeutyczna logorytmiki może korzystnie rozwijać potencjał dziecka. Przedstawiono indywidualny przypadek, który może zainspirować do kolejnych poszukiwań badawczych w tym zakresie. Należy pamiętać aby takie zajęcia poprowadził specjalista w tej dziedzinie.

### **Bibliografia**

1. Jaczak A., *O potrzebie ekspresji muzyczno-ruchowej w szkole podstawowej*, [w:] *Z zagadnień terapii artystycznej, logopedycznej i pedagogicznej*, red. L. Kataryńczuk – Mania, Zielona Góra – Skarbona 2017, s. 261 – 270, wyd: Uniwersytet Zielonogórski.
2. Gebreselassie J., *Założenia (nie tylko) teoretyczne profilaktyki zaburzeń głosu dziecięcego*, [w:] *Edukacja artystyczna - nowe wyzwania*, red. L. Kataryńczuk-Mania, Zielona Góra-Skarbona 2017, s. 181-200, wyd: Uniwersytet Zielonogórski, Stowarzyszenie Polskich Muzyków Kameralistów.
3. Kataryńczuk-Mania L., *Muzyka i ruch w procesie wspierania dziecka* [w:] *Psychomotoryka 3. Ruch pełen znaczeń*, red., J. Kruk-Lasocka, M. Oleniacz, M. Motyka, M. Burzyńska, Wrocław 2016, s.128-136, wyd: Dolnośląska Szkoła Wyższa.
4. Kataryńczuk-Mania L., M. Kołodziejki, M. Kisiel, *Orientacje w metodologii badań edukacyjno-muzycznych*, Zielona Góra 2018, wyd: Uniwersytet Zielonogórski.
5. Kataryńczuk-Mania L., *Edukacja muzyczna dzieci z perspektywy pedagogicznej i profilaktyczno-terapeutycznej*, Kraków 2022, wyd: „IMPULS».
6. Michalak – Widera I., Węsierska K., *Test do badań przesiewowych mowy dla dzieci*, Katowice 2012, wyd: Studio Wydawnicze Unikat.
7. Stadnicka J., *Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*, Warszawa 1998, wyd: WSiP.

**Klak Anastasiya**, a student of the FPSH(A)-31s group,  
Faculty of Pedagogical Education,  
Ivan Franko Lviv National University,  
Lviv, Ukraine.

**Hirniak Sofia**, a student of the FPSH(A)-31s group,  
Faculty of Pedagogical Education,  
Ivan Franko Lviv National University,  
Lviv, Ukraine

Scientific supervisor: assistant, **Ihor Buschak**  
Ivan Franko Lviv National University,  
Lviv, Ukraine.

## **GAME-BASED METHODS OF TEACHING ENGLISH: INCREASING THE MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

**Relevance of research.** In the modern world, great attention is given to the issues of effective learning and motivating students, especially at the primary education stage. With the development of technology and rapid changes in society, there is a need for new approaches to education, including the use of game-based methods that promote active engagement of students in the learning process and enhance their motivation.

**The research objective** is to study and to analyze the impact of games on the formation of positive motivation for learning in elementary school students.

**Main text.** In the modern educational environment, one of the most important tasks is to motivate primary school students to learn. This is due to the fact that it is at this stage that the basis of learning activity is formed, which will subsequently have an



impact on the pupil's attitude to the future educational process. Game activities are one of the most effective tools for motivation. Games can be a powerful way to engage students in the learning process.

A game is a learning tool that is an independent activity of students. In an interesting and exciting process, they learn and explore the world through their own discoveries. In the game, the child feels safe and confident, he or she does not feel discomfort, because he or she is in a familiar environment.

As a learning tool, play is an excellent source of creativity, communication and problem-solving skills. It promotes critical thinking and deep learning.

Many years ago, the classics of pedagogy described games in the educational process as an indispensable element that has a huge impact on students. A few quotes from V.O. Sukhomlynsky (1997: 95) on this topic: «Without play, there is no and cannot be a full-fledged mental development», «Play is a huge bright window through which a healing flow of ideas and concepts about the world around us pours into the child's spiritual world», «Play is a spark that lights the fire of curiosity».

T. Marchiy-Dmytrash (2015: 4), studying didactic game as a teaching method, notes: «The didactic game synthesizes the target, motivational, content, procedural, effective, control and evaluation components inherent in learning activities. This allows us to assert that as a systemic method it contributes to the comprehensive learning of a foreign language, it can be used to organize various forms of learning activities».

In the process of playing, students develop skills of concentration, independent thinking and attention. When children are engrossed in play, they do not realize that they are learning, and even the most passive students are engaged in active activities. The inclusion of games and playful moments in the learning process makes lessons more interesting and increases students' motivation to learn. Various game exercises that help solve mental tasks maintain and increase children's interest in the subject. Thus, play is a constant lever in the mental development of children.

By using games to teach English in the classroom, the teacher was considered to be successful in increasing the students' interest in learning. This statement is based on

the narratives from the people who have interacted directly with the teacher as the main participant in this study. The student who has been studying for one year with the teacher claimed that games increased her interest in learning English. Its positive feature that rich in visuals supported the student to understand the materials better. The student was so interested and engaged in the variety of the games that the teacher used. This variety created more interactive and challenging learning for the whole students. Keeping the students have fun while learning was the key to the teacher's success in using games to teach English. The student often asked the teacher whether she would learn English using games for the next session or not. It is because she could not wait to have another session of learning using games. The feeling that was felt by the student was clearly normal, because when game-based learning is viewed from a motivational perspective, it can be powerful motivators for students to experience new and deep learning in the classroom (Gee, 2003).

Psychological and pedagogical science and practice have developed requirements for the organization of games in foreign language lessons. For example, you need to know that a game should not be a model for mechanical imitation, because it is a model of creativity. The teacher presents an original example of a foreign language that should encourage children to be original and independent. The game does not use a grading system; a mistake in a speech action should simply lead to a loss. The wording of the game situation, the rules of the game, and the story of what will happen in the end should be given in the native language. The game should arouse emotional interest, a desire to join it as soon as possible (Shustval, 2004).

Today, there are many different educational games for teaching English. Let's take a look at a few of them.

Grammar games. The purpose of such games is to develop students' language activity and independence, to teach the use of complex language expressions and to create a natural situation for the use of the given language pattern. For example: "Shopping basket", "Puzzle Time", "Bargain Hunting," "The Wheel of Fortune".

Game: "Magic Bag". For this game, the teacher needs to have a "magic box" with various objects: a ball, a toy, a pencil, a cone, a candy, a shaving brush. This box

## **Освітній альманах - 2024**

should be closed to the students. So, before the lesson, the teacher selects several items and puts them in the bag. The students have to guess what these objects are by asking the teacher questions about the topic they have studied. You can also use a game format where one of the students has to guess blindly what the object is and describe it. The other students should ask questions and make their own guesses about what the object is. The aim of the game should not be to actually use the objects, but to improve communication and grammatical structure skills.

Vocabulary games. Such games aim is to develop students' speech responses, improve their vocabulary, teach them to use vocabulary in realistic situations and introduce problematic aspects of English lexicology. For example: "Happy families", "Roses are red, violets are blue", "Fruits & Vegetables Garden". This is a game to test the learning of vocabulary on the topic "Fruits and Vegetables" and on the topic "Colours". This game requires two sets of cards: colours, fruits and vegetables. The idea of this game is that the teacher says a sentence, and the students have to show 2 cards accordingly. For example: "Show me the yellow banana". Children have to hold up two cards: a yellow card and a card with a picture of a banana. You can speed up or slow down the pace of the game to create a good mood.

Phonics games. The aim of these games is to train students to pronounce words correctly according to the rules, to develop phonetic awareness, and to teach them to speak English clearly and confidently. These can be a variety of tongue-twisters, poems, songs, etc. For example: "I scream, you scream, we all scream for ice cream!", "Five frantic frogs fled from fifty fierce fishes", "If a dog chews shoes, whose shoes does he choose?".

Spelling games. The purpose of such games is to teach correct spelling in English and to improve vocabulary. These games include crossword puzzles, word puzzles, rebuses, and puzzles.

Listening games. The purpose of these games is to develop auditory memory and reaction, to teach children to identify the main points among the information presented, and to recognize individual speech patterns and word combinations.

**Conclusions.** In future research, we will continue to focus on game-based teaching methods in English language learning in order to improve them and adapt them to the needs of the modern educational environment. One of the possible directions is to develop new game formats that promote the active involvement of learners in the learning process and the development of their language skills.

We will also consider the effectiveness of various types of interactive materials, such as daily cards, multimedia presentations, video and audio measures, and online tools. Research in this area can help determine the best ways to use such methods to improve language acquisition and engage learners in the learning process.

Future research will also consider the impact of game-based methods on learner motivation and overall cognitive performance. Research in this area may reveal ways to optimize the learning process to encourage learners to learn English more effectively through the use of game-based approaches.

### **References**

1. Gee J. P. (2003) What video games have to teach us about learning and literacy, URL: <https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/What-Video-Games-Have-to-Teach-us-About-Learning-and-Literacy-2003.-ilovepdf-compressed>.
2. Marchiy-Dmytrash T. M. (2015) Didactic game as a systemic method of organizing the learning activities of junior schoolchildren in the process of learning a foreign language. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/.cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/.cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM)
3. Sukhomlynskyi V.O. (1997) I give my heart to children // Sukhomlynskyi V.O. Selected Works: in 5 volumes. - Kyiv: Rad. shkola. P. 95.
4. Shustval S.M. (2004) Game at the English language lesson as a means of increasing the cognitive activity of schoolchildren. Primary school. № 7. P. 40-41.

**Agnieszka Koziara**, studentka pedagogiki specjalnej  
Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Rzeszowski, m. Rzeszów, Polska.

**Marcelina Błażej**, studentka pedagogiki specjalnej  
Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Rzeszowski, m. Rzeszów, Polska.

**Oliwia Mendyka**, studentka pedagogiki specjalnej  
Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Rzeszowski, m. Rzeszów, Polska.

Kierownik naukowy: adiunkt, dr nauk społ. w zakresie pedagogiki

**Aneta Lew- Koralewicz**

Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Rzeszowski, m. Rzeszów, Polska.

## **KORZYŚCI PŁYNAĄCE Z EDUKACJI INTEGRACYJNEJ W KLASIE Z DZIECKIEM Z AUTYZMEM W PERCEPCJI RODZICÓW**

**Znaczenie badań.** Badania nad korzyściami wynikającymi z edukacji integracyjnej w klasie z uczniem w spektrum autyzmu z perspektywy rodziców są niezwykle istotne dla pełniejszego zrozumienia efektywności tego modelu edukacyjnego oraz doskonalenia go w celu sprostanania potrzebom dzieci z ASD i tym bez niepełnosprawności. Analiza wyników badań umożliwia zrozumienie wpływu integracji na klasę oraz jakość funkcjonowania dzieci w grupie, a także wspomaga identyfikację czynników sprzyjających budowaniu wspierającej społeczności szkolnej.

**Cel artykułu.** Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie korzyści związanych z uczęszczaniem do klasy, w której obecne jest dziecko w spektrum autyzmu, zarówno dla samego ucznia z ASD, jak i dla jego rówieśników. Przedstawione analizy oparte są na spostrzeżeniach rodziców, co dodatkowo

umożliwia zrozumienie ich motywów w wspieraniu i wybieraniu edukacji integracyjnej dla własnych dzieci. Kluczowym celem artykułu jest wyodrębnienie i wyjaśnienie, w jaki sposób obecność ucznia z ASD może pozytywnie wpływać na jakość edukacji oraz atmosferę w szkole.

**Założenia metodologiczne badań własnych.** Badania zostały przeprowadzone w strategii ilościowej przy użyciu sondażu diagnostycznego. Za narzędzie badawcze posłużył kwestionariusz ankiety w opracowaniu własnym. Analizie poddano materiał badawczy pochodzący od 60 rodziców. Badani zostali poproszeni o wskazanie korzyści płynących z uczęszczania dziecka w spektrum autyzmu do klasy integracyjnej.

**Rodzice i ich rola w edukacji integracyjnej.** Początek wprowadzania edukacji integracyjnej w Polsce należy upatrywać w latach 70. XX w. za sprawą idei wspólnej edukacji dzieci autorstwa A. Hulka. Obecnie edukacja integracyjna funkcjonuje w znacząco przekształconej formie i stanowi element szerszego pojęcia – integracji społecznej (P. Majewicz, 2014). Edukacja integracyjna ma szansę zaistnieć w sposób efektywny tylko przy zachowaniu pewnych warunków. Jednym z nich jest dokonywanie przemian społecznych w środowisku szkolnym, które obejmuje również rodziców uczniów (P. Majewicz, 2014). Ich rola w procesie integracji jest bezsprzecznie bardzo istotna głównie ze względu na formułowane przez nich oczekiwania, monitorowanie efektów edukacji i wywieranie wpływu na dziecko, które musi zmierzyć się ze specyficznym charakterem placówki integracyjnej (D. Przybyszewska, 2014). Ich pozytywny udział w kreowaniu atmosfery szkolnej w dużej mierze zależy od dostrzegania korzyści rozwiązania jakim jest edukacja integracyjna. Niniejsze badania pozwalają na pozyskanie informacji na temat zalet wynikających z edukacji integracyjnej w klasie z dzieckiem z ASD w percepcji rodziców za sprawą następujących pytań badawczych: *Czy dostrzega Pan/Pani korzyści wynikające z uczęszczania dziecka do klasy wraz z dzieckiem z zaburzeniami ze spektrum autyzmu? Jakie są Pana/Pani oczekiwania względem wspólnego kształcenia dzieci zdrowych wraz z dziećmi z zaburzeniami ze spektrum autyzmu?*

**Analiza uzyskanych wyników.** Większość respondentów (33 osoby) na pytanie *Czy dostrzega Pan/Pani korzyści wynikające z uczęszczania dziecka do klasy wraz z dzieckiem z zaburzeniami ze spektrum autyzmu?* odpowiedziało "tak", co wskazuje na akceptację i pozytywne doświadczenia bądź skojarzenia z edukacją integracyjną lub osobami z ASD. Następnie rodzice, wskazali najistotniejsze zalety według własnego uznania. Najwięcej z nich wskazało na korzyści którymi są: rozwój współodczuwania u dziecka (28 rodziców) i tworzenie relacji opartych na szacunku (25 rodziców). Zarówno współodczuwanie jak i posiadanie szacunku do odmienności innych uczniów to niezwykle ważne kompetencje biorąc pod uwagę, że ASD nie jest zaburzeniem możliwym do wyleczenia a liczba osób w spektrum wciąż rośnie (Nowak i Walendzik, 2021). Uczestnictwo w edukacji integracyjnej wraz z osobami z ASD w grupie, wymaga całkowitej akceptacji i gotowości na potencjalne, problematyczne zachowania (A. Roguska, 2021). Reakcje te wynikają z szeregu trudności zwłaszcza w kontaktach społecznych i komunikacji co jednocześnie stanowi podstawowe kryteria diagnozy ASD (B. Winczura, 2018). Rodzice wskazali również na następujące zalety:

**Wyrównywanie startu, przebiegu i efektów edukacji (20 osób)** – rozumiane jest jako równe nakłady na każdego ucznia ale również organizowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej lub dostosowanie wymagań edukacyjnych do ich specjalnych potrzeb.

**Rozwijanie poczucia odpowiedzialności (17 osób)** - dzieci uczęszczające do klasy z osobą w spektrum mają okazję do kształtowania odpowiedzialności w różnych sytuacjach, np. poprzez mediację rówieśniczą. Wówczas rówieśnicy bez niepełnosprawności stają się wzorem do naśladowania dla osoby z ASD ale również wpływają na nią terapeutycznie poprzez strategie stosowane w zabawach i innych interakcjach (K. Ferenc, 2018).

**Stymulujące formy nauczania (11 osób)** - Metody nauczania to systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający opanowanie wiedzy i umiejętności oraz rozwijanie zdolności i zainteresowań (W. Okoń, 1998). Metody te dzieli się na cztery grupy: słowne, samodzielne, poznawania przez przeżywanie i praktyczne (W. Okoń, 1998). Metody w klasach integracyjnych są dobierane z

uwzględnieniem celów lekcji, treści programowych i specyfiki klasy. Wybór metody wpływa na aktywność ucznia, który może ściśle naśladować nauczyciela, samodzielnie wykonywać zadania lub rozwiązywać problemy w kreatywny sposób. W kontekście klas integracyjnych, należy uwzględnić różnorodność potrzeb i sposobów uczenia się podopiecznych oraz dostosować metody tak, aby maksymalnie wspierały ich rozwój. Nauczyciele pracujący w klasach do których uczęszcza osoba w spektrum autyzmu muszą stosować różne metody nauczania i podejścia, tak aby wspomóc uczniów korzystających z różnych stylów uczenia się. Może to doprowadzić do uatrakcyjnienia zajęć z perspektywy całej grupy.

**Edukacja zorientowana na rozwijanie umiejętności (9 osób)** - jest to ważny element edukacji inkluzyjnej dla uczniów z autyzmem (ASD). Dzięki Takiemu nauczaniu uczeń może liczyć na dostosowanie podejścia do indywidualnych potrzeb i skoncentrowaniu się na rozwijaniu konkretnych umiejętności, które pomogą mu funkcjonować w społeczeństwie i pełnić rolę aktywnego uczestnika życia szkolnego. Fundamentem edukacji jest pojmowanie uczenia się jako procesu, którego celem jest rozwijanie przez uczniów zdolności do nabywania nowych kompetencji (J. Skibska, M. Warchał, 2011) Systematycznie stosowane metody nauczania umożliwiają uczniom zdobycie wiedzy oraz rozwinięcie praktycznych umiejętności potrzebnych do skutecznego funkcjonowania w różnych sferach życia. Kluczowe jest uwzględnienie różnorodności sposobów uczenia się oraz dostosowanie metod do indywidualnych potrzeb i możliwości każdego ucznia, w tym tych z różnymi diagnozami i potrzebami edukacyjnymi.

### **Wnioski i interpretacja wyników badań.**

Badania nad korzyściami edukacji integracyjnej organizowanej wraz z dziećmi w spektrum autyzmu przeprowadzone wśród rodziców, potwierdzają pozytywne doświadczenia w styczności z tym modelem i jego potencjał. Większość rodziców dostrzega korzyści, takie jak rozwój empatii i szacunku, równość szans edukacyjnych oraz rozwijanie umiejętności społecznych. Dodatkowo, integracja w klasie z osobą z ASD sprzyja rozwojowi poczucia odpowiedzialności u uczniów. Różnorodność metod nauczania oraz indywidualne podejście do uczenia się zwiększa atrakcyjność zajęć dla



całej grupy. Wnioski te podkreślają znaczenie edukacji integracyjnej jako efektywnego modelu wspierającego różnorodność uczniów i budującego społeczność szkolną opartą na wartościach.

### **Bibliografia**

1. Ferenc, K. (2018). Tutoring rówieśniczy dla dziecka ze spektrum autyzmu. *Szkoła specjalna*, 3, 204–205.
2. Majewicz, P. (2014a). Edukacja integracyjna. Współczesność i perspektywy rozwoju. *Refleksje*, (3), 19–20.
3. Nowak V., Walendzik G. (2021). Wsparcie osób z autyzmem i zespołem Aspergera: Przygotowanie do samodzielnego funkcjonowania. *Kontrola Państwowa*, 59–74.
4. Okoń, W. (1998) Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. WA „Żak», Warszawa.
5. Przybyszewska, D. (2015). Rodzice uczniów kształcących się w klasach integracyjnych – ich motyw i oczekiwania. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, (6), 49. <https://doi.org/10.14746/ikps.2014.6.03>
6. Roguska, A. (2019). Budowanie tolerancji wobec dzieci ze spektrum autyzmu. W kierunku poszukiwania ścieżek współpracy i wspierania osób z ASD. W: J. Florczykiewicz (Red.), *Dziecko w przestrzeni edukacyjnej. Wsparcie instytucjonalne i społeczne* (s. 166). Uniwersytet Przyrodniczo Humanistyczny w Siedlcach.
7. Skibska, J., Warchał, M. (2011) Edukacja inkluzyjna dziecka niepełnosprawnego w szkole ogólnodostępnej a integracja społeczna. W: K. Denek i in. (Red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, Oficyna Wydawnicza „HUMANITAS», Sosnowiec.
8. Winczura, B. (2018). Wczesne rozpoznawanie zaburzeń ze spektrum autyzmu – symptomy ryzyka, diagnoza wstępna, badania przesiewowe. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, (22), 69–99. <https://doi.org/10.14746/ikps.2018.22.05>

**Lidia Matwij**, studentka pedagogiki specjalnej  
Uniwersytet Rzeszowski; Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki.

**Katarzyna Smyk**, studentka pedagogiki specjalnej  
Uniwersytet Rzeszowski; Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki.

Kierownik naukowy: dr nauk społ. w zakresie  
pedagogiki, **Aneta Lew-Koralewicz**,  
Uniwersytet Rzeszowski; Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki,  
Polska.

## **WSPÓLPRACA Z NAUCZYCIELAMI W PERCEPCJI RODZICÓW DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ**

**Znaczenie badań.** Fundamentem prawidłowej organizacji procesu nauczania jest zapoznanie się z indywidualnymi potrzebami ucznia (Olechowska, 2016). Tym bardziej w przypadku ucznia z niepełnosprawnością. Dla uzyskania pełnego obrazu potrzeb dziecka niezbędna jest konsultacja nauczyciela z rodzicami. Współpraca oraz rzetelna wymiana informacji pozwolą osiągnąć wspólny cel - zapewnienie dziecku jak najlepszych warunków rozwoju. Dlatego ważnym wówczas elementem jest istota partnerstwa pomiędzy rodzicami a nauczycielami (Żyta & Ćwirynkało, 2015). Badanie zostało przeprowadzone zgodnie z założeniami strategii badań jakościowych. Treści narracyjne pozyskano z wywiadów przeprowadzonych z czterema rodzicami dzieci z niepełnosprawnościami. Analiza materiału empirycznego przedstawia doświadczenia rodziców dzieci z niepełnosprawnościami we współpracy z nauczycielami.

**Wprowadzenie.** Postrzegając rodzinę jako całość, należy zwrócić uwagę, iż konsekwencje wystąpienia u dziecka niepełnosprawności będą ponosili również jej członkowie, w szczególności rodzice. Następuje wówczas często zmiana dotychczasowych wartości i stylu życia oraz zmiana postrzegania świata, innych ludzi i samych siebie (Szmania, 2014). Niepełnosprawność tworzy sytuację trudną pod

względem emocjonalnym oraz społecznym. Dochodzi do intensywnych przeżyć poszczególnych członków rodziny. Bliscy znajdują się w nowym położeniu, które w mniejszym bądź większym stopniu będzie wymagało modyfikacji dotychczas pełnionych ról (Otapowicz i in., 2016). Dlatego najważniejszym wówczas elementem jest okazanie wsparcia takiej rodzinie.

Obowiązek ten spoczywa między innymi na pracownikach placówki szkolnej. Powinni oni współdziałać z rodzicami, co pomoże w zapewnieniu uczniowi jak najlepszych warunków rozwoju. Wspomniana współpraca opiera się na dobrowolnej i zgodnej aktywności każdego z podmiotów, wykonywanej z pełnym zaangażowaniem (Banasiak, 2013).

**Założenia metodologiczne.** Badania zostały przeprowadzone w celu poznania i zrozumienia znaczeń jakie rodzice dzieci z niepełnosprawnością nadają współpracy z nauczycielami. Wywiady narracyjne przeprowadzono z czterema rodzicami, w tym trzema matkami i jednym ojcem, z czego dwoje z nich to małżeństwo. Wiek rodziców: 30, 40, 48 i 52 lata. Badanie przeprowadzono zgodnie z założeniami strategii badań jakościowych, w paradygmacie konstruktywistyczno – interpretatywnym. Analiza materiału empirycznego przedstawia doświadczenia rodziców dzieci z niepełnosprawnością we współpracy z nauczycielami oraz to jaki rodzice nadają jej sens i jakie ma to dla nich znaczenie.

**Zaspokojenie potrzeb dziecka w szkole.** Obowiązkiem nauczycieli jest diagnoza specjalnych potrzeb edukacyjnych, ich przyczyn oraz dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb uczniów (Olechowska, 2016). Na pytanie o zaspokojenie tychże potrzeb rodzice odpowiadali następująco:

*To jest dramat (śmiech). To jest normalnie ... (cisza). M1*

*Staraliśmy się żeby miał szkołę jak najbardziej dopasowaną do jego możliwości i wydaje mi się, że ta szkoła no taka jest i spełnia te funkcje rozwoju samodzielności naszego dziecka. Natomiast jeśli chodzi o te kwestie intelektualne, to zaczynam zauważać wypalenie u tych osób które pracują z moim synem i mam wrażenie, że no mogliby więcej z nim pracować i więcej z niego wykrzesać. Dlatego tego mi w tej szkole trochę brakuje, takiego większego zaangażowania. T1*

*My tacy nie gotowi byliśmy [...]. Spróbowaliśmy do szkoły integracyjnej - tam była mała klasa 5 osób i 2 nauczycieli. To było fajne bardzo. Panie dosyć wymagające i syn dużo się uczył w tej szkole. Ale to było przy ogólnodostępnej szkole utworzony oddział integracyjny. No i od 1 do 3 było fajnie, bo były na cały dzień dwie te same panie, ale jak miała przyjść 4 klasa to pani dyrektor stwierdziła że wydział edukacji nie pozwoli jej do 1 klasy zatrudnić tylu nauczycieli, do każdego przedmiotu. No i byliśmy w wydziale edukacji raz i drugi i stwierdzili że no nie, nie wydadzą takiego pozwolenia, żeby pani dyrektor aż tylu nauczycieli do każdego przedmiotu zatrudniła pod jedną klasę. No i wtedy mieliśmy wybór: publiczną szkołę specjalną i niepubliczną szkołę, która przyjmuje dzieci z orzeczeniami, tam zdrowych nie ma. I tu mamy porównanie z ogólnodostępną i taką. I tu i tu z edukacji byliśmy zadowoleni. Ale jeśli chodzi o zaopiekowanie się synem, czyli np. dodatkowe jakieś zajęcia to w tej prywatnej jest dużo więcej, dużo wyjść na miasto i opieka świetlicowa wydłużona, bo w ogólnodostępnej niekoniecznie, no a dla nas pracujących to było bardzo ważne. No i dodatkowe[...]. Więc dla rodziców pracujących szkoła niepubliczna jest bardziej sprzyjająca. M2*

*Różnie to było. Ale to też zależy na jakiego nauczyciela się trafi. Syn chodzi do szkoły z oddziałami integracyjnymi i tam w klasie mają nauczyciela wspomagającego. I teraz ta Pani została zmieniona i jest lepiej. Tamta była już trochę wypalona, starsza i mało współpracowała. No była miła, ale ona po prostu to już chyba siły nie miała do tych dzieci i tak chodziła do tej szkoły bo chodziła, bo trzeba było i nic z tego nie wynikało. Ale pani wychowawczynie to w porządku, pomocna i jest ta wymiana informacji. M3*

W powyższych wypowiedziach rodzice przedstawiają różne doświadczenia w kontaktach z pedagogami. Jednak każdy z nich żywi co do szkoły duże nadzieje. Oprócz oczywistych wymagań co do edukacji, rodzice oczekują zarówno zapewnienia dziecku bezpieczeństwa, jak i pomocy w wychowaniu. Dlatego ważna wśród nauczycieli jest analiza podejmowanych działań w pracy wychowawczej. W końcu szkoła, jako środowisko wychowawcze wywiera wpływ na ucznia, wskutek czego wywołuje zmiany w jego zachowaniu (Smykowska, 2008).

**Kontakt z nauczycielami.** Formy współpracy rodziców ze szkołą są różne. Mogą być one zbiorowe lub indywidualne. Przyjmują postacie spotkań stacjonarnych, wymiany korespondencji lub rozmów telefonicznych. Podczas każdej z nich następuje wymiana informacji i obranie wspólnego toru działania w celu osiągnięcia oczekiwanych efektów (Banasiak, 2013). Nasi rozmówcy o kontaktach z nauczycielami swoich dzieci, wspominają następująco:

*No to w pierwszej - integracyjnej był lepszy kontakt. Był bardziej zdyscyplinowany, że to on nie rządził w klasie, tylko jednak pani wychowawczyni. A teraz w tej terapeutycznej nie ma tego autorytetu. Bardziej oni się motywują (chwila zastanowienia) moim autorytetem, żeby zmobilizować go do czegoś, niż oni sami. (M1)*

*To są rutynowe spotkania. Przestaliśmy mieć jakieś takie konkretne oczekiwania. Natomiast współpraca jest, owszem, jakieś tam drobne efekty. Z jednej strony dziwi mnie podejście niektórych specjalistów którzy mówią nie da się, a już na prywatnym gruncie - może da się coś osiągnąć. No nie bardzo mi się to podoba i ci specjaliści tracą u mnie na wizerunku. (T1)*

*Są częste spotkania takie indywidualne i są takie wywiadówki ogólne, IPETy są tworzone i faktycznie to co jest wypracowywane w szkole to jest i wypracowane później w domu. (M2)*

*No u nas aktualnie jest dobrze. Jest ta wymiana informacji i dobre relacje. Jasiek też lubi panie, co mnie cieszy najbardziej, bo nie boi się chodzić do szkoły. No i też się umawiamy tak, żeby wspólnie działać, to znaczy to co w szkole to też w domu i odwrotnie. To to też jest dobre dla Jaśka i nam daje spokój, że w szkole też będzie okej i nikt nie będzie podważał czyjegoś zdania. (M3)*

Analizując powyższe narracje można dojść do wniosku, że są zawody, w których poza kompetencjami merytorycznymi, kluczowa jest osobowość. Zawód nauczyciela to taki, który powinien być wykonywany z powołania i z odpowiednim przygotowaniem merytorycznym, co wiąże się w wyposażenie w wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne.

**Podsumowanie.** Rodzina jest pierwszym środowiskiem wychowawczym dziecka. Drugim natomiast jest środowisko szkolne, które w dużym stopniu oddziałuje

zarówno na rozwój edukacyjny, jak i psychospołeczny dziecka. W przypadku dziecka z niepełnosprawnością oddziaływanie szkolne może mieć jeszcze większe znaczenie. Dlatego ważnym jest, aby w toku wychowania oraz kształcenia, rodzice i nauczyciele znaleźli wspólną płaszczyznę porozumienia. Współpraca oparta na partnerstwie pozwoli rodzicom oraz pedagogom szkolnym na realizację wspólnego celu, jakim jest zapewnienie dziecku jak najlepszych warunków rozwoju (Młynek, 2017).

### **Bibliografia**

1. Banasiak, M. (2013). Zaangażowanie rodziców w pracę szkoły. W Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce.
2. Flick, U. (2010). Etyka. W P. Tomanek (Tłum.), Projektowanie badania jakościowego. Wydawnictwo Naukowe PWN.
3. Młynek, P. (2017). Współpraca rodziców i nauczycieli–Charakter, oczekiwania i uwarunkowania. RE-BUS.
4. Olechowska, A. (2016). Specjalne potrzeby edukacyjne. Wydawnictwo Naukowe PWN.
5. Otapowicz, D., Sakowicz-Boboryko, A., & Wyrzykowska-Koda, D. (2016). Niepełnosprawność a jakość życia rodziny. Pogranicze. Studia Społeczne, XXVIII.
6. Smykowska, D. (2008). Podstawowe środowiska wychowawcze oraz ich współpraca w zaspokajaniu potrzeb rozwojowych dzieci. W Współpraca szkoły z rodziną w zaspokajaniu potrzeb rozwojowych dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym. IMPULS.
7. Szmania, L. (2014). Doświadczenia emocjonalne rodziców dzieci z autyzmem. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, 5.
8. Żyta, A., & Ćwirynkało, K. (2015). Wspieranie rodzin dzieci z niepełnosprawnością–Perspektywa zmiany. Wychowanie w rodzinie, 11, 377–396.

**Khrystyna Onyshchak**, a student of the FPD-12s group,  
Faculty of Pedagogical Education,  
Ivan Franko National University of Lviv,  
Lviv, Ukraine

**Viktoriiia Onysko**, a student of the FPD-12s group,  
Faculty of Pedagogical Education,  
Ivan Franko National University of Lviv,  
Lviv, Ukraine

Scientific supervisor: lecturer **Ihor Bushchak**  
Ivan Franko National University of Lviv,  
Lviv, Ukraine.

## **USING VASYL VERKHOVYNETS «VESNIANOCHKA» FOR MUSICAL EDUCATION**

**Relevance of research.** The field of pedagogy has demonstrated that children have a strong passion and desire, and pedagogy has shown that children have a strong desire for movement, particularly during play. It is important to note that this desire for movement is most evident during childhood, and children can play for long lay for long periods the field of pedagogy has shown that children have strong time periods the field of pedagogy has shown that children have a strong passion desire and can develop qualities such as attention, independence, and quick decision-making through play.

Playing helps children focus their attention and develop a strong will. Additionally, play enables children to evaluate situations and make independent decisions. This publication examines Vasyl Verkhovynets's approach, as systematized in his book *Vesnyanochka* as a tool for the musical education of preschool children. Research objective – is to investigate Vasyl Verkhovynets's approach to music and physical education can contribute to the holistic development of children.

This involves exploring the book's outlined methodologies, which integrate Ukrainian folk songs, games, and dances into educational practices and dances into educational practices in kindergartens to determine their efficacy in supporting children growth. and dances into educational practices and dances into educational practices in kindergartens to determine. The study aims to investigate the impact of culturally enriched activities on fostering well-rounded and culturally conscious individuals. It assesses the significance of investigating the impact of culturally enriched activities on fostering well-rounded and culturally conscious individuals. It assesses the significance of this resource for educators in preschool environments and its potential to enhance the educational landscape.

**Main text.** This article examines Vasyl Verkhovynets's pedagogical approach as outlined in «Vesnianochka». The book combines Ukrainian folk music with educational methodologies to enhance preschool children's music education. Verkhovynets utilises national folklore and engaging musical activities to promote early musical skills, cultural identity, and all-round development. utilizes national folklore and engaging musical activities to promote early musical skills, cultural identity, and all-around «Vesnianochka» demonstrates activities that significantly impact on the musicality, physical coordination, and cognitive development of young children. This material is an invaluable resource for teachers who wish to implement culturally informed music pedagogy in kindergartens.

Andriy Nahachewsky (2012) highlights Vasyl Verkhovynets's significant contributions to the field of educational and national dance in Ukraine, particularly through his works like «Vesnianochka» ("Spring Song") and "Teoriia ukrains'koho narodnoho tanka" ("Theory of Ukrainian Folk Dance"). Verkhovynets documented traditional dances and innovated within the genre to suit educational needs. In «Vesnianochka», published in 1925, the author compiled a collection of 156 dance games for children. Half of these games were created by the author himself, while the other half were documented from villages and integrated seamlessly. The collection was designed to be versatile and age-specific, with the goal of promoting the holistic



development of children's bodies and minds. It also aimed to enhance individual abilities and connect dance to various school subjects, such as music and mathematics.

Nahachewsky (2012) also contrasts the use and evolution of children's educational dance in Ukraine and North America, noting that while both are concerned with national issues and child development, they differ in execution and emphasis. In Ukraine, there is a notable interest in theatrical presentations of dance, which is a tradition of spectacular folk-dance performances. Meanwhile, American educational folk dance tends to emphasize motor development, individual expression, and recreation rather than theatricality.

Yuliya Kartavaya (2015) discusses Verkhovynets' contribution to the development of the national system of music education for preschool children in Ukraine. Verkhovynets, along with other Ukrainian music educators, played a significant role in developing national music education. This included the musical development of children and the publication of methodological materials and teaching aids. The author's activities and writings in early childhood music education provide insight into the broader efforts to shape and develop music education in Ukraine.

Vasyl Verkhovynets suggests using Ukrainian folk songs, games, and dances in preschool musical education. These elements are central to «Vesnianochka» where they engage children in musical activities that promote cognitive, physical, and emotional development. The selection of folk material is based on its cultural relevance and educational value, to foster a sense of national identity and appreciation for Ukrainian musical heritage began at an early age.

Verkhovynets' educational methodologies for musical education of preschool children emphasize the integration of Ukrainian folk music with physical movement, storytelling, and play. These methodologies include singing, dancing, and listening activities that are tailored to the developmental levels of young children. Verkhovynets advocated for an immersive learning environment where children could explore music naturally and joyfully, fostering their musical abilities, motor skills,

social interactions, and cultural awareness through a structured yet flexible educational framework.

In «Vesnianochka», Vasyl Verkhovynets provides methodological explanations for integrating music and movement in educational activities. Verkhovynets emphasizes the natural synergy between physical activity and musical expression. He suggests that these activities should involve singing and dancing and incorporate elements of play and storytelling to enhance children's engagement and learning. The methodologies aim to promote a comprehensive approach to development, integrating music and movement to enhance children's motor skills, cognitive development, and emotional well-being, all within a culturally rich and educational context.

In «Vesnianochka» Vasyl Verkhovynets highlights the cultural heritage and artistic value of Ukrainian folk traditions by thoughtfully selecting and incorporating traditional songs, dances, and games into the educational framework. These elements serve as a medium for musical and physical education and also connect children with their cultural roots. They instill a deep appreciation and understanding of Ukraine's rich folkloric legacy. The book highlights how these traditions can effectively enrich the educational experience, fostering a sense of identity and cultural pride from an early age.

For preschool teachers, who wish to adopt Vasyl Verkhovynets' approach to musical education, we offer practical advice: Integrate Ukrainian folk songs, dances, and games into daily activities to provide a culturally rich educational experience. Use these folk elements to create an interactive and engaging learning environment, encouraging children to participate actively. The aim is to highlight music-making's communal and joyful aspects, enabling children to express themselves through music and movement. It is important to be responsive to the children's interests and feedback, adapting methods to suit their developmental stages and individual needs.

**Conclusions.** The integration of Ukrainian folk music, games and dances into preschool education, as proposed by Verkhovynets, has a positive impact on the holistic development of children, contributing to their musical, physical, social and

cognitive growth. «Vesnianochka» is a valuable pedagogical tool that enriches the educational process by drawing on cultural heritage and artistic practices, thus fostering a strong sense of cultural identity in young children.

The methodological approaches proposed in the book, which emphasizes active participation, creativity, and cultural perception, can be effectively adapted to different educational settings, proving their versatility and effectiveness.

Future research should consider incorporating such approaches into their curricula to enhance the learning experience and promote appreciation of cultural diversity from an early age.

### **References**

1. Kartavaya, Yuliya Starting and development of the national starting and development of the national systems of pre-school music education in Ukraine. Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. Slovakia, Košice, 2015. Vol. 3. P. 69–72.

2. Nahachewsky, Andriy. Ukrainian dance: a cross-cultural approach McFarland & Company, Inc., Publishers Jefferson, North Carolina, and London, 2012. 275 p.

3. Paukova V., Kugai K. Folk choreography as factor of adolescents and youth patriotic education in Ukraine. Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав, 30 вересня 2020 року. Вип. 63. Переяслав : Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2020. С. 262-265.

**Aleksandra Świerżewska, Kamila Błasiak, Urszula Walas**

Pedagogika Specjalna,  
IV rok Uniwersytet Rzeszowski,  
Rzeszow, Polska

**Wprowadzenie.** Zagadnienie, które zostało podjęte, opiera się na analizie i zrozumieniu relacji zaprezentowanych w opiniach rodziców dzieci pełnosprawnych, nauczycieli specjalnych oraz klas uczniów licealnych. Poruszony w artykule problem ma szczególne znaczenie w zakresie współczesnych problemów edukacji włączającej. Dobór odpowiedniej placówki edukacyjnej dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną jest pierwszym ogniwem w zakresie pracy nad rozwojem indywidualnych możliwości każdej młodej osoby uczącej się.

**Cele badań.** Celem wystąpienia jest zaprezentowanie podejścia do koncepcji i realizacji edukacji włączającej z perspektywy rodziców dzieci pełnosprawnych, uczniów szkół średnich, którzy mieli kontakt z kolegami i koleżankami z różnymi potrzebami edukacyjnymi, oraz nauczycieli specjalnych, którzy aktywnie uczestniczyli w procesie inkluzji. Podjęto problem główny treści, jakim jest ocena procesu inkluzji.

**Tekst główny.** Grupa badania stanowiła 3 licealistów, 3 rodziców i 3 pedagogów specjalnych badania przeprowadzono końcem grudnia w kawiarni. Badania przeprowadzono metodą jakościową. Edukacja włączająca uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Obecny system edukacyjny jaki funkcjonuje w Polsce, zakłada różnorodne formy kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych jest szeroko rozumiane i nie określa tylko uczniów posiadających deficyty, ale także uczniów wybitnie zdolnych, do których też należy dostosować program nauczania. Według teorii edukacji włączającej każde dziecko z różnego rodzaju zaburzeniami ma prawo przebywać z dziećmi pełnosprawnymi. „Edukacja włączająca dba o potrzeby wszystkich uczniów, nie pomijając nikogo, a zmiany obejmują wyłącznie system, a nie dziecko»<sup>1</sup>. W edukacji inkluzyjnej według Iwony Banach «chodzi przede wszystkim o ukształtowanie postawy autentycznej akceptacji uczniów niepełnosprawnych jako równoprawnych uczestników szkolnej codzienności»<sup>2</sup>. Jak wspomina Autorka najważniejszym zadaniem edukacji włączającej jest to, aby usunąć stygmatyzację dzieci z niepełnosprawnościami.

Prezentacja wyników badań własnych z wykorzystaniem metody jakościowej.

Licealiści. W obecnych czasach bardzo często włącza się osoby z niepełnosprawnościami do placówek ogólnodostępnych. Do wyzwań jakie stoją przed inkluzją należą między innymi wpływ nauczania na tempo lekcji, możliwość zaniebywania potrzeb bardziej zaawansowanych uczniów, czy też brak specjalistycznego wsparcia. Licealiści opowiadają o swoich doświadczeniach związanych z inkluzją w następujący sposób:

Mi to osobiście bardzo przeszkadza, bo jak ta osoba jest głośna i zadaje takie niepotrzebne pytania(...) i na przykład ciężko mi się skupić na lekcji, gdzieś się po prostu wciągnąć w ten tok, bo cały czas po prostu są jakieś pytania zadawane, no mi to przeszkadza... (U1.)

My ogólnie jak spędzamy razem czas to zazwyczaj rozmawiamy i zazwyczaj musimy dopasować temat pod tą osobę bo nie interesuje się wieloma tematami, którymi my tam się interesujemy, więc zazwyczaj my musimy dopasować się do niej żeby jakkolwiek mieć jakkolwiek kontakt. No ale jakby mam wrażenie, że nie przeszkadza i nie jest to zły kontakt, ale jeśli chodzi o taki kontakt na lekcji to już przeszkadza kiedy zapyta się i to pytanie się cały czas rozwija i odpowiedź i nie da się skupić na sprawdzanie bo cały czas mówi...(U2.)

Inkluzja może nieść za sobą wiele szans, ale także trudności. Inkluzyjne pułapki takie jak społeczna bierność, uprzedmiotowienie, czy też stwarzanie pozoru równego traktowania, mogą w konsekwencji dać odwrotny skutek wskutek zjawiska dezintegracji. System zmusza osoby z niepełnosprawnością intelektualną do rywalizacji, mimo iż z założenia ma prowadzić do współpracy<sup>3</sup>. Sposób, w jaki postrzegamy osobę z niepełnosprawnością intelektualną, jest uzależniony od otoczenia, w jakim ta jednostka funkcjonuje, a na to wpływa szereg różnych czynników. W sytuacjach stresowych, istnieje tendencja do negatywnego oceniania innych. Cele i motywacje jednostki również kształtują sposób, w jaki postrzegamy innych. Jeśli w danym momencie dążymy do przyswajania nowej wiedzy, a spotykamy na drodze przeszkodę w postaci innej osoby, może to wywołać negatywne emocje.

Pedagodzy specjalni: Mając na uwadze środowisko szkolne, warto zwrócić uwagę na edukację inkluzyjną, która powinna być rozwiązaniem wewnątrzszkolnych

problemów<sup>4</sup>, bazującą na włączaniu uczniów z niepełnosprawnościami do ogólnodostępnych placówek.

«Inkluzja to włączanie dzieci z niepełnosprawnością. Spotkałam się z tym. Sami tutaj od siebie wysyłamy dzieci do szkół masowych, integracyjnych, więc poprzez ten proces są włączane do dzieci w normie intelektualnej» (P.A.).

«Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, to nie musi być niepełnosprawność, uczęszcza do zwykłej szkoły, klasy bez żadnych jakichś szczególnych dostosowań. Bo ta szkoła nie musi być integracyjna, tylko po prostu jest włączone do zwykłej szkoły, do zwykłej klasy» (P.K.).

Wypowiedzi badanych pedagogów eksponują znaczenie inkluzji. Wysyłając dzieci do szkół masowych i integracyjnych, społeczeństwo stwarza warunki, aby drzwi edukacyjnych możliwości były dostępne dla wszystkich dzieci, bez względu na ich poziom intelektualny. Inkluzja to proces otwierania drzwi i włączania dzieci do wspólnego, zwykłego środowiska edukacyjnego.

Rodzice dzieci pełnosprawnych: Według literatury przedmiotu głównym założeniem inkluzji jest «włączenie» dziecka w świat dzieci pełnosprawnych, analizie poddano opinie rodziców dzieci pełnosprawnych na temat relacji ich dzieci z rówieśnikami z niepełnosprawnością. Badane matki dzieci pełnosprawnych zaznaczały, że ich dzieci raczej nie unikają kontaktu z rówieśnikami z niepełnosprawnością, wyrażały chęć pomocy im, natomiast uczniowie pełnosprawni obawiają się zachowania trudnego i postępowania w takiej sytuacji.

R1: Czasami moje dziecko przychodzi smutne ze szkoły i przestraszone. Nie rozumie dlaczego jego kolega ma takie problemy z zaakceptowaniem zmian i dlaczego, kiedy chciał mu pomóc to je obraził. Opowiada, że chce tylko pomóc i na ogół lubi tego kolege, ale nie wie jak ma się zachować i jak odbierać takie sytuacje.

Warto zwrócić uwagę na fundamentalne elementy modelu życia społecznego w odniesieniu do integracji dzieci pełnosprawnych z dziećmi z niepełnosprawnością.. Powołując się na wypowiedź jednej z matek K1, możemy wnioskować, że jej dziecko ma pozytywne zamiary i jest otwarte na nawiązanie relacji z uczniem z niepełnosprawnością, natomiast nie potrafi zachować się adekwatnie do sytuacji, kiedy

uczeń z niepełnosprawnością przejawia zachowania trudne z powodu swoich określonych zaburzeń. Iwona Banach w swojej książce pt. » Od integracji do inkluzji o problemach integracji społecznej osób niepełnosprawnych » opisuje nowoczesne tendencje młodego pokolenia do eksponowania «inności», dlatego też przedstawia, że «osoba z niepełnosprawnością- z racji swej odmiennosci- ma szansę uczynić swą niepełnosprawność cechą pozytywną, a nie dyskredytującą»<sup>5</sup>.

«Jako mama dziecka pełnosprawnego, uważam, że inicjatywa edukacji włączającej to bardzo dobry pomysł, ponieważ dzieci uczą się wzajemnej tolerancji i akceptacji, pomimo różnic. Uważam też, że dzieci niepełnosprawne przebywając ze zdrowymi mają większą motywację do nauki i chęć dorównania rówieśnikom.» (R3)  
„Uważam, że inkluzja ma więcej zalet dla dzieci niepełnosprawnych niż zdrowych. Dzieci niepełnosprawne uczą się życia w zdrowym społeczeństwie i obchodzenia się ze zdrowymi ludźmi a nawet myślę, że mogą naśladować zachowania tych zdrowych» (R1).

«Ja to się tylko martwię, aby poziom nauczania nie został w ten sposób obniżony.. wie pani jak jest z tymi trudnymi zachowaniami w szkołach. Często zdrowe dzieci sprawiają tyle kłopotów.» (R2).

**Wnioski.** Analiza materiału empirycznego ukazuje opinie pedagogów specjalnych, rodziców, a także licealistów na temat niepełnosprawności i inkluzji edukacyjnej. Zaprezentowane fragmenty i ich interpretacja pozwoliły na poznanie, zrozumienie i dokonanie naukowych odkryć. Wszystkie podmioty biorące udział w procesie inkluzji dostrzegają korzyści jakie powoduje edukacja włączająca, ale dostrzegają także aspekty, nad którymi należy jeszcze popracować wspólnie z nauczycielami, dyrekcją placówki, rodzicami i uczniami.

## **Bibliografia**

1. Al-Khamisy D., Szanse edukacji włączającej w szkole ogólnodostępnej, Warszawa 2009.

2. Banach I., Od integracji do inkluzji: o problemach integracji społecznej osób niepełnosprawnych, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2014.

3. Szumski G., Edukacja inkluzyjna- geneza, istota, perspektywy, „Kwartalnik Pedagogiczny Warszawa» 2006, nr 1.

Uniwersytet Szczeciński, Wlazło M., Integracja jako cel inkluzji. Pedagogiczne korzenie i aspekty spójności społecznej, „Kultura i Edukacja» 2019, t. 123, nr 1.

4. Zacharuk T., Edukacja włączająca szanę dla wszystkich uczniów, «Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny «Meritum» Warszawa» 2011, nr 1(20).

**Fedor Cristina**, a student of the FPE-

Faculty of Pedagogical Education

at University, «Stefan cel Mare» Suceava, Romania

Scientific supervisor: PhD Lecturer **Andreea Ioana Cozianu**

## **INTEGRATION OF UKRAINIAN EDUCATION INTO THE GLOBAL EDUCATIONAL SPACE**

**Introduction/Relevance of research.** This study focuses on analyzing trends in European higher education reform, which serve as tools for integration, internationalization and globalization. The focus is also on Ukraine's local adaptation to these trends, the new dynamics of Ukrainian higher education and the integration of the Ukrainian higher education system into the European and global educational space.

**Research objective.** The objectives are analyzed and found in the multitude of concepts that education defines but especially for the principles and qualifications that a country must meet for a special recognition in the world. To begin with, if we are to relate the concept of education to that of globally or the European area, we come to a very broad field, represented by European higher education, which is in turn represented by a series of reforms and strategies. Looking at the present time, these



European higher education reform strategies cut across a number of areas, for example educational management, which is of particular importance, higher education funding and higher education reform. In addition to these factors, the main reform that fully characterizes the field of education at all levels is the Bologna reform.

On the basis of the Bologna Declaration, pillars have been introduced which have been designed and developed in such a way as to facilitate all aspects of the learning process at European and global level. These objectives represent the future of a more equitable education, a continuous development of all processes in the higher education system, a better approach to the ideas that are presented by European students and not only, a cooperation between universities, programmes and projects thought and developed by them and which have the possibility to receive support, backing and a better vision of approach.<sup>1</sup>

It is worth pointing out that different European countries are adopting the Bologna reform objectives at different stages, depending on their national and cultural traditions and educational history. For example, continental European countries have very strong cultural heritages and educational systems that do not easily adapt to external influences, a typical example being Ukraine. Ukraine has an extremely short history of national independence and has faced many challenges. Yuliya Zayachuk (2018) notes that changes in higher education in Ukraine took place in the early 1990s against the background of global trends in higher education and numerous challenges at the societal level, including the establishment of education regulatory bodies for the new state, curriculum revision, implementation of a multi-level higher education system and the development of a network of higher education institutions.

Based on the increasingly rapid development of academic standardization, Ukrainian education has understood the importance of grasping more in-depth issues pertaining to the global educational field, as many important changes have been implemented in all countries, enabling the emergence of a European Higher Education Region and laying the foundations of higher education to meet the growing needs of communities and societies. The structure of higher education has materialized, quality assurance systems have been developed, mechanisms to promote mobility have been

introduced and many issues related to the social aspects of higher education have been identified.

In addition to these issues, higher education is seen by Ukrainians as a means to achieve professional distinction, economic independence and freedom. Today, high school graduates in Ukraine often choose a university that offers a competitive field of study, accessible international programmes, open international programmes, quality international accreditation and strong international partnerships.

**Main text.** But how can Ukraine be integrated into the global education space? It is well known that international recognition brings with it a series of detailed and quite distinct qualifications. Specifically, recognition of qualifications involves aligning academic standards, accreditation processes and diploma recognition with proposed global standards. This international recognition, this condition cannot be met without the participation of Ukrainian and other students in various international programmes.

Participation in international educational programmes, such as student exchange programmes, joint research initiatives and academic cooperation projects, strengthens the country's presence in the global educational community. We recalled the importance of the Bologna reform and the benefits it has implemented at the academic level, so Ukraine should consider a clear alignment with this process. This alignment involves, in short, adhering to all the pillars of the reform, addressing the principles and ideas. It is precisely through this accession that the concept of unification of states in the European educational area materializes. Alignment with the Bologna process gives Ukraine a chance to integrate education into the wider European educational framework and beyond.

Another factor of particular relevance is knowledge of English. As one of the most widely spoken languages at international level, the global educational area is looking to the knowledge of this language, as participation in educational programmes and academic cooperation projects, exchanges of experience, strengthen the country's presence in the international academic community. Ukraine must also meet certain conditions for its involvement on the international scene, namely an adoption of educational technology and digital resources, participation of educational

institutions in global ranking systems, research collaboration with international institutions and international accreditation for various educational programmes.

**Conclusions.** Based on the criteria required by international organizations and the European educational space, the development of standards for the formation of the assessment of Ukrainian higher education institutions are met by increasing quality, meeting global and European requirements, increasing academic exchanges with leading universities in the world, forming an effective national policy model for the development of higher education, with particular emphasis on improving institutional and organizational structures.

### **References**

1. European Education Area, Quality education and training for all, Higher education initiatives, <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/about-higher-education>, acces mode 27.02.2024
2. Kovalenko, N., Bobrova, N., Pospelova, G., Fedorchenko, V., & Gancho, O. (2023). Perspective de integrarea sistemului de învățământ superior al Ucrainei în spațiul educațional european, <https://visnyk-umsa.com.ua/index.php/journal/article/view/716>, (access mode 28.02.2024)
3. Svitlana Soroka, The Higher Education of Ukraine in the Global Educational Space, <https://ejournal.khazar.org/index.php/kjhss/article/view/60>, (acces mode 27.02.2024).
4. Yuliya Zayachuk, Chapter 2 – Higher Education Development: Integration of the Ukrainian Higher Education System into the European and World Educational Space, 2018, 33-34.