2025

ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
(БАКАЛАВР, МАГІСТР,
ДОКТОР ФІЛОСОФІЇ PHD)
ТА НАУКОВИХ КЕРІВНИКІВ



ВИПУСК 3

КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА
АКАДЕМІЯ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць
здобувачів вищої освіти *(бакалавр, магістр, доктор філософії PhD)*
та наукових керівників

Випуск 3, 2025

Збірник наукових праць
(виходить два рази на рік)

УДК 378(062.552)

Педагогічні студії. Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії PhD) та наукових керівників. Вип.3. Кременець: ВЦ КОГПА, 2025. 166 с.

Редакційна колегія

АНТОНОВА ОЛЕНА ЄВГЕНІЇВНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління *(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

БЕНЕРА ВАЛЕНТИНА ЄФРЕМІВНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка).*

БОРОВА ВАЛЕНТИНА ЄВГЕНІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти *(Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»).*

ГНЕЗДІЛОВА КІРА МИКОЛАЇВНА, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти *(Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького).*

ДЕМ'ЯНЧУК ОЛЕКСАНДР НИКАНОРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна ак**а**демія ім. Тараса Шевченка).*

ДОМАНЮК ОКСАНА МИХАЙЛІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка).*

ДОРОНІНА ТЕТЯНА ОЛЕКСІЇВНА, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки *(Криворізький державний педагогічний університет).*

ЗДАНЕВИЧ ЛАРИСА ВОЛОДИМИРІВНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик *(Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія).*

КРАВЕЦЬ ЛЮБОВ МИХАЙЛІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка).*

МАЛІНОВСЬКА НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти *(Рівненський державний гуманітарний університет).*

НІКОЛАЄСКУ ІННА ОЛЕКСАНДРІВНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної та спеціальної освіти (*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького).*

ОНИЩЕНКО НАТАЛІЯ ПЕТРІВНА, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти *(Університет Григорія Сковороди в Переяславі).*

ПРИЙМАС НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка).*

ПШЕНИЧНА ОЛЕНА СТАНІСЛАВІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних наук *(Запорізький національний університет, м. Запоріжжя)*.

ТИМОШ ЮЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА, кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології і соціальної роботи *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка).*

ШВЕЦЬ ОКСАНА ВІКТОРІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти *(Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка).*

Збірник наукових праць призначений для публікації результатів наукових досліджень здобувачів вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії PhD) і наукових керівників з актуальних проблем вітчизняної та зарубіжної вищої школи, історії розвитку педагогічної теорії й освітньої практики, особистісно-професійної позиції педагога у новій парадигмі виховання.

Рекомендовано до друку Вченою радою педагогічного факультету КОГПА ім. Тараса Шевченка (протокол №3 від 31.10.2025 р.).

ЗМІСТ

РОЗВИТОК ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ		**5**
Олена ЗУБАЧ	СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УКРАЇНІ (кін. XIX – поч. XX ст.)	6
Анастасія КАДЛУБЕНКО	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	11
Катерина КОРОТУН	М. МОНТЕССОРІ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНИЦЯ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	16
Аліна САВЧУК	КОМПОНЕНТИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	22
Назар СОБЧУК	ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ	27
ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ: ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ		**32**
Маргарита БІЛОГУР	ЗАСТОСУВАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТА КОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ	33
Віта ВАСИЛЬЧУК	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	36
Вероніка ГУЛЯЙГРОДСЬКА	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	42
Ірина ДЯЧУК	СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ ЯК ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДОВКІЛЛЯМ	47
Каріна КРУК	СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	54
Мар'яна ЛАЗАР	ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ВЧИТЕЛЯ ПЕРШОГО КЛАСУ: ПРИНЦИПИ, ЗАВДАННЯ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ	60
Оксана МИКИТЮК	ТВОРЧІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	66
Андріана ФЕДОРЧУК	ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	73

РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ **79**

Поліна БОБРОВА — МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ Й ТИПОВІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ, ЩО ПІДТРИМУЮТЬ ОСОБИСТІСНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ 80

Аліна КРАВЧУК — НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 84

Юлія МАРТИНЮК — РОЗВИТОК ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ОСВІТИ 90

Сергій МУСЬКО — ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 96

Марія ОСТАПЧУК — ВЗАЄМОДІЯ З СІМ'ЄЮ – ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 102

Любов САВЧЕНКО — ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ДОСТУПНІСТЬ ТА НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ 108

Тетяна СОЛДАТЕНКО — ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ 115

Аліна СТЕЛЬМАХ — ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВУ СФЕРУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 120

Юлія СТЕЦЮК — ЕКОЛОГІЧНА СТЕЖКА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ 126

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИКЛИКАХ СЬОГОДЕННЯ **133**

Тетяна ГАЛІНСЬКА — ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 134

Ангеліна ГРАНОВСЬКА — ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПЕРІОД СЬОГОДЕННЯ В НАУКОВОМУ ВИМІРІ 139

Аліна ГРУШИЦЬКА — ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ У РОБОТІ ІЗ ДІТЬМИ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗДО 144

Мар'яна КАРПЕНКО — ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СПІЛЬНІЙ РОБОТІ КОЛЕКТИВУ ЗДО ТА БАТЬКІВ 149

Софія НЕЦЮК — ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 155

Тетяна СЕНДЕЦЬКА — ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 161

РОЗВИТОК ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

УДК 373.2.011.3-051

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УКРАЇНІ (кін. XIX – поч. XX ст.)

Олена ЗУБАЧ, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Вікторія ПАВЕЛКО,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті проаналізовано становлення системи підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів в Україні наприкінці XIX – на початку XX ст. Зазначено про вплив соціально-економічних і культурно-освітніх чинників на формування змісту професійної освіти. Висвітлено внесок провідних педагогів у розвиток теорії та методики дошкільного виховання. Визначено основні тенденції формування методичної системи підготовки фахівців. Охарактеризовано діяльність освітніх і педагогічних товариств цього періоду щодо створенням ними закладів освіти для професійної підготовки майбутніх вихователів.*

Ключові слова: *дошкільна освіта, історико-педагогічний аспект, педагогічна спадщина, підготовка вихователів, професійна освіта.*

Постановка проблеми. На межі XIX – XX ст. питання освіти та суспільного дошкільного виховання набули значного поширення. У цей час зростала зацікавленість у впровадженні української національної ідеї та усвідомлення дошкільного віку як вирішального етапу становлення особистості. Хронологічні межі кінець XIX ст. – початок XX ст. зумовлюються особливостями суспільно-політичних і соціально-економічних процесів, а також розвитком педагогічної думки в Україні. Все це сприяло зародженню та становленню різних типів навчальних закладів для підготовки фахівців дошкільної освіти.

Без ґрунтовного вивчення процесу становлення і розвитку системи професійної підготовки вихователів неможливо ефективно розв’язати сучасні організаційно-педагогічні проблеми, зокрема щодо співвідношення теоретичної та практичної підготовки, посилення практико-дослідницького аспекта, створення педагогічних комплексів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, історико-педагогічні аспекти розвитку проблеми підготовки фахівців суспільного дошкільного виховання в Україні відображені в працях Л. Березовської, А. Богуш, Н. Гулан, Н. Дем’яненко, О. Ковпак, Н. Лисенко, Н. Маліновської, Р. Найди, Г. Улюкаєвої, М. Ярмаченка та ін.

Мета статті – охарактеризувати основні аспекти підготовки майбутніх вихователів у кінці XIX ст. – поч. XX ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні реалії, оновлення змісту, форм і методів організації дошкільного виховання, а також підготовка кваліфікованих кадрів для дошкільних закладів зумовлюють необхідність осмислення позитивного досвіду минулого. Це передбачає глибше розуміння особливостей соціально-економічних перетворень та впровадження нових педагогічних ідей у практику освітнього процесу.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. в Україні поступово формувалася система реалізації цієї проблеми. Характерною ознакою зазначеного періоду було переосмислення нових педагогічних підходів із урахуванням різноманітності ініціативних педагогічних концепцій дошкільного виховання та відмінностей у поглядах на підготовку вихователів. Українські педагоги активно ознайомлювалися з досвідом як західноєвропейських країн, адаптуючи його до національних умов. Розмаїття педагогічних концепцій активізувало розвиток педагогічної думки, сприяло пошукам створення самобутніх підходів до організації дошкільного виховання та професійної підготовки вихователів [3].

Особливістю розвитку української історії дошкільного виховання, а також становлення проблеми підготовки кадрів для цієї галузі є те, що її формування відбувалося не лише в межах національного середовища, а й завдяки засвоєнню досвіду та цінностей інших культур. Упровадження у практику діяльності дитячих садків ідей видатних педагогів минулого та сучасних західних технологій виховання зумовило зміни у змісті, формах і методах професійної підготовки дошкільних педагогів.

Засновники системи професійної підготовки педагогів дошкільного виховання в Україні були І. Сікорський, С. Русова, Т. Лубенець, Н. Лубенець. Вони стикалися з численними труднощами як соціального, так і матеріально-економічного характеру в період становлення цієї галузі. що допомагали долати наявні перешкоди.

Попри зростаючий науковий інтерес до діяльності зазначених діячів, про що свідчать публікації останніх років, у сучасній педагогічній науці все ще недостатньо уваги приділяється висвітленню історико-педагогічного значення їхнього внеску. Через ідеологічні упередження радянського періоду діяльність багатьох із них тривалий час залишалася замовчуваною. Зокрема, потребує об’єктивної оцінки роль директорів Фребелівського інституту – І. Сікорського, В. Фльорова, В. Зеньківського – та їхнього педагогічного оточення у формуванні системи підготовки фахівців дошкільної освіти [4].

Окремої уваги потребує проблема підготовки вихователів до роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування, які виховуються у різних типах дитячих будинків. Певні аспекти цих питань знаходили гуманістичне вирішення у діяльності благодійних закладів України на зламі XIX-XX століть.

Визначальною рисою соціокультурного розвитку України цього періоду було зростання національної самосвідомості українців, їхнє

прагнення до утвердження української національної ідеї, формування державності та збереження духовних цінностей. Значна частина української інтелігенції, усвідомлюючи небезпеку русифікації, докладала зусиль для забезпечення навчально-виховного процесу рідною мовою. Спрямовувала розвиток дітей у гармонії з природним національним середовищем через ознайомлення з фольклором, музикою, народним мистецтвом і традиціями українців. Такий підхід сприяв вихованню в дітей почуття національної гідності та любові до рідної культури. На сторінках педагогічної преси, зокрема в журналах «Світло» та «Дошкольное воспитание», порушувалася проблема створення національних навчально-виховних закладів [3].

Враховуючи розвиток дошкільних закладів у європейських країнах та той факт, що, за словами С. Русової, наприкінці XIX – на початку XX ст. дошкільне виховання в Україні лише зароджувалося і загалом перебувало на низькому рівні, науковими орієнтирами його розбудови стали ідеї та практичний досвід видатних представників «нових течій» у педагогіці, таких як Ф. Фребель, П. Кергомар та М. Монтессорі. Найбільше поширення в Україні здобули педагогічні концепції Ф. Фребеля (1782–1852 рр.). Тобто ідеї гуманізму, велике соціальне значення майбутньої професії вихователя, а також потреба в глибоких професійних знаннях і навичках зумовлювали необхідність удосконалення та подальшого розвитку різних типів навчальних закладів і створення нових установ для підготовки вихователів.

Діяльність інститутів шляхетних дівчат, жіночих гімназій та учительських семінарій є невід'ємною складовою середньої жіночої освіти в Україні, до якої входила й підготовка вихователь ок для шкіл. Історія інститутів шляхетних дівчат на початку століття нараховувала понад 100 років. Перший інститут було засновано 1812 року в Харкові; у 1818 році відкрито інститут у Полтаві, який вирізнявся відданістю українській культурі. У 1829 році почав працювати інститут в Одесі, а 1838 року – у Києві. З 1853 року всі інститути працювали за єдиною програмою. Основні напрями її включали вивчення літератури, історії, іноземних та російської мов, арифметики, природознавства, а також підготовку дівчат до ролі домашньої господині та здобуття навичок виховання дітей [5].

За структурою навчального процесу випускниці спеціального педагогічного класу (вищий рівень) отримували кваліфікацію «Наставниця дітей», тоді як випускниці нижчого відділення здобували звання «Домашня вчителька» або «Доглядачка за малолітніми дітьми». Вихованки інститутів шляхетних дівчат із бідних сімей працювали в закладах Імператриці Марії, виховних і сирітських будинках, початкових школах, притулках, гімназіях, а також виконували обов'язки домашніх вчительок [6].

Жіночу освіту та підготовку до педагогічної діяльності здійснювали Київське міське училище для бідних дівчат графині Левашової, Одеське міське училище, училища для дочок нижчих чинів у Миколаєві та Севастополі, жіночі гімназії та учительські семінарії, а також приватні

пансіони для дівчат. За архівними даними, лише в Київському учбовому окрузі число жіночих гімназій з 1901 по 1911 рік зросло з 26 до 84, а за цей період ці заклади закінчили 197849 учениць [5].

При жіночих гімназіях діяли дитячі садки, підготовчі відділення та початкові класи, які слугували базою для практичної підготовки учениць до педагогічної діяльності. Програмою 8-го педагогічного класу передбачалося вивчення педагогіки, історії педагогіки та історії вітчизняної педагогіки. Учениць готували за системами виховання Песталоцці, Фребеля, Локка, Коменського, Ж. Руссо, Дістервега та Гербарта.

В українських жіночих учительських семінаріях, яких налічувалося чотири, велика увага приділялася поєднанню теоретичної підготовки з практичною діяльністю. Педагогічна підготовка тут була ширшою за змістом порівняно з педагогічними класами жіночих гімназій і включала викладання педагогіки та історії педагогіки. Особливе місце в програмі займала тема «Фребель і його дитячий садок», яка передбачала вивчення 22 аспектів педагогічної спадщини Ф. Фребеля й охоплювала майже всі змістові, методичні та організаційні аспекти виховання у фребелівському дитячому садку. Розглянуті типи навчальних закладів перебували під наглядом різних відомств, громадських організацій та приватних осіб, що ускладнювало координацію їхньої діяльності та створювало неоднакові умови для організації навчально-виховного процесу.

Вивчення педагогічної спадщини українських учених дало змогу визначити та охарактеризувати низку послідовних історичних етапів зародження, розвитку, становлення, реформування й модернізації професійної дошкільної освіти. Особливу увагу приділено формуванню методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні, зокрема у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. У цьому контексті доцільно виокремити період, що безпосередньо пов’язаний із вивченням історико-педагогічної спадщини українських науковців.

Період 187-1916 рр. можна вважати початком становлення української національної системи методичної підготовки майбутніх вихователів для перших дитячих садків. У його межах виділяються послідовні етапи, зокрема 1871-1889 рр. – етап виникнення перших українських дитячих садків, заснованих Марією Ліндфорс та Софією Русовою. Варто підкреслити, що питання методичної підготовки майбутніх вихователів стало актуальним саме через появу перших українських дитячих садків і притулків для дітей дошкільного віку. Тобто, витоки методичної підготовки педагогів тісно пов’язані з діяльністю видатної української вченої Софії Русової [4].

1890-1899 рр. – період, коли педагогічні товариства розпочали підготовку майбутніх фахівців дошкільного виховання. У цей час було створено «Спілку народних дитячих садків», а також упроваджено програми та методики роботи з дошкільниками, розроблені Фрідріхом Фребелем і

Марією Монтессорі. Важливу роль у формуванні й розвитку методичної системи підготовки вихователів наприкінці XIX століття відіграв суспільно-педагогічний рух, який сприяв поширенню прогресивних ідей у сфері дошкільної освіти [4].

1900-1912 рр. – етап активного становлення системи методичної підготовки вихователів дитячих садків в Україні. Він відбувався під впливом прогресивних ідей видатних педагогів і громадських діячів – Софії Русової, Тимофія Лубенця, Надії Лубенець, Анни Симонович та інших. Їхня діяльність суттєво вплинула на розвиток теорії й методики дошкільного виховання. У цей період пожвавилася робота педагогічних товариств, які стали осередками методичної підтримки в процесі підготовки майбутніх вихователів. Значущою подією цього етапу стало офіційне відкриття спеціалізованих освітніх закладів, покликаних готувати вихователів для роботи з дітьми раннього та дошкільного віку. Вагомий внесок у розбудову системи методичної підготовки зробили Тадеуш і Надія Лубенці.

1913-1916 рр. – період розроблення програмно-методичного забезпечення діяльності дитячих садків, орієнтованого на забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. На цьому етапі вагомий внесок у розроблення методичного змісту підготовки майбутніх вихователів зробили провідні фахівці у різних галузях педагогіки. Зокрема, у сфері методики навчання математики важливе місце посідає діяльність М. Шарій, яка у 1913 році підготувала та опублікувала програму з арифметики. У напрямі методики образотворчої діяльності значний внесок належить М. Свєнтицькій, авторці занять з ліплення, аплікації та малювання, створених у 1914 році [4].

Висновки. Отже, на прикінці XIX ст. – на початку XX ст. у професійній підготовці вихователів простежувалися дві провідні тенденції. Наукова діяльність вітчизняних учених, їхні напрацювання стали основою формування системи методичної підготовки майбутніх вихователів. У результаті активної діяльності педагогічних товариств організовувалася професійна підготовка майбутніх вихователів.

Проведений аналіз свідчить, що інститути шляхетних дівчат, приватні пансіони, жіночі гімназії та учительські семінарії, які входили до системи жіночої освіти в Україні, готували вихованок до роботи з дітьми наймолодшого віку та закладали основу системи підготовки дошкільних працівників на рівні середньої спеціальної освіти.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на поглиблений аналіз еволюції змісту, форм і методів підготовки вихователів у різні історичні періоди розвитку української освіти.

Література

1. Балаєва К. Стан дослідження проблеми професійної підготовки фахівців дошкільного профілю (теоретичний аналіз психолого- педагогічної літератури). *Спецпроект: аналіз наукових досліджень: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (30–*

31 трав. 2013 р.), Т. 5, С. 34-37.

2. Дошкільна освіта: історія і сьогодення : довідник / упоряд. Л.В. Лохвицька. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 208 с.

3. Косенко Ю. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць.* Педагогічні науки. Випуск 51. Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. С. 17–22.

4. Найда Р. Становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 54. Том 2. 2022. С. 218-225.

5. Онофрійчук Л. Підготовка фахівців дошкільної освіти: історичний аспект. *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 3. С. 149–153.

6. Попиченко С. Історія становлення закладів суспільного дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX ст.). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.* 2009. № 2, С. 275–283.

7. Попиченко С. Розвиток теорії і практики дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX ст.). К. : Просвіта, 2001. 154 с.

УДК 371.14+316.485

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анастасія КАДЛУБЕНКО, добувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Оксана ШВЕЦЬ,**
к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті висвітлено педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти (забезпечення вмотивованості майбутніх викладачів закладів вищої освіти (надалі – ЗВО) щодо формування професійного іміджу шляхом збагачення змісту освітніх компонентів наповнено спеціальними знаннями про імідж; урізноманітнення професійної підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки інтерактивними формами та методами освітньої діяльності; активізація особистісно-ціннісного, пізнавального та поведінкового компонентів діяльності викладачів під час формування професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО). Авторкою наголошено, що впровадження цих умов у закладі вищої освіти сприяє удосконаленню професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти та надає їм змогу ефективно адаптуватися до вимог сучасного світу та підвищити їхню особисту ефективність.*

Ключові слова: *імідж, професійний імідж, викладач закладу вищої освіти, педагогічні умови, аудиторна діяльність, позааудиторна діяльність, культурно-дозвіллєва діяльність.*

Постановка проблеми. Актуальність виділення педагогічних умов формування професійного іміджу викладача закладу вищої освіти зумовлена низкою сучасних тенденцій та вимог до системи вищої освіти, а також ролі

викладача в ній. Формування характеру майбутнього викладача, його професійного іміджу залежить від багатьох соціальних та культурних чинників, які взаємозалежні та взаємопов'язані між собою, а також від власної активної діяльності його як особистості. Створення іміджу викладача ЗВО – це довготривалий та складний процес, тому важливо розпочати роботу над його формуванням ще під час здобуття обраної педагогічної професії в закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика дослідження іміджу, його специфіки простежується у працях В. Ковальчука, А. Коркішко, В. Кучерявця, Л. Овакімяна, Т. Паски, Н. Прус, Н. Сидорчук та О. Ярошенко [1-10]. У працях В. Ковальчука наголошується, що імідж – це не лише візуальне враження, а й комплекс невербальних та вербальних сигналів, що передаються під час комунікації [1, с. 200]. Основні підходи до розуміння суті професійного іміджу розглядає Р. Кравець і надає таке означення даній дефініції: «професійний імідж – це складний соціально-психологічний і педагогічний феномен, що передбачає створення образу конкретної професії. Це сукупність уявлень про те, як повинна виглядати й поводитися людина певної професії» [4, с. 55]. Незважаючи на широке висвітлення окремих аспектів формування іміджу викладача ЗВО, дослідження наукових джерел свідчить про недостатнє розкриття саме педагогічних умов формування професійного іміджу сучасного викладача.

Мета статті – описати педагогічні умови формування професійного іміджу викладача закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під педагогічними умовами формування професійного іміджу викладача за В. Кучерявцем розуміємо набір початкових передумов, які забезпечують ефективність аудиторної та позааудиторної роботи з удосконалення рис і якостей індивіда, що слугували індикаторами цього складного особистісного утворення [5, с. 33].

Процес втілення експериментальних умов формування професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти базувався на створеній педагогічній моделі, метою якої було підготувати майбутніх викладачів ЗВО з високим рівнем сформованості професійного іміджу. Виокремлено такі педагогічні умови зазначеного процесу (на основі аналізу праць А. Коркішко) [2; 3]:

1) забезпечення вмотивованості майбутніх викладачів ЗВО щодо формування професійного іміджу шляхом збагачення змісту освітніх компонентів спеціальними темами про імідж;

2) урізноманітнення професійної підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» інтерактивними формами та методами освітньої діяльності;

3) активізація особистісно-ціннісного, пізнавального та поведінкового складників діяльності викладачів у процесі формування професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО.

Зауважимо, що за умови визнання унікальності особистості студента, його особливостей, головним завданням ретельно спланованої аудиторної та зовнішньої роботи є, перш за все, забезпечення умов для вільного зростання особистості майбутнього викладача ЗВО, виявлення та стимулювання її здібностей шляхом залучення до різних видів діяльності у навчальний та позанавчальний час, налагодження зв'язків із навколишнім світом, створення сприятливих умов для усвідомлення свободи прийняття рішень. Впровадження зазначених умов передбачає внесення деяких змін у напрямки освітнього та виховного процесу ЗВО. Перш за все, у закладі вищої освіти слід створити таку педагогічну атмосферу, яка сприятиме формуванню особистості, спроможної оцінювати свою діяльність, самостійного формування життєвої позиції, що ґрунтується на особистіних цінностях та власному світобаченні.

Реалізація першої педагогічної умови виконувалась в навчальній і позанавчальній діяльності в ЗВО. Вміст освітніх компонентів магістрів спеціальності 011«Освітні, педагогічні науки» («Сучасні освітні технології в закладах освіти», «Державні стандарти і якість вищої освіти», «Теорія і практика проєктування освітніх систем», «Моніторинг якості освіти у вищій школі», «Етика професійна викладача», «Управлінська організаційна діяльність в закладах освіти») було наповнено спеціальними темами, орієнтованими на імідж.

Запровадження другої педагогічної умови – урізноманітнення професійної підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки інтерактивними підходами та методами освітньої роботи – відбувалося під час проведення аудиторної та позааудиторної діяльності, яка здійснювалася за двома напрямками: самостійна та індивідуальна робота і культурно-розважальна діяльність. Самостійна та індивідуальна робота (зокрема, індивідуальне науково-дослідне завдання) активно застосовувалась через участь у науковому гуртку «Моя формула успіху – мій імідж», виконання завдань з освітніх компонентів за семестрами навчання та їх творче представлення на платформі Moodle, під час підготовки тижнів факультету та інших заходів.

Культурно-розважальна діяльність реалізувалася за участі кураторів магістерських груп спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Було проведено ряд годин куратора: «Професія і я: плани на майбутнє», «Феномен позитивного іміджу», «Складові професійного іміджу», «Що не робити, щоб не стати поганим викладачем?», «Професійний імідж як джерело особистісного розвитку та причина власного зростання» тощо.

Серед вподобань студентів було проведення дискусійних круглих столів: «Колір у зовнішньому вигляді викладача: як обирати правильно»,

«Дієві мовні лайфхаки у спілкуванні з замкнутими людьми», «Кроки до успіху: як розпізнати маніпулятора», а також конкурси педагогічної майстерності «Мій найкращий конспект лекції», «Найоригінальніше завдання для самостійної роботи», «Я – викладач робот і мої дії в цифровому світі». Доповнювали вищенаведені форми і проведення бесід, підготовка доповідей, мультимедійних презентацій, участь у тематичних виставках літератури про імідж викладача, підготовка мап думок, інтерактивних плакатів та написання есе на обрані із запропонованих тем, їхнє представлення на сторінках кафедри, особистих сторінках у соцмережах, підрахування вподобайок за них, визначення переможців, нагородження та використання інших форм і методів роботи: щоденно та логічно реалізуючи запропоновану педагогічну умову.

У процесі експериментальної роботи здобувачі вищої освіти усвідомлено проходили опанування загальних понять: «імідж», «професійний імідж», «професійне становлення» до спеціалізованих понять («особистий імідж», «кооперативний імідж», «дзеркальний імідж», «бажаний імідж» тощо, самостійно виявляючи їх смислові особливості, що сприяло зростанню мотивації до отримання знань щодо сутності позитивного образу викладача ЗВО як передумови ефективної професійної праці.

Позанавчальна активність збільшила мотивацію та особистісний запал майбутніх викладачів ЗВО до формування професійного іміджу завдяки гуртку «Моя формула успіху – мій імідж», участі у конференціях різного рівня, створенню індивідуального шляху до успіху, формуванню власного позитивного професійного образу за допомогою психологічних технологій, які сприяли підвищенню мотивації до навчальної та наукової діяльності, розвитку рефлексивних умінь, формуванню та оцінці власного професійного іміджу, поліпшенню педагогічної майстерності, підвищенню фахового рівня, виявленню і розвитку творчих здібностей, креативності. Основними формами роботи з майбутніми викладачами ЗВО стали: лекції, семінарські заняття, гурткова робота, конкурси професійної майстерності, участь у конференціях, підготовка тез, статей, доповідей, зустрічі з педагогами-новаторами, виставки, участь у вебінарах, ділові ігри, Zoom зустрічі з викладачами інших закладів вищої освіти України.

Щодо третьої педагогічної умови – розширення особистісно-ціннісного, пізнавального та поведінкового компонентів діяльності викладачів під час формування професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО, то з урахуванням її впровадження була передбачена участь майбутніх викладачів ЗВО у кількох семінарах: «Імідж сучасного викладача ЗВО», «Як сформувати позитивний імідж», «Види іміджу: як бути в тренді?», під час яких студенти мали змогу отримати відповіді на ті питання, які їх турбували і в яких вони відчували прогалини. Семінари мали теоретично практичний характер і передбачали виконання домашніх практичних завдань, які наступного дня представлялися в аудиторії, обговорювалися та аналізувалися.

Доповненням до семінарів було проведення тренувальних занять під гаслом: «Хто, як не я? або Мій імідж – моя перевага», метою якого було навчання майбутніх викладачів у створенні зовнішнього іміджу, включаючи підбір одягу, аксесуарів, макіяжу (для дівчат) та обговорення рис поведінки, міміки, жестів. Усі ці заняття сподобалися учасникам і допомогли виявити їх сильні сторони, а також зрозуміти, над чим треба працювати надалі.

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту виявили суттєве зростання професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО за обраними критеріями у експериментальних групах і підкреслили ефективність педагогічних умов формування професійного іміджу у магістрах спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Висновки. Отож, виділення педагогічних умов – це необхідний науково-методичний крок для забезпечення успішної адаптації викладача до вимог часу, підвищення його особистої ефективності та зміцнення інституційної репутації ЗВО.

Визначені та впроваджені педагогічні умови формування професійного імідж майбутніх викладачів закладів вищої освіти засвідчили свою ефективність в освітньому процесі ЗВО, відобразили здатність адаптувати зміст, форми та методи навчання магістрів відповідно до потреб та освітніх завдань сьогодення, формуючи фахівця, який знайде своє місце в сучасному соціумі та вдало реалізує свій потенціал в обраній професії.

Література

1. Ковальчук В.І. Вплив професійного іміджу керівника на розвиток закладу освіти. Alfred Nobel university journal of pedagogy and psychology. 2023. № 2 (26). С. 198–205.

2. Коркішко А. В. Професіоналізм як підґрунтя забезпечення професійного іміджу майбутнього викладача ВНЗ. *Польсько-українське співробітництво в розв'язанні сучасних соціально-економічних проблем : наука, освіта, досвід : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Слов'янськ, 16-18 лют. 2017 р.)*. Слов'янськ, 2017. С. 58–60.

3. Коркішко А. В. Типологія та функції професійного іміджу майбутніх магістрів педагогіки вищої школи. *Постметодика*. 2017. № 2–3. С. 35–38.

4. Кравець Р.Е. Концептуальний простір поняття «професійний імідж» у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 65. Т. 2. С. 53–57.

5. Кучерявець В. Г. Основи педагогічної майстерності.: Практикум. Ніжин: НДПУ, 2002. С.33–45.

6. Овакімян Л. Ю. Професійний імідж керівника: особливості створення засобами дизайну костюма. *Український мистецтвознавчий дискурс*. 2025. № (1). С.147–157.

7. Паска Т. В., Мойсеєнко І. М., Шапка І. В. Інноваційні підходи до підготовки педагогів для впровадження сучасних освітніх технологій та стимулювання творчості у здобувачів освіти в Україні. *Академічні візії*. Вип. 29. 2024. С. 1–13.

8. Прус Н. О. Імідж особистості як психолого-педагогічний феномен. *Імідж сучасного педагога: всеукраїнській науково-практичний освітньо-популярний журнал*. Полтава, 2016. № 1 (160). С. 43–45.

9. Сидорчук Н. Г. *Теоретичні і практичні засади проблеми професійного іміджу педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти.* Діяльнісні засади

підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія. Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, Житомир, 2024. С. 121–144.

10. Ярошенко О. Г. Освітнє середовище науково-дослідницької діяльності в університеті: сучасні виклики. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / за ред. О. Г. Ярошенко. Київ, 2016. С. 6–26.

УДК 373.2.015.31

М. МОНТЕССОРІ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНИЦЯ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Катерина КОРОТУН, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Вікторія ПАВЕЛКО,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розкрито погляди Марії Монтессорі на сенсорне виховання як основу всебічного розвитку дитини дошкільного віку. Визначено роль сенсомоторного досвіду у формуванні мислення, мовлення та самостійності дітей, зокрема й тих, що мають порушення інтелекту. Проаналізовано зміст і значення дидактичного матеріалу, тематичних зон Монтессорі-класу та підготовленого середовища для розвитку органів чуття дошкільників. Обґрунтовано актуальність і універсальність системи М. Монтессорі у сучасній педагогічній практиці.*

Ключові слова: *дидактичний матеріал,, дошкільна освіта, Монтессорі клас, підготовлене середовище, сенсорне виховання, сенсорна культура, сенсомоторний розвиток.*

Постановка проблеми. З кінця XIX ст. до другої світової війни у зарубіжній педагогіці сформувались течії, концепції, які стали основою суттєвого реформування шкільної освіти і виховання на засадах гуманізму; обов'язкового трудового навчання, урахування інтересів дитини, заохочення самостійності, тощо.

Своєрідною ідеєю гуманістичного вільного виховання є концепція М. Монтессорі. Основна ідея цієї педагогічної системи полягає у стимулюванні дітей до саморозвитку. «Допоможи мені це зробити самому» – гасло методики Монтессорі. Саме її ідея дали поштовх для розвитку дітей. Кожна дитина – це унікальна, неповторна особистість, в якій від природи закладена внутрішня потреба пізнавати навколишній світ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, Серед науковців, прихильників та дослідників педагогічної спадщини М. Монтессорі можна назвати: Н. Андрущенко, В. Бондаря, Т. Войтенко, Л. Гаральд, Г. Гольтштіге, С. Гуз, І. Дичківську, І. Дяченко, А. Ільченко, Х. Людвіг, П.

Освальд, Т. Поніманську, Ф. Ратнер, Н. Рембуш, Т. Селдін, Е. Стендінга, Ю. Фаусек, Е. Хейнсток, N. Else, S. Hughes, A. Lillard, K. Rathunde, J. White тощо.

Мета статті – схарактеризувати змістово-сутнісні аспекти педагогічної спадщини М. Монтессорі щодо сенсорного виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. М. Монтессорі (1870 – 1952) – італійський педагог, одна з основоположниць дошкільного виховання, педагогічні ідеї якої завоювали весь світ. Вони відображені в таких основних її працях: «Дім дитини. Метод наукової педагогіки», «Керівництво до мого методу», «Самовиховання й самонавчання у початковій школі», «Антропологічна педагогіка». Висвітлимо детальніше узагальнені результати їх вивчення.

Розвиток дітей має бути гармонійним і охоплювати всі сфери. Одним із ключових напрямів є розумове виховання, адже малюки повинні вчитися аналізувати, порівнювати та узагальнювати. Основним чинником інтелектуального розвитку є цілеспрямоване навчання. Саме в процесі засвоєння знань, формування мислення та інтелектуальних умінь у дитини закладаються основи культури розумової праці [3].

Проблеми розумового виховання вивчали багато видатних педагогів минулого, серед яких – італійська дослідниця Марія Монтессорі. Вона створила власну систему виховання, беручи до уваги психологічні та фізичні особливості дітей із порушенням інтелекту. Значну увагу педагог приділила сенсомоторному розвитку, який вважала основою для формування мислення, і ввела поняття «сенсорна культура».

Інтелектуальні порушення впливають на здатність формувати узагальнені способи дій під час сприймання навколишнього світу. Через це їхні уявлення про предмети та явища є збідненими, слабо диференційованими; такі діти мають труднощі з узагальненням, класифікацією об’єктів, виділенням головного та спільних ознак. Також для таких дітей характерні порушення моторики: затримка у розвитку рухових навичок, труднощі з виконанням послідовних дій, що ускладнює процес навчання читанню, письму, малюванню, виконанню фізичних вправ і трудових завдань.

Обмеженість знань про навколишній світ, несформованість мисленнєвих операцій і труднощі моторного розвитку сповільнюють формування пізнавальної активності та загальної життєвої компетентності дитини з інтелектуальними порушеннями. Тому розвиток їхнього мислення неможливий без сенсомоторного виховання.

Спираючись на досвід Едуарда Сегена, Марія Монтессорі розробила власну систему «гімнастики відчуттів», що сприяла поступовому розвитку розумових здібностей дітей із порушенням інтелекту. Таким чином, ідеї Жана Ітара та система Сегена, яка поєднувала медичні й педагогічні методи

впливу, стали підґрунтям для створення Монтессорі концепції сенсомоторного виховання дітей із інтелектуальними труднощами [6].

Спираючись на ці методики виховання, педагог розробила дидактичні матеріали та систему вправ із ними, використання яких мало позитивний результат. Вона помітила, що засобом багаторазового повторення сенсорних вправ, спрямованих на розвиток органів чуття, у дітей з порушенням розумового розвитку формується уміння розрізняти, порівнювати, класифікувати предмети за їх властивостями: розміром, формою, кольором, температурою, смаком, звуком тощо.

М. Монтессорі писала: «Сенсорна гімнастика дала дитині ті основні й найперші вправи інтелекту, які пробуджують і пускають в хід центральні нервові механізми». Тільки активно взаємодіючий із зовнішнім світом, діти набувають життєвий досвід» [6, с.154].

Сенсорне виховання дітей за методикою М. Монтессорі має бути умовно поділено на дві частини: виховання м'язів та виховання органів чуття. Одночасно з цим суттєвого значення педагог надавала розвитку мовлення.

Вона зауважувала, що виховання м'язів дитини з порушенням інтелектуального розвитку – вкрай складний, але необхідний для фізіологічного розвитку процес. Для такої дитини характерні безладні рухи, невміння керувати собою. Тому завдання вчителя – упорядкувати хаотичні рухи дитини, допомогти навчитися виконувати необхідні дії. У цьому М. Монтессорі вбачала мету моторного виховання на ранньому етапі розвитку.

Марія Монтессорі наголошувала, що після отримання певного стимулу рухи дитини набувають цілеспрямованості – малюк заспокоюється, стає активним і з завзяттям береться до роботи. Для розвитку м’язів педагог розробила систему вправ, які, на її думку, сприяли нормальному фізичному становленню дитини. До таких вправ вона відносила щоденні рухи (ходьба, вставання, передавання предметів), турботу про власне тіло, господарські заняття, садівництво, ручну працю, гімнастику та ритмічні рухи [2].

Першим етапом у формуванні самостійності під час догляду за собою М. Монтессорі вважала вміння одягатися та роздягатися. Для цього вона створила спеціальні рамки з клаптиками тканини або шкіри, які можна було застібати на ґудзики, гачки, зав’язувати стрічками, шнурувати тощо. Педагог радила, щоб вихователь демонстрував дітям виконання кожного руху повільно й чітко, допомагаючи відчути кожну дію пальцями та звертати увагу на деталі [2].

М. Монтессорі помітила, що діти, самостійно виконуючи подібні вправи, стають більш спритними, координованими й зацікавленими. Згодом вони з легкістю опановують інші практичні навички – умивання, сервірування столу, миття посуду, прибирання. Виконуючи ці дії, малюки проявляють точність, акуратність і старанність.

Велику радість дітям приносили заняття садівництвом і ручною працею. М. Монтессорі підкреслювала, що догляд за рослинами й тваринами формує у дітей позитивні риси характеру та виховує дбайливе ставлення до природи. Окрему увагу педагог приділяла розвитку дрібної моторики через ручну працю – зокрема, ліплення чи пластичні заняття. Вона рекомендувала виготовлення з глини простих предметів – ваз, цеглинок, глечиків, а згодом складніших виробів: фігур тварин, будиночків тощо. Прикрашаючи свої роботи, діти розвивали естетичний смак і творче мислення.

Педагогічна система Марії Монтессорі довела свою ефективність не лише в роботі з дітьми, які мають особливі потреби, а й у навчанні та вихованні звичайних дошкільнят. Її ідеї здобули міжнародне визнання та широко впроваджуються в сучасних дошкільних закладах усього світу.

Марія Монтессорі називала свою педагогічну систему системою саморозвитку дитини в дидактично підготовленому середовищі. Вона підкреслювала, що виховання відчуттів є тим фундаментом, на якому дитина може збудувати ясний і сильний дух. На думку педагогині, формування повноцінної особистості неможливе без гармонійного розвитку органів чуття, адже саме сенсорне сприймання є основою як інтелектуального, так і морального становлення особистості, а також необхідною умовою раннього розвитку дитини.

Розроблена М. Монтессорі сенсорна система виховання спрямована на розвиток різних видів відчуттів і передбачає навчання дітей умінню слухати тишу, розрізняти звуки, кольори, форми, вагу та інші властивості предметів. Важливою умовою сенсорного виховання педагог вважала створення «підготовленого середовища», яке забезпечує можливість дитині самостійно розвиватися через активну діяльність. Одним із ключових елементів такого середовища є дидактичний матеріал [1].

Він зорієнтовані на розвиток окремих сенсорних сфер і концентрують увагу дитини на певній ізольованій властивості предмета:

- для об’єму – циліндри, куби, призми;
- для довжини – палиці, розподілені на дециметри;
- для кольору – набори кольорових табличок;
- для шумів – циліндричні коробочки з різним наповненням тощо.

Ці матеріали не лише розвивають органи чуття, а й спонукають дитину до розумової діяльності – навчають розпізнавати, порівнювати, впорядковувати враження. Вони дозволяють дитині багаторазово повторювати вправи, що відповідають її віковим можливостям. Завдяки контролю помилок, робота з дидактичним матеріалом сприяє самовихованню: дитина самостійно помічає і виправляє власні помилки, досягаючи правильного результату. Такий процес розвиває уважність, наполегливість, точність і відповідальність у діяльності.

Цінність системи М. Монтессорі полягає в тому, що дидактичний матеріал є не самоціллю, а засобом для розкриття природних можливостей

дитини. Ознайомлення з еталонами форми (геометричними фігурами) у сенсорному вихованні має іншу мету, ніж під час формування математичних уявлень: дитина не аналізує форму, а вчиться її розпізнавати, називати й діяти з нею. Еталони величини у цій системі подаються через умовні мірки. На відміну від математичної підготовки, у сенсорному вихованні не обов'язково користуватися метричною системою – розміри визначаються відносно інших предметів (великий, менший, найменший). Поступово уявлення про розмір ускладнюються: від порівняння двох-трьох предметів дитина переходить до впорядкування рядів об'єктів за принципом зростання або зменшення.

На наступних етапах сенсорного розвитку дітей знайомлять із відтінками кольорів, різновидами геометричних фігур, а також із відношеннями за розміром, які встановлюються між елементами ряду з більшої кількості предметів. Паралельно дітям демонструють способи обстеження предметів: групування за кольором і формою відповідно до зразків-еталонів, послідовне спостереження й опис форми, а також виконання вправ на розвиток окоміру.

Особливе значення М. Монтессорі надавала формуванню аналітичного сприймання – уміння орієнтуватися в поєднанні кольорів, виділяти окремі параметри величин, розрізняти форму предметів і помічати дрібні відмінності між ними.

Монтессорі-клас – це спеціально організоване освітнє середовище, поділене на тематичні зони, оснащене різноманітними дидактичними матеріалами. Така структура забезпечує дитині можливість самостійно обирати діяльність, розвивати концентрацію уваги та формувати внутрішню дисципліну. Правильно облаштований простір у Монтессорі-класі сприяє інтенсивному розвитку дитини, допомагає їй орієнтуватися в навчальних матеріалах, логічно структурувати отримані знання й підтримувати порядок у робочому середовищі.

Марія Монтессорі запропонувала поділити навчальний простір на п'ять тематичних зон, кожна з яких відповідає окремому напряму розвитку дитини [6]:

- реального (практичного) життя;
- сенсорного розвитку;
- математики;
- мовна;
- космічна.

Кількість тематичних зон може бути набагато більшою й різноманітнішою (музична, художня, спортивна та ін.).

Детальніше проаналізуємо кожну зону в Монтессорі-класі.

1. *Зона реального (практичного) життя.* У цій зоні зібрані матеріали, що сприяють формуванню у дитини навичок самообслуговування. Малюк вчиться прати й прасувати речі, чистити і нарізати овочі, підмітати,

управлятися з совком і щіткою, чистити черевики, зав'язувати і розв'язувати шнурки, застібати і розстібати різні види застібок і замків. Причому, робити все це по-справжньому.

2. *Зона сенсорного розвитку*. У цій зоні зібрані матеріали, які допоможуть дошкільнику навчитися розрізняти характеристики предметів: розмір, колір, форма, вага. А також будуть сприяти розвитку зору, слуху, нюху, уваги, пам'яті і дрібної моторики.

3. *Зона математики*. В цій зоні знаходяться матеріали, що сприяють ознайомленню й освоєнню дітьми поняття кількості. Крім того, займаючись в зоні математики, малюк розвиває просторове і логічне мислення, увагу, пам'ять, посидючість.

4. *Зона мовна*. Матеріали цієї зони допоможуть дитині вивчити алфавіт, склади, а також навчитися читати і писати.

5. *Зона космічна*. Ця зона знайомить дошкільника з навколишнім світом, з процесами та явищами, з звичками і традиціями інших народів.

Висновки. Отже, Марія Монтессорі вбачала у сенсорному вихованні значний потенціал для підготовки дітей до повноцінного життя в природному та соціальному середовищах. На її думку, система сенсорного виховання має бути спрямована на формування сенсорної культури – своєрідної культури сприйняття навколишнього світу. Дитина, яка оволоділа сенсорною культурою, здатна не лише уважно спостерігати й виокремлювати властивості предметів і явищ, а й самостійно здобувати знання, відкривати свій внутрішній світ. Такий процес пізнання, за переконанням М. Монтессорі, є значно ціннішим для розвитку особистості дитини, ніж пасивне засвоєння готових знань, запропонованих дорослими.

Загалом педагогічна система М. Монтессорі репрезентує теорію вільного виховання й сенсуалізму у педагогіці. Глибина реалізованих у цій технології теоретичних положень, досконалий методичний і дидактичний інструментарій дають змогу використовувати їх у різних педагогічних умовах, є актуальними й сьогодні.

Подальше дослідження вбачаємо в продовженні розробки стратегії роботи за педагогічною технологією М. Монтессорі**.**

Література

1. Дичківська І. М. Будинок «Вільної дитини» М. Монтессорі / Інноваційні педагогічні технології : підруч. Київ : Академвидав, 2012. С. 79–210.

2. Дичківська І. Розвивальне предметно-просторове середовище як інноваційний потенціал Монтессорі-освіти. *Інноватика у вихованні.* Вип. 16. 2022. С. 48-60.

Грядовкіна Є. Методика Марії Монтессорі в освітньому процесі дошкільного закладу. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2011. №8. С.15–20.

3. Лисенко Н. В. Педагогіка Марії Монтессорі / Педагогіка українського дошкілля : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2006. Ч. 1. С. 113–135.

4. Монтессорі М. Метод наукової педагогіки, застосовуваний до дитячого виховання в «Будинках дитини» // Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія / Упор. Є. І. Коваленко та ін. К. : ЦНЛ, 2006. 537 с.

5. Піроженко Т Педагогіка Монтессорі: класики педагогіки. *школа*. 2014. №12. С. 42–45.

6. Поніманська Т. І. Зарубіжні педагогічні концепції дошкільної освіти ХХ ст. Київ : Академвидав, 2015. 423 с.

УДК 378.07(477):005

КОМПОНЕНТИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Аліна САВЧУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Оксана ШВЕЦЬ,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *Стаття висвітлює трактування феномену «управлінська компетентність викладача закладу вищої освіти». Також авторкою описано компоненти такої компетентності (мотиваційно-особистісний, когнітивно-пізнавальний та діяльнісно-рефлексійний) і їхні специфічні риси. Наголошено, що варто послуговуватись зазначеною компонентною структурою формування управлінської компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти на засадах компетентнісного підходу, щоб в майбутньому він був здатний не лише до виконання посадових обов'язків, а й до управлінської діяльності, рефлексії та авторефлексії.*

Ключові слова: *управлінська компетентність, компоненти, викладач закладу вищої освіти, професійні обов'язки, рефлексія, авторефлексія.*

Постановка проблеми. Управлінська компетентність викладача закладу вищої освіти (надалі – ЗВО) являє собою багатогранний прояв його лідерських якостей, які визначають здатність ефективно організовувати освітній процес, мотивувати студентів та колег, а також приймати обґрунтовані рішення в різноманітних ситуаціях. Вона включає в себе уміння адаптуватись до сучасних викликів освітнього середовища, стратегічно планувати, впроваджувати інновації та створювати атмосферу співпраці й взаєморозуміння в академічному колективі.

Рівень управлінської компетентності тісно пов'язаний з особистісними та професійними характеристиками викладача: його здатністю надихати інших, демонструвати високий рівень відповідальності, проявляти ініціативу та впевненість у досягненні спільних цілей. Такі викладачі здатні ефективно організовувати як свою діяльність, так і діяльність інших членів колективу, забезпечуючи при цьому розвиток і підвищення якості освіти. Зрештою, управлінська компетентність виступає важливим маркером професійної

майстерності, що відображає не лише знання і навички, але й прагнення до постійного розвитку та вдосконалення.

Управлінська компетентність майбутнього викладача ЗВО об'єднує стратегічні, тактичні та ситуаційні вимоги, які висуваються до нього. Водночас, вона висвітлює можливості, які він повинен опанувати в процесі саморозвитку. Ми не можемо обмежувати підготовку викладача ЗВО лише знаннями, вміннями й навичками, які випливають із загальних функцій управління. Водночас локальні функції управління освітнім процесом неминуче зачіпають особистісні якості особистості, що сприяють успішній реалізації гуманітарного складника управлінської взаємодії. Це висуває до викладача ЗВО низку вимог як до одного з активних учасників цієї взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіка компетентності особистості в психолого-педагогічних наукових доробках висвітлена та переважно спрямована на вивчення професійного становлення, розвитку та самовдосконалення людини як суб’єкта професійної діяльності (К. Абульханова-Славська, А. Деркач, Л. Мітіна, В. Семиченко, Ю. Фокін, В. Шадріков та ін.) [6, с. 123].

Упродовж останніх років професійна підготовка майбутніх викладачів основі компетентнісного підходу була об’єктом уваги таких науковців, як Н. Бурлака, Р. Вдовиченко, Є. Гринь, М. Гриньова, Н. Дудник, Н. Клокар, та ін. Це зовсім не випадково, адже сучасні освітні стандарти підготовки майбутніх викладачів різних рівнів розглядають цей підхід як методологічну основу процесу. Н. Дудник пропонує розглядати управлінську компетентність як цілісну систему, яка включає особистісні якості, педагогічну та спеціальну підготовку, а також організаційну культуру [5, с. 246].

Т. Бабенко виділяє п’ять основних груп характеристик управлінської компетентності: загальні та професійні компетентності; цінності та амбіції; суб’єктивний (індивідуальний) управлінський досвід; рефлексію; імідж. Інтеграція вказаних ключових елементів і ознак слугує основою для оцінки компетентності та професіоналізму викладача ЗВО. Вона визначає його ефективність як менеджера, забезпечує гармонійне поєднання зовнішніх і внутрішніх характеристик управлінської діяльності та створює умови для самореалізації особистості в процесі управління [1, с. 78].

На думку П. Олешка, професійна компетентність викладача ЗВО є маркером його готовності до управлінської діяльності й прийняття ефективних рішень. Автор наголошує на її інтегративному характері [8, с. 157].

Мета статті – проаналізувати компоненти формування управлінської компетентності викладача закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток системи вищої освіти в Україні зосереджений на забезпеченні якісної підготовки висококваліфікованих і компетентних фахівців, які відповідають потребам

держави, суспільства. Традиційний підхід до освіти, що базувався переважно на засвоєнні знань, який раніше був доречним та ефективним, більше не відповідає сучасним вимогам. Суспільство дедалі більше потребує нових особистостей, здатних до самостійного мислення, відповідальних рішень і творчої діяльності. Це повинні бути особистості з інтелектуальною відкритістю, вільними від нав'язливих суджень та стереотипів, здатні функціонувати у складному, суперечливому світі, сповненому викликів, бути готовими ефективно вирішувати їх. Сьогодні суспільство очікує формування активних, ініціативних і відповідальних громадян, які можуть продуктивно співпрацювати для досягнення спільних соціальних, виробничих і економічних цілей. Вирішення цих вимог потребує значного підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. Такого роду професійна підготовка повинна спиратися на розвиток професійної компетентності здобувачів вищої освіти, включаючи формування їхніх особистісних якостей, творчих здібностей, уміння самостійно здобувати нові знання, вирішувати проблеми та взаємодіяти з суспільством. Сучасний етап розвитку України супроводжується масштабними перетвореннями, які ставлять перед системою освіти й особливо перед вищою школою нові завдання. Саме вища освіта відіграє ключову роль у формуванні культурних цінностей особистості та зростанні наукового й інтелектуального потенціалу країни.

Формування управлінської компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти є важливою основою для ефективного виконання ним професійних обов'язків. Це завдання слід розглядати серед ключових цілей його професійної підготовки, враховуючи багатогранність як самого феномену управління, так і підходів до його вивчення та засвоєння в межах освітнього процесу.

На наш погляд, феномен управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО варто розглядати як багатовимірне інтегративне особистісне утворення, що відображає його здатність ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, реалізуючи комплекс актуальних професійних функцій. Це забезпечує досягнення відповідних управлінських цілей та сприяє успішному вирішенню професійних завдань, пов'язаних із ними.

Компетентнісний підхід, впроваджуючися в освітній процес, надає освіті особистісно-формувальний характер, що є надзвичайно важливим у тих сферах діяльності, де професіонал постійно взаємодіє з іншими людьми або виконує відносно них певні функції. Особливу значущість у цьому контексті мають управлінські завдання.

У процесі професійної підготовки майбутнього викладача ЗВО формування управлінської компетентності передбачає врахування її структури, яка, на нашу думку, заснована на єдності трьох взаємодоповнюючих компонентів:

1. мотиваційно-особистісного;

2. когнітивно-пізнавального;
3. та діяльнісно-рефлексійного.

Означені компоненти в сукупності відображають вимоги до викладача ЗВО як до особистості, яка прагне досягти результату; як до людини, що має чітке розуміння шляхів досягнення цього результату; і як до фахівця, здатного ефективно реалізувати поставлені завдання у вищій освіті. Опишемо особливості вказаних компонентів управлінської компетентності викладача ЗВО.

Другий – *мотиваційно-особистісний компонент* управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО відображає в її структурі об'єктивний взаємозв'язок між проміжними та кінцевими результатами діяльності і характеристиками самого суб'єкта – базовими та змінними. Водночас специфіка освітньої діяльності вимагає досить вибірковий підхід до визначення цих характеристик, наголошуючи на важливості їх гуманістичного змісту, а також на перевазі гуманістичних переконань і поглядів у формуванні ціннісних орієнтацій.

Відтак, до ключових характеристик можна віднести ті, які відображають орієнтацію майбутнього викладача ЗВО на людиноцентричну управлінську діяльність, враховуючи тенденції розвитку освітньої галузі в країні. Такі риси виявляються через аналіз особистісних цінностей суб'єкта управління. Змінні характеристики зосереджуються на динамічному розвитку особистості майбутнього викладача ЗВО як управлінця, особливо в контексті його емоційно-вольових якостей. Саме вони забезпечують досягнення результатів діяльності, стабільність та поетапне виконання завдань згідно з встановленими цілями.

Як наголошує М. Гринців, під час професійної діяльності можуть виникати позитивні або негативні емоційні стани залежно від її успішності чи невдалої спроби. Вони спричиняються співвідношенням між метою та досягнутим результатом і стають джерелом мотивації – особливого психоемоційного стану, який активізує суб'єкта та спонукає його до дій. Для викладача ЗВО важливо вміти керувати емоційним станом, бути стресостійким [4, с. 84].

Когнітивно-пізнавальний компонент управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО включає:

1. Професійні знання, сформовані на основі нормативної інформації, що передбачена освітньо-професійною програмою, й отримані через самостійний інформаційний пошук, системну дослідницьку діяльність, а також аналіз власного та запозиченого управлінського досвіду.

2. Уміння та навички, необхідні для здійснення пізнавальної діяльності, спрямованої на підготовку до професійного управління або подальше його вдосконалення на основі когнітивних принципів.

Діяльнісно-рефлексійний компонент є важливим елементом управлінської компетентності викладача ЗВО, зважаючи на її постійну

динамічність. Це, у свою чергу, зумовлює потребу в регулярному аналізі та корекції викладачем ЗВО власної діяльності як процесу, що відбувається в умовах часткової непередбачуваності та недостатньої регульованості. Такі обставини є характерними для полісуб'єктної взаємодії. Важливим аспектом динамічності управлінської компетентності викладача ЗВО залишається змінність середовища, в якому функціонує організація. Це зумовлює необхідність адаптації до інновацій, які можуть бути як дотичними до управлінської діяльності (наприклад, нові технології навчання, виховання чи контролю), так і безпосередньо її стосуватися.

Як наголошує О. Біляковська [2] та Н. Рубан [7], останнім часом на державному рівні проголошено обов'язковість модернізації управління в кількох напрямках: оптимізація організаційно-управлінських структур, удосконалення процесу прийняття рішень, оновлення функцій управління, впровадження нових етичних стандартів у менеджменті, а також якісна підготовка і перепідготовка управлінців усіх рівнів, що є важливим і для роботи викладача ЗВО.

У дослідженнях професійної підготовки часто враховуються рефлексивні основи при організації управлінської діяльності. Як підкреслюють А. Голянич та Н. Лалак, цей компонент сприяє зростанню професіоналізму викладача ЗВО через розвиток здатності до постійного самовдосконалення на основі самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю та самооцінки [3, с. 54].

Для формування управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО вкрай важливо оволодіти авторефлексією – здатністю оцінювати свої думки, почуття та поведінку з боку, і взаємною рефлексією – умінням враховувати у своїй свідомості уявлення, думки й емоції інших [2, с. 10]. В сучасних умовах розвитку вищої освіти це вкрай важливо.

Висновки. Проаналізовано, що феномен управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО варто розглядати як багатовимірне інтегративне особистісне утворення, що відображає його здатність ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, реалізуючи комплекс актуальних професійних функцій.

Описані компоненти формування управлінської компетентності викладача закладу вищої освіти, а саме мотиваційно-особистісний, когнітивно-пізнавальний та діяльнісно-рефлексійний, створюють можливість для закладу освіти розвивати особистість, здатну ефективно здійснювати управлінську діяльність і забезпечувати якісне виконання своїх професійних обов'язків.

Перспективи подальших наукових пошуків спрямовані на розробку методичних рекомендацій щодо розвитку управлінської компетентності в викладача закладу вищої освіти впродовж життя.

Література

1. Бабенко Т. Розвиток управлінської культури керівника закладу освіти в процесі магістерської підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 10. Т. 1. С. 78–82.
2. Біляковська О. О., Біницька К. М. Студентоцентрований підхід як парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*. 2023. Вип. 1(1). С. 10–15.
3. Голянич А. І., Лалак Н. В. Формування професійної позиції майбутнього менеджера освіти у процесі фахової підготовки. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (13-14 травня 2021 р., м. Мукачево)* / гол. ред. Т. Д. Щербан. Мукачево : МДУ, 2021. С. 54–56.
4. Гринців М. Роль емоцій у розвитку здатності до саморегуляції. *Психологічні науки.* 2013. Том 2. Вип. 10 (91). С. 84–88.
5. Дудник Н. Формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Вип. 55. С. 246–252.
6. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія. Київ: «Дорадо-Друк», 2013. 456 с.
7. Компетентнісна модель випускника магістратури – фахівця у сфері управління інтелектуальною власністю / В. Е. Лунячек, Н. П. Рубан, В. П. Рубашка, В. М. Тіманюк, Н. С. Фесенко. *Проблеми інженерно педагогічної освіти*. 2017. № 54–55. С. 34–46.
8. Олешко П. Формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. URL: http://surl.li/luvoz (дата звернення: 01.10.2025)

УДК 378.147:004

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Назар СОБЧУК, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Ірина ОНИЩУК,** д. пед. наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Анотація. *У статті висвітлюються теоретико-методологічні засади формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах магістратури. Основна увага зосередження на зміст ключового поняття, чинників його формування в умовах магістратури. Представлений результат аналізу наукової літератури, здійснені висновки та окреслено перспективи подальших наукових пошуків*

Ключові слова: *компетентність, інформаційно-комунікативна компетентність, цифрова компетентність, здобувачі вищої освіти, магістратура.*

Постановка проблеми. У законі України «Про вищу освіту» визначено пріоритетні завдання закладів вищої освіти: «провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття здобувачами вищої освіти відповідного ступеня за обраними ними спеціальностями; формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян» [2].

Завдання закону України «Про вищу освіту» полягає в регулюванні суспільних відносин в галузі вищої освіти з метою «задоволення потреб економіки країни у кваліфікованих і конкурентоспроможних на ринку праці фахівців» [2]. Отже, головне завдання вищої школи – підготувати компетентних висококваліфікованих фахівців, що володіють системою знань та умінь і здатні оперативно реагувати на потреби сучасного технологічного та інформаційного суспільства.

У сучасних умовах цифрової трансформації суспільства успішна професійна діяльність фахівця неможлива без розвиненої інформаційно-комунікативної компетентності. Саме в період навчання в магістратурі відбувається інтенсивний розвиток професійних і дослідницьких умінь, серед яких провідне місце посідає здатність ефективно працювати з інформацією, комунікувати в цифровому просторі та презентувати результати власної діяльності [4].

Проблема формування інформаційно-комунікативної компетентності магістрантів набуває особливої актуальності у зв’язку з необхідністю підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних до самоосвіти, наукової творчості й використання цифрових технологій у професійній взаємодії [1].

Аналіз сучасних досліджень. Питання формування інформаційно-комунікативної компетентності досліджують В. Биков, Н. Морзе, О. Пєхота, О. Пометун, І. Зязюн, Л. Карташова, С. Литвинова, які розглядають її як інтегративну якість особистості, що поєднує інформаційну, цифрову, комунікативну та соціальну компетентності.

Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців, механізми упровадження освітніх інновацій в систему вищої освіти, формування комунікативні майстерності викладача, розвиток професійної освіти в контексті європейської інтеграції та значення використання інноваційних педагогічних технологій у процесі неперервної професійної освіти досліджували у своїх працях такі науковці як: А. Добровольська, О. Дубасенюк, Н. Бутенко, С. Вітвицька, Н. Ничкало та інші.

В. Биков визначає поняття «інформаційно-комунікативна компетентність» як здатність особистості ефективно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для вирішення навчальних і

професійних завдань [1]. На думку Н. Морзе саме інформаціно-комунікативна компетентність є ключовою у процесі становлення сучасного фахівця, що включає критичне мислення, цифрову грамотність, медіакультуру та етичну комунікацію [4]. О. Пєхота підкреслює роль педагогічного супроводу в розвитку комунікативної культури магістрантів і використанні цифрових платформ для колективного навчання [6].

Попри наявність значної кількості наукових праць, проблема реалізації педагогічних умов формування інформаційно-комунікативної компетентності саме в умовах магістратури залишається недостатньо висвітленою, особливо у практичному аспекті.

Метою статті є визначення педагогічних умов формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах магістратури.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1) з'ясувати сутність поняття «інформаційно-комунікативна компетентність».

2) охарактеризувати її структуру та компоненти у підготовці магістрантів.

3) визначити педагогічні умови, що забезпечують ефективність її формування.

Виклад основного матеріалу. У процесі наукового пошуку з'ясовано, що погляди на взаємозв'язок між технологією і освітою та пропозиції щодо формування цифрових компетентностей студентів відображено у цифровій рамці компетентностей (Digital Competence Framework for Citizens) 2013 року.

На основі аналізу довідкових джерел поняття «інформаційно-комунікативна компетентність магістранта» можна тлумачити як здатність ефективно використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології для пошуку, аналізу, критичної оцінки, збереження та передачі інформації, а також для здійснення професійної комунікації [3].

У структурі «інформаційно-комунікативної компетентності магістранта» виділяють такі компоненти:

1) інформаційний (уміння працювати з джерелами, базами даних, електронними бібліотеками);

2) технологічний (здатність застосовувати цифрові інструменти – платформи Moodle, Zoom, Google Workspace, Teams тощо);

3) комунікативний (вміння взаємодіяти в онлайн- та офлайн-середовищах, вести професійний діалог);

4) рефлексивний (здатність до самооцінки, саморозвитку, цифрової етики) [4].

Як стверджують науковці, для ефективного формування комунікативної компетентності здобувача вищої освіти важливо

дотримуватися в освітньому процесі закладу вищої освіти основних принципів навчання:

- активізація самостійної діяльності;
- комплексність у розв'язанні проблем (самостійне виокремлення студентом певних питань з комунікації);
- гуманізація і відкритість (поєднання традицій та інновацій).

Важливо зазначити, що досліджуючи комунікативну компетентність особистості, слід не обмежувати науково-дослідне коло лише діагностикою знань та умінь, комунікативних навичок. Адже спілкування пов'язане зі спрямованістю особистості, є її складовою мотиваційно-потребнісної сфери, що спонукає до формування світогляду, розвитку інтелекту, сформованості ціннісних орієнтацій.

Інформаційно-комунікативна компетентність студентської молоді містить такі поліфункціональні складові: активність у спілкуванні, емоційна реактивність, швидкість прийняття рішень (темперамент особистості), комунікативна упевненість, стійкість саморегуляції, комунікативна об'єктність та суб'єктність.

Отож, комунікація сприяє розширенню світогляду майбутніх фахівців, розвитку їхнього інтелекту, оволодінню новою інформацією тощо, що характеризується активною позицією здобувача вищої освіти – учасника суспільного життя.

На основі аналізу сучасних вітчизняних та зарубіжних джерел можна визначити такі педагогічні умови формування інформаційно-комунікативної компетентності магістрантів:

1) інтеграція цифрових технологій в освітній процес;

2) застосування інтерактивних платформ, електронних курсів, віртуальних лабораторій, сервісів для спільної роботи сприяє розвитку цифрової грамотності, навичок комунікації й інформаційного менеджменту [1].

3) організація навчання на засадах проєктно-дослідницької діяльності. Робота над індивідуальними й груповими проєктами формує здатність збирати, аналізувати, узагальнювати інформацію, презентувати результати досліджень, комунікувати з науковою спільнотою [7].

4) розвиток академічної культури й цифрової етики. Формування відповідального ставлення до використання інформації, дотримання авторського права, правил цитування, етичної комунікації, що є обов'язковою складовою інформаційно-комунікативної компетентності.

З огляду на вищезазначена, викладач магістратури має виступати не лише джерелом знань, а й фасилітатором освітнього процесу, модератором онлайн-комунікацій і наставником у цифровому просторі [6]. Важливо мотивувати здобувачів вищої освіти до самоосвітньої діяльності, а саме: забезпечення індивідуальної траєкторії, електронних портфоліо, блогів чи

наукових платформ стимулює усвідомлену потребу в самовдосконаленні та комунікації з академічною спільнотою [4].

Таким чином, процес формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах магістратури є комплексним і потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, технологічного забезпечення та мотиваційного освітнього середовища.

Висновки. Формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах магістратури є важливою складовою підготовки сучасного фахівця. Ефективність цього процесу забезпечується реалізацією таких педагогічних умов:

- інтеграція цифрових технологій в освітній процес;
- організація дослідницько-проєктної діяльності;
- розвиток академічної культури та цифрової етики;
- мотивація магістрантів до самоосвіти та комунікації у професійному середовищі.

Реалізація зазначених умов сприятиме підвищенню якості магістерської підготовки, розвитку інформаційної культури та професійної мобільності майбутніх фахівців.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в пошуку ефективних форм, методів і прийомів формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців в умовах магістратури.

Література

1. Биков В. Ю. Інформаційне суспільство і сучасна освіта. Київ: Педагогічна думка, 2020. 256 с.
2. Закон України «Про вищу освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 20.09.2025).
3. Карташова Л. А. Цифрова компетентність педагога: методичні орієнтири. Одеса: Астропринт, 2023. 198 с.
4. Морзе Н. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутнього вчителя: сутність і структура. Київ: Університет імені Б. Грінченка, 2021. 224 с.
5. Морзе Н. В. Цифрова трансформація освіти в Україні: виклики і перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2022. № 1(39). С. 14–22.
6. Пєхота О. М. Сучасні технології навчання у вищій школі. Миколаїв: Іліон, 2021. 196 с.
7. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ: А.П.Н., 2021. 240 с.
8. Литвинова С. Г. Цифрова компетентність викладача: методологічні підходи та інструменти розвитку. Київ: Педагогічна думка, 2022. 172 с.

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ: ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 37+376]:[37.015.31:159.953.4

ЗАСТОСУВАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТА КОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ

Маргарита БІЛОГУР, здобувачка вищої освіти факультету спеціальної освіти та соціально-гуманітарних наук, КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.
Науковий керівник: **Анна КІРІЛЛОВА,**
викладач кафедри спеціальної освіти,
КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

***Анотація**. У статті розглядається застосування мнемотехніки в педагогічній та корекційній практиці як ефективного засобу полегшення процесу запам'ятовування та розвитку когнітивних навичок. Проаналізовано основні напрями мнемотехніки – народну, класичну, педагогічну, циркову, спортивну та сучасну – та методи її реалізації, зокрема «Зв'язування», «Перетворення», «Порядкова система», «Підсилення» та «Збереження». Окрема увага приділена використанню наочних моделей (піктограми, заміщення, мнемотаблиці) для розвитку мовлення та мислення дітей. Показано, що мнемотехніка підвищує ефективність навчання, стимулює мотивацію, формує впевненість у власних силах і сприяє стійкому засвоєнню знань, що робить її актуальною для педагогічної та корекційної роботи.*

***Ключові слова**: мнемотехніка, пам'ять, мнемоприйоми, візуалізація, асоціативне мислення.*

Постановка проблеми. Проблема ефективного запам'ятовування та засвоєння навчальної інформації залишається однією з ключових у педагогіці та корекційній практиці. Незважаючи на різноманітні методики навчання, складні або абстрактні матеріали часто засвоюються недостатньо швидко і надійно, що впливає на якість освіти та розвиток когнітивних здібностей. Мнемотехніка, як сучасний дидактичний підхід, здатна розв'язувати ці завдання, забезпечуючи формування стійких асоціативних зв'язків, розвиток пам'яті, уваги та креативного мислення, що має важливе значення як для наукових досліджень у галузі психології та педагогіки, так і для практичної діяльності педагогів та корекційних спеціалістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання мнемотехніки у педагогічній діяльності знайшла своє відображення в наукових працях багатьох дослідників, серед яких варто відзначити В. Гірську, В. Кулішова, М. Капітулу, В. Кобаль, К. Крутій, І. Назаренко, К. Сіроштан, Н. Соху, Л. Терещенко, Г. Чепурного та інших учених. Їхні напрацювання спрямовані на обґрунтування ефективності використання мнемотехнік як засобу підвищення рівня запам'ятовування та відтворення

навчального матеріалу, розвитку когнітивних процесів дітей і формування в них умінь працювати з інформацією в рамках освітнього процесу.

Метою статті є дослідження особливостей застосування мнемотехніки в педагогічній та корекційній практиці, аналіз її ефективності для полегшення запам'ятовування, розвитку когнітивних навичок, формування творчого мислення та підвищення результативності освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мнемотехніка постає як сучасний дидактичний метод, покликаний полегшити процес запам'ятовування шляхом використання спеціальних прийомів. Її сутність полягає в трансформації складних чи абстрактних понять у виразні образи – зорові, слухові або кінестетичні, які асоціюються з уже наявним досвідом. Завдяки цьому створюються штучні, але ефективні зв'язки між новою інформацією та відомими знаннями, що значно спрощує засвоєння матеріалу й забезпечує його надійне закріплення у довготривалій пам'яті. Подібні техніки роблять можливим швидке й легке відтворення вивченого, а їх результативність значною мірою залежить від індивідуальних особливостей дитини та добору методів. Головна мета мнемотехніки полягає у тому, щоб зробити освітній процес більш доступним і продуктивним [5, с. 21; 6].

Термін «мнемотехніка» означає здатність до запам'ятовування. Використання цього підходу в корекційно-розвивальній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами дає змогу організувати процес навчання у зрозумілій та комфортній формі, зменшуючи рівень стресу та сприяючи швидшому досягненню позитивних результатів [2, с. 74]. Актуальність застосування мнемотехніки пояснюється тим, що запам'ятовування здебільшого відбувається мимовільно. Натомість засвоєння абстрактного матеріалу без опори на наочність є значно складнішим і часто малоефективним. Саме мнемотехніка допомагає перетворити цей процес на доступний і цікавий, стимулюючи розвиток асоціативного мислення, уяви та концентрації. Крім того, завдяки вмілому використанню прийомів мнемотехніки педагог сприяє збагаченню словникового запасу й формуванню зв'язного мовлення дітей[4, с. 178–179].

У практичному застосуванні мнемотехніки зазвичай розрізняють кілька основних напрямів, серед яких: народна, класична, педагогічна, циркова (естрадна), спортивна та сучасна мнемотехніка [2, с. 75].

У цілому мнемотехніка включає низку методів, які можуть ефективно застосовуватися як у дефектологічній, так і в педагогічній практиці. Серед них:

– метод «Зв'язування» – полягає у поєднанні окремих інформаційних одиниць шляхом створення асоціативних зв'язків між ними;

– метод «Перетворення» – забезпечує первинну обробку матеріалу, трансформуючи її у більш доступну й зручну для відтворення;

– метод «Порядкова система» – спрямований на запам'ятовування інформації разом із її послідовністю;

– метод «Підсилення» – підвищує ефективність сприймання, збереження та відтворення асоціацій і образів, сформованих іншими мнемонічними прийомами;

– метод «Збереження» – орієнтований на подовження терміну зберігання інформації, підвищення продуктивності пам'яті та готовності до її актуалізації шляхом спеціальної активації [7].

Також в рамках освітнього процесу застосовуються різні прийоми наочного моделювання:

1) піктограма – це символічне зображення або малюнок, що замінює слово чи поняття;

2) заміщення – різновид моделювання, при якому реальні об'єкти або явища замінюються умовними символами;

3) мнемотаблиці – це умовно-наочні схеми, у яких певна інформація подається у вигляді графічного зображення, що відтворює основні смислові ланки сюжету [1, с. 59–60].

Використання схем і моделей сприяє поступовому формуванню у дітей уміння бачити взаємозв'язки між словами у реченні, а до застосування різноманітних моделей (схем, піктограм, символічних зображень) висуваються такі вимоги:

– моделі мають бути зрозумілими і базуватися на знайомому матеріалі;

– чітко та виразно відображати ключові ознаки предмета чи явища, які дитина має запам'ятати;

– забезпечувати логічну послідовність і взаємозв'язок елементів;

– використовувати універсальні символи, зрозумілі для всіх дітей [3, с. 28].

Під час використання мнемотехніки для розвитку мовлення дітей слід враховувати, що без попередньої підготовки більшість дітей може зіткнутися з труднощами у сприйманні цієї методики. Тому на початкових етапах доцільно застосовувати прості та зрозумілі мнемоквадрати з яскравими, барвистими зображеннями. При роботі з мнемодоріжками важливо пам'ятати, що надмірна кількість картинок ускладнює сприймання; оптимально використовувати 8–9 зображень.

Робота з опорними схемами рекомендується проводити у такій послідовності:

1) ознайомлення з елементами схем і символами, зокрема їх кольором, формою та розміром;

2) використання цих елементів у різних видах діяльності для усвідомлення їх універсальності;

3) застосування прийому заперечення для кращого розрізнення понять;

4) організація самостійної діяльності дітей із пошуку конкретного символу або зображення;

5) навчання розгляду таблиць та аналізу їх змісту;

6) формування навички розкодування інформації;

7) переказ казок, оповідань, віршів чи загадок [1, с. 60–61].

Висновки. Підсумовуючи, можна зазначити, що мнемотехніка є ефективним та універсальним інструментом у педагогічній та корекційній практиці, який значно полегшує процес запам'ятовування, сприяє розвитку когнітивних і творчих здібностей, покращує концентрацію та мовленнєві навички. Використання різноманітних методів і прийомів – від класичних асоціативних технік до сучасних наочних моделей і мнемодоріжок – дозволяє адаптувати навчання до індивідуальних особливостей дітей і досягати більш високої результативності освітнього процесу. Завдяки цьому мнемотехніка не лише підвищує ефективність навчання, а й стимулює мотивацію, формує впевненість у власних силах і забезпечує стійке засвоєння знань.

Література

1. Гірська В. В. Мнемотехніка як сучасна технологія розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Advanced top technology: електрон. наук. журн. 2025. Вип. 5. С. 58–61.
2. Капітула М. С. Мнемотехніка як інноваційний метод формування зв'язного мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями. Інноваційна педагогіка. 2024. Випуск 78. Том 1. С. 73–77.
3. Крутій К. Л., Білан О. І. Використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі з дітьми дошкільного віку. Львів : Промінь. 2017. 42 с.
4. Назаренко І. І. Мнемотехніка – як ефективний засіб розвитку пам'яті у дітей корекційної групи. Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2023. С. 178–180.
5. Сіроштан К. А. Мнемотехніка як засіб розвитку памяті молодших школярів. Нотатки сучасної науки: електронний мультидисциплінарний науковий часопис. 2025. С. 21.
6. Терещенко Л. А. Вплив інтернету на психічне здоров'я дитини – дошкільника. Наукова спадщина української психології: єдність минулого та теперішнього. 2022. С. 60.
7. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 208 с.

УДК 373.29

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Віта ВАСИЛЬЧУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Валентина БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті представлено особливості психолого-педагогічного забезпечення наступності ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку та*

молодших школярів на основі виокремлення специфічних рис ігрової діяльності та переходу від неї до навчальної діяльності. Автором подано визначення «ігрова форма освітньої діяльності», «дидактична гра», названо напрямки її реалізації на основі принципу наступності між дошкільною та початковою ланками освіти.

Ключові слова: *наступність, ігрова діяльність, дитина старшого дошкільного віку, молодший школяр, навчальна діяльність, заклад дошкільної освіти, початкова школа.*

Постановка проблеми. Зміни у політичній, соціальній, економічній сферах життя українського народу, модернізація національної освітньої системи посилюють проблеми ефективності навчання та виховання дітей. У час реформування освіти в Україні одне з найважливіших завдань, яке визначено Державною національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст. – це забезпечення безперервності освіти, що надає можливість для постійного поглиблення досягнення цілісності та наступності у навчанні й вихованні підростаючого покоління [8, с. 9]. Забезпечення безперервності освітнього процесу стосується, перш за все, двох суміжних освітніх ланок – дошкільної та шкільної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах сьогодення «феномен» гри містить чимало нових відкриттів, визначає нові стереотипи та можливості для використання (Л. Артемова, Л. Березовська, О. Грибанова, В. Гурська, В. Коник, В. Котирло, О. Киричук Т. Лисянська, К. Міхновська, Д. Ніколенко, Н. Підгорна, Л. Подоляк, Н. Русин) [7, с. 491].

Сучасні дослідження (А. Богуш, Л. Артемової, Л. Калмикової, С. Кулачківської, Т. Поніманської тощо) дають підставу зробити припущення, що за умови відповідно організованого освітнього процесу діти старшого дошкільного віку можуть опанувати зміст, оволодіти ментальними операціями та набути таких етичних і вольових якостей, які, будучи стартовими в шкільному навчанні, дають можливість їм у першому класі опановувати програмний матеріал більш високого рівня складності. Проблема послідовності навчальної діяльності дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів обґрунтовується сензитивні етапи, коли дитина в однаковій мірі володіє двома видами діяльності, жоден з них не можна виключати чи заміняти іншим. Тому навчальна діяльність формується у різних формах продуктивної (ліплення, аплікація, конструювання) та ігрової діяльності.

У низці дисертаційних досліджень описані різні виміри проблеми наступності між дошкільною та шкільною освітою: формування елементарних математичних уявлень (І. Попова), естетичне виховання (А. Ароніна), виховна робота (В. Ликова), зображувальна діяльність (Я. Чернецький), трудове виховання (М. Машовець), ознайомлення з природою (Т. Ковальчук, В. Лисенко), екологічне виховання (Л. Іщенко), наступність у навчанні (Г. Назаренко) тощо [6, с. 6].

Проблеми наступності ігрових форм навчальної діяльності в умовах закладів дошкільної освіти та початкових шкіл теж стали предметом дисертації О. Чепки на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Повноцінна реалізація принципу наступності можлива за умови діяльності закладів дошкільної та початкової освіти на принципах цілісності та структурності [10, с. 24].

Мета статті – охарактеризувати психолого-педагогічне забезпечення наступності ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психолого-педагогічні проблеми становлення дошкільної та шкільної освіти сьогодення зумовлені швидким розвитком суспільства, оновленням навчально-виховного процесу, прийняттям нового державного стандарту загальної середньої освіти, змінами у світосприйнятті підростаючого покоління, вступом дітей шестирічного віку до школи. Головною умовою вирішення цих питань є гарантування принципу послідовності у всіх областях навчання і виховання підростаючого покоління.

Базовий компонент дошкільної освіти [1] спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, який має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки. У ньому ж задекларовано, що ігрова компетентність передбачає наявність в старшого дошкільника таких характеристик сформованності:

– емоційно-оцінного підходу до ігрової діяльності (тривалий інтерес і захопленість ігровою діяльністю, зацікавленість іграми та реальними подіями, ігровим перетворенням, цінність групової солідарності у грі);
– знань про типи та назви ігор, їх зміст, норми поведінки під час ігор;
– навичок: вибирати тему гри, розвивати сюжет, орієнтуючись на прямий і опосередкований досвід, створювати ігрове середовище, дотримуватися правил гри, узгоджувати власні дії з діями партнерів у грі [1].

Зокрема, в Державному стандарті початкової школи [4] зосереджено увагу на цінностях дитинства, закріплено право дитини на активне навчання, одним із способів якого є ігрова діяльність. Наступність визначає також вимоги, які пред'являтимуться до знань і умінь майбутніх учнів на кожному етапі освітнього процесу, форм, методик і прийомів пояснення нових навчальних матеріалів та до всієї подальшої роботи з їх опануванням.

Як наголошує Ю. Злотніцька, наступність в умовах дошкільної та шкільної освіти характеризується координованою роботою вихователів закладів дошкільної освіти та педагогів й інтеграцією провідних видів діяльності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку,

спрямованих на їх пізнавальний розвиток. Ключовою рисою наступності ігрової діяльності в умовах дошкільної та шкільної рівнів освіти є її структура, яка передбачає два етапи: формування готовності старших дошкільників до навчальної діяльності в школі та адаптацію першокласників до шкільних умов навчання. Підвищення індикаторів готовності до школи, а також адаптація до навчання можливі завдяки взаємопереходу провідних видів діяльності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: ігрової та навчальної [4].

Ігрова форма освітньої діяльності – це метод організації освітнього процесу з переважанням ігрових методик та прийомів [5, с. 7]. З віком зміст і характер ігрової діяльності дітей модифікуються. Це стосується й ігрових форм навчання.

Наступність впровадження ігрових форм у роботі з дошкільниками у середовищі ЗДО – це зв'язок між етапами (ігрової та освітньої діяльності), при яких у дітей дошкільного віку послідовно формуються інтелектуальні, мовленнєві, фізичні, емоційні та інші лінії розвитку. Орієнтуючись на попередні знання, уміння та навички, відбувається освоєння нових. Подальший індивідуальний шлях розвитку особистості дитини триває в початковій школі. Підготовка дітей до школи має задовольняти вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини. Така підготовка включає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток особливих видів діяльності дошкільників, які є ключовими для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу – школяра. Розглянемо детальніше, як відбувається розвиток ігрової діяльності та її психолого-педагогічне забезпечення.

Однією з ключових форм навчальної діяльності як дітей старшого дошкільного віку, так і першокласників є дидактична гра. Дидактичними називають ігри, спеціально розроблені для вирішення навчальних завдань. Дидактична гра має особливості: конкретну навчальну мету і відповідний освітній результат. У ній симульований ігровий план дій дітей поєднується з освітньою орієнтацією, а освітня мета досягається шляхом виконання ігрових завдань. Ігрові методи і ситуації дають можливість значно підвищити навчально-пізнавальну діяльність як старших дошкільників, так і молодших школярів. Їхня реалізація здійснюється за такими головними напрямками, окресленими М. Федоровою:

– дидактичне завдання ставиться перед дітьми у формі ігрового завдання;
– освітня діяльність здійснюється за ігровими правилами;
– освітній матеріал застосовується як засіб гри;
– трансформація навчальних завдань у гру;
– успішне виконання дидактичної задачі пов'язується з ігровим результатом [9, с. 418].

Визначивши поняття, суть і особливості ігрових форм навчальної діяльності старших дошкільників і першокласників, а також сутність послідовності навчальної діяльності, подаємо визначення досліджуваної нами проблеми: наступність ігрових форм навчальної діяльності – це взаємозв'язок і узгодженість способів переходу між ігровою та навчальною діяльністю, при яких знання, уміння й навички формуються в певному порядку: кожен наступний елемент навчального матеріалу, спираючись на попередній, взаємопов'язується з ним і готує до засвоєння нового.

Формами взаємозв'язку та переходу ігрової і навчальної діяльності старших дошкільників і першокласників є дидактична гра, розваги, ігрові ситуації тощо. Зміна провідних типів діяльності зумовлює різницю в змісті ігрових форм навчальної діяльності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Ця різниця полягає в поступовому ускладненні та розширенні завдань програмного матеріалу.

Психологічний зміст переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку виявляється зміною основної діяльності дітей: ігрової і навчальної: здійснюється він завдяки правильному поєднанню збереження досягнень минулого – ігрової діяльності – і орієнтації на досягнення у майбутньому при переході до нової форми навчальної діяльності. Зміна цих основних видів діяльності на межі старшого дошкільного і молодшого шкільного віку передбачає поступове збільшення частки навчання і зменшення частки гри. Тому в іграх старшого дошкільника переважає ігрове завдання над навчальним. Поступово ця закономірність змінюється на повну протилежність: співвідношення навчальної і ігрової діяльності першокласників змінюється за рахунок збільшення ролі навчання і зменшення значення гри.

Слід зауважити, що застосування ігрових форм сприяє особистісно-орієнтованому та диференційованому підходам до дітей у закладі дошкільної освіти та початковій школі, врахуванню їхніх розумових здібностей та індивідуальних особливостей, а також використанню спільних форм навчальної роботи дітей старшого дошкільного віку та учнів. Це дає можливість реалізувати принцип природовідповідності у навчальній діяльності старших дошкільників і першокласників.

Більше того, що система дидактичних ігор з метою реалізації принципу наступності повинна будуватися з урахуванням:

- динаміки поступового ускладнення й розширення навчального матеріалу, включеного в ігри;
- цілісності освітнього процесу в закладах дошкільної та початкової освіти;
- узгодження змісту завдань освітніх програм закладу дошкільної освіти та Нової української школи;
- закріплення раніше вивченого й опори на нього;
- перспективної спрямованості на вимоги наступного етапу навчання.

Вагомо, що система педагогічних ігор поряд із словесними методами гарантує застосування ігрових, візуальних та практичних засобів. Ці підходи активно застосовувалися у освітньому процесі для старших дошкільників і для першокласників у школі. Діти освоювали знання через негайне сприймання навчального матеріалу, закріплюючи їх у практичних і ігрових завданнях.

Створення взаємозв'язку інструментів організації навчального процесу в умовах дошкільної та початкової шкільної освіти полягало у комплексному застосуванні зі старшими дошкільниками та першокласниками засобів навчання, властивих цим двом віковим періодам.

Висновки. Ігрова форма навчальної діяльності – це спосіб організації навчального процесу з переважанням ігрових методів і прийомів. Для забезпечення обґрунтованих нами особливостей наступності провідних видів діяльності старшого дошкільника і молодшого школяра потрібна така форма організації цього процесу, яка б об'єднувала ігрову та навчальну діяльність. Такою формою було визначено дидактичну гру.

Таким чином, наступність ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів – це взаємодія та гармонія методів взаємозміни ігрової й навчальної діяльності, при якій знання, вміння й навички утворюються у встановленому порядку: коли кожен наступний елемент навчального матеріалу, спираючись на попередній, взаємопов'язується з ним і готує до засвоєння нового.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 16.09.2025)

2. Березовська Л. І. Забезпечення наступності в логіко-математичному розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи: збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 березня 2025 р. / Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського» [та ін..]*. Одеса, 2025. С 51–53.

3. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://mon.gov.ua/news/onovleno-derzhavnyi-standart-pochatkovoi-osvity (дата звернення: 17.09.2025)

4. Злотніцька Ю. Наступність ігрових форм навчальної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу «школа – дошкільний заклад». URL: Наступність ігрових форм навчальної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу «Школа – дошкільний заклад» (дата звернення: 17.09.2025)

5. Івахова В. М. Розвиток творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрової діяльності / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця : ВДПУ, 2024. 102 с.

6. Піроженко Т. О. Якість дошкільної освіти: сучасна ситуація та погляд у перспективу. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Т. 4. Вип. 14. С. 6–27.

7. Русин Н. М., Гулан М. І. Педагогічні можливості гри в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах*

поглиблення євроінтеграційних процесів : зб. тез доповідей за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф. Мукачево : Вид-во МДУ, 2022. С. 491–493.

8. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text (дата звернення: 16.09.2025)

9. Федорова М. А. Підходи до розвитку ігрової діяльності у дошкільному віці. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. матер. V Міжнар. наук.-практ. конф.* Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2021. Вип. 10. С. 418–421.

10. Чепка О. В. Ігрові форми навчальної діяльності старших дошкільників та молодших школярів: навч.-метод. посібн. Київ: Міленіум, 2005. 144 с.

УДК 373.2.091

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вероніка ГУЛЯЙГРОДСЬКА, здобувач вищої освіти педагогічного факультету.
Науковий керівник: **Ірина ОНИЩУК**,
д. пед. наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академіяім. Тараса Шевченка

Анотація. *В статті розкриваються теоретико-методичні засади розвитку емоційного інтелекту зростаючої особистості і період дошкільного дитинства. Основна увага зосереджена на обґрунтуванні педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту, його складових на основі аналізу психолого-педагогічної літератури; здійснені висновки та окреслені перспективи подальшого наукового пошуку.*

***Ключові слова*:** *розвиток, емоційний інтелект, зростаюча особистість, дошкільний вік, заклад дошкільної освіти.*

В умовах динамічних соціальних змін особливої актуальності набуває формування емоційного інтелекту як здатності розуміти власні емоції, керувати ними та будувати конструктивні взаємини з іншими. Емоційний інтелект розглядається як підструктура соціального інтелекту, яка включає в себе здатність простежувати власні емоції, переживання та почуття оточуючих, а також використовувати цю інформацію для управління мисленням і поведінкою для успішної соціальної взаємодії.

Наявність великої кількості досліджень як зарубіжних, так і українських психологів дозволила виявити такі функції емоційного інтелекту: самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння та управління взаємовідносинами, що дають привід вважати дане питання перспективним в ракурсі подальших досліджень. А зв'язок явища емоційного інтелекту з різноманітними психоемоційними станами особистості дає нам змогу прослідкувати особливості управління та розуміння нею власних емоцій, а

також за допомогою цих знань полегшити процес адаптації її до умов соціального життя, навчивши коректно визначати та контролювати свої емоційні переживання, такі як емпатія, тривога, агресія.

Як зазначає О. Кононко, сучасна дошкільна освіта орієнтується не лише на інтелектуальний, а й на емоційно-ціннісний розвиток дитини, оскілки дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційної сфери, адже саме в цей час закладаються основи емпатії, саморегуляції та соціальної компетентності [5].

Проблема розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку потребує створення спеціально організованого педагогічного середовища, у якому дитина має можливість безпечно проявляти, усвідомлювати й коригувати власні емоції.

Аналіз сучасних досліджень. Питання емоційного інтелекту можна вважати досить молодим, оскільки перші фундаментальні дослідження з цієї проблематики з'явились у 1970-80-х роках. Інтерес до вивчення емоційного інтелекту в українських психологів зріс в середині XX ст. і характеризувався фундаментальними дослідженнями таких авторів як: І. Булах, В. Зарицька, Н. Коврига, В. Кротенко, Д. Максименко.

Питання емоційного розвитку дитини розглядали такі українські науковці, як О. Кононко, Л. Артемова, Н. Гавриш, В. Моляко, Л. Калмикова, О. Ляшенко, які наголошують на необхідності інтеграції емоційно-ціннісної складової у зміст дошкільної освіти.

Таким чином, сучасні дослідження свідчать, що розвиток емоційного інтелекту в дошкільному віці можливий за умови педагогічної підтримки, спрямованої на розвиток самосвідомості, емпатії та емоційного самовираження.

Метою статті є визначення педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1) розкрити сутність поняття «емоційний інтелект» у контексті дошкільної освіти;

2) визначити психологічні передумови його формування у дітей старшого дошкільного віку.

3) обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють ефективному розвитку емоційного інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект, за висновками фахівців, це здатність сприймати і розуміти емоційні прояви особистості, керувати емоціями на основі інтелектуальних процесів. Особистість з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту володіє здібностями до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, до управління власною емоційною сферою. Це сприяє більшій адаптивності особистості та результативності її спілкування.

Вперше структура емоційного інтелекту була запропонована зарубіжними науковцями у 1990 році. Згідно з існуючою теорією, емоційний інтелект – це група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню і розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих. Емоційний інтелект розглядається вченими як підструктура соціального інтелекту, яка включає в себе здатність простежувати власні емоції, переживання та почуття оточуючих, а також використовувати цю інформацію для управління мисленням і поведінкою для успішної соціальної взаємодії.

Дж. Готтман і Дж. Деклер зазначили, що дуже важливим є розвиток емпатії у дітей раннього віку через вплив їх батьків. Дослідники описали п'ять ступенів емоційного виховання, щоб допомогти батькам встановити емпатію у відносинах зі своїми дітьми і розвинути у них емоційний інтелект:

1) усвідомити емоцію дитини;

2) поставитися до емоції як до можливості для зближення і навчання;

3) співчутливо вислухати дитину і підтвердити обґрунтованість її почуттів;

4) допомогти дитині правильно назвати свої емоції;

5)позначити межі переживань, одночасно допомагаючи вирішити проблему.

H. Gardner розглядав інтелект як уміння ефективно розв'язувати проблеми та створювати продукти, які мають цінність у культурі. Він виділяє сім видів інтелекту:

- лінгвістичний – різних типів мовлення, що є основним засобом для досягнення мети;
- музичний – до відтворення, розуміння та перетворення звукових сигналів;
- логіко-математичний – розуміти і використовувати кореляції між абстрактними діями або об'єктами;
- просторовий – конструювати образи у трьох вимірах, а також подумки маніпулювати цими об'єктами;
- тілесно-кінестетичний – використовувати частини тіла під час виконання різних видів практичної діяльності, тобто контроль моторики та рухів;
- особистісний – розпізнавати свої почуття, мотиви поведінки, а також управляти ними та здібність розпізнавати почуття інших людей, вміння впливати на їхні емоційні стани.

Кожна із цих здібностей є необхідною для досягнення успішності діяльності в усіх сферах життя. Значення кожного із наведених видів інтелекту визначається суспільними нормам [10; 11].

Західні вчені J. Mayer, P. Salovey та D. Caruso були одними з перших вчених, які окреслили емоційний інтелект як теоретичний концепт, акумулювавши попередній досвід і розробивши теорію для ширшого розуміння досліджуваного феномену. Вони вказували, що для розуміння

емоційного інтелекту необхідно мати знання як про поняття інтелекту, так і про особливості емоційної сфери особистості на різних вікових етапах, відповідно дослідники у своїй роботі пов'язали ці дві складові.

Вчені розробили власну модель здібностей емоційного інтелекту і включили туди наступні компоненти:

1) уміння сприймати емоції;
2) здатність використовувати емоції для фасилітації думок;
3) здібність розуміти емоції;
4) схильність управляти емоціями.

Перший компонент відображає сприйняття емоцій і включає здібність розпізнавати емоції через вираз обличчя і поставу інших людей. Це означає невербальне сприйняття і вираження емоцій через зовнішні експресії виразу обличчя та статури.

Другий компонент, фасилітація, означає здатність емоцій допомагати у формуванні та вираженні думок. Оскільки більшість теорій про мислення включає емоційний компонент, усвідомлення зв'язку між почуттями та мисленнєвими процесами може бути використано у плануванні діяльності, в чому і полягає значення проаналізованого компонента [10; 11].

Третій компонент відображає здібність аналізувати емоційні переживання, оцінювати їх вплив на діяльність і поведінку людини, розуміти їх результат. Четвертий компонент пояснює контроль за емоціями, що обов'язково включає інші компоненти особистості: цілі, інтереси, самоусвідомлення, соціальну свідомість [10; 11].

Таким чином, кожен з компонентів описує когнітивні здібності, які спрямовані на розуміння і аналіз не тільки власних, але й чужих переживань.

Емоційний інтелект у дітей старшого дошкільного віку розглядається як інтегративна якість, що поєднує знання про емоції, уміння розпізнавати та виражати їх, здатність регулювати емоційні стани та використовувати ці навички у спілкуванні [1; 2; 5; 6].

О. Кононко підкреслює, що емоційний інтелект формується через включення дитини в емоційно насичені ситуації, які спонукають до співпереживання й усвідомлення власних почуттів [5].

Л. Артемова вказує, що розвивальне середовище має ґрунтуватися на гуманістичних принципах, довірі та позитивному емоційному контакті між педагогом і дітьми [1].

На думку Н. Гавриш, розвиток емоційного інтелекту передбачає опанування дитиною таких складових, як емоційна обізнаність, емпатія, саморегуляція та емоційна експресія, що забезпечують гармонійні міжособистісні стосунки [2; 3].

Дослідники вказують, що формування емоційного інтелекту відбувається через різноманітні види діяльності – ігрову, художню, комунікативну, пізнавальну, у яких дитина переживає широкий спектр емоцій і вчиться усвідомлювати їхній зміст [1; 6].

На основі аналізу наукових джерел визначено такі педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку:

1) Створення емоційно безпечного середовища. Атмосфера довіри, доброзичливості й прийняття у закладі дошкільної освіти сприяє формуванню в дітей почуття психологічного комфорту. Педагог має бути емоційно відкритим, демонструвати зразки адекватного вираження емоцій, заохочувати дітей до відвертого спілкування [1].

2) Збагачення емоційного досвіду дітей через гру та творчість. Рольова гра, драматизація, інсценізація казок, театралізовані ігри сприяють розвитку емпатії та вмінню розуміти почуття інших [1; 2; 3]. В образотворчій діяльності дитина вчиться передавати емоційний стан через колір, форму, образ, що стимулює емоційне самовираження.

3) Використання методів емоційного самопізнання та рефлексії. Бесіди про почуття, «щоденники настрою», обговорення життєвих ситуацій допомагають дітям усвідомлювати власні емоції, співвідносити їх із поведінкою, контролювати імпульси [5].

4) Співпраця з родинами вихованців. Розвиток емоційного інтелекту неможливий без узгодженості виховних впливів сім'ї та закладу освіти. Педагоги мають консультувати батьків щодо значення емоційного розвитку, навчати прийомів емоційного реагування, підтримки й ненасильницького спілкування [9].

Інтеграція елементів емоційного виховання у всі напрями освітнього процесу ЗДО – під час занять, прогулянок, спільної праці важливо звертати увагу на емоційний зміст подій, стимулювати доброзичливе ставлення до однолітків, допомогу та співчуття. Ефективність зазначених умов підтверджується практикою експериментальних досліджень, які демонструють підвищення рівня емоційної чутливості, самоконтролю та соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку [2; 3; 4; 5; 9].

Висновки. Проведений теоретичний аналіз проблеми формування та вияву емоційного інтелекту особистості дав можливість констатувати, що він є підструктурою соціального інтелекту, яка включає в себе здатність простежувати власні емоції, переживання та почуття оточуючих. Узагальнивши уявлення науковців, було визначено структуру емоційного інтелекту як якості особистості, що включає наступні компоненти: уміння сприймати емоції; здатність використовувати емоції для фасилітації думок; здібність розуміти емоції; схильність управляти емоціями.

Отже, розвиток емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку є важливою педагогічною метою, що забезпечує формування гармонійної, емоційно зрілої особистості.

Реалізація визначених нами педагогічних умов розвитку досліджуваного феномену забезпечує підготовку дитини до повноцінної

участі в соціальному житті, сприяє її психологічному благополуччю та готовності до навчання в початковій школі.

Перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо у визначені ефективних шляхів формування емоційного інтелекту у дошкільників.

Література

1. Артемова Л. В. Психолого-педагогічні основи емоційного розвитку дитини. Київ: Світич, 2019. 184 с.
2. Гавриш Н. В. Емоційна компетентність дитини дошкільного віку: теорія і практика. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2022. 212 с.
3. Гавриш Н. В. Формування емоційної чутливості у старших дошкільників. *Психологія і педагогіка*. 2023. № 3(85). С. 45–52.
4. Калмикова Л. О. Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. Харків: Основа, 2020. 168 с.
5. Кононко О. Л. Емоційний інтелект у системі дошкільної освіти. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2020.156 с.
6. Кононко О. Л. Психологічна безпека дитини в освітньому середовищі. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. 144 с.
7. Ляшенко О. І. Формування емоційної культури у старших дошкільників. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 45. С. 102–108.
8. Моляко В. О. Особистісний розвиток і творчість дитини. Київ: Либідь, 2021. 224 с.
9. Руденко Л. М. Процесуальні характеристики агресивної поведінки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_1089 (дата звернення: 01.09.2025)
10. Gardner H. Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 2011. 529 p.
11. Mayer J., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15(3). P. 197–215.

УДК 37.091.33-027.22:796]:373.2.016:502

СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ ЯК ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДОВКІЛЛЯМ

Ірина ДЯЧУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Валентина БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Анотація. *У статті представлено актуальні засоби ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям – ігри. Виділено три види ігор (ігри-геокешинг, ігри-квести та онлайн-ігри) та наведено кілька прикладів цих ігор,зосереджено увагу на специфіці їхнього використання для знайомства дітей з довкіллям. Наведені конкретні приклади*

ігор стануть в пригоді вихователям закладів дошкільної освіти для впровадження у практичну діяльність під час вивчення різних видів довкілля.

Ключові слова: *гра, гра-геокешинг, гра-квест, онлайн-ігри, дитина дошкільного віку, вихователь закладу дошкільної освіти.*

Постановка проблеми. Дошкільний вік, це період побудови базових взаємин дитини зі світом і її бажання впорядкувати свої знання про довкілля, а потім узагальнити їх у вигляді певної моделі світобудови. У період дошкільного дитинства у дитини виникають перші уявлення про довкілля, формується вміння встановлювати найпростіші взаємозв'язки і закономірності в явищах навколишнього світу, а також самостійно застосовувати отримані знання в практичній діяльності. Актуальність ігор-геокешингу, ігор-квестів та онлайн-ігор у роботі з дошкільниками для вивчення довкілля зумовлена необхідністю модернізації освітнього процесу, підвищення залученості дітей та формування у них компетентностей XXI ст. (критичне мислення, співпраця, цифрова грамотність). Ці ігри перетворюють традиційні заняття на захопливу пригоду, інтегруючи фізичну активність, соціальну взаємодію та навчальний контент. Впровадження цифрових інструментів через оналйн-ігри є відповіддю на тенденції діджиталізації та необхідність підготовки дітей до життя в інформаційному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичний аналіз публікацій сьогодення дав змогу виокремити науковців, що досліджували обрану проблематику: Н. Рабчун (автор інноваційного проєкту «Геокешинг – це весело! Впровадження освітньої технології «Геокешинг», «Квест-геокешинг» в роботу з дітьми дошкільного віку» – її праця стала основою для поширення технологій геокешингу [3, с. 2]. Натомість О. Сорочинська та В. Танська досліджували технологію геокешингу як засіб розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку, розкриваючи сутність та методику її впровадження в освітній процес [4, с. 136].

Проблему використання квест-технології в освітньому процесі ЗДО активно вивчають як зарубіжні (зокрема, Б. Додж, Т. Марч – у контексті веб-квестів), так і вітчизняні науковці. Дослідники, які займаються загальними питаннями гейміфікації та ігрових технологій у навчанні, розглядають квести як ефективний засіб для розвитку компетентностей (Я. Биховський, М. Бовтенко та ін.). Праці цих авторів зосереджені на визначенні психолого-педагогічних засад квесту, його характерних особливостей та методики використання в сучасному закладі дошкільної освіти. Специфіку онлайн-ігор у роботі з дошкільниками дослідили О. Ільченко [1], І. Крашеннік, К. Осадча, В. Осадчий [2] в аспекті цифрових технологій та їхнього впровадження в ігри дітей, які інтегрують цифрові елементи.

Мета статті – обгрунтувати ефективність застосування сучасних інтерактивних ігор у процесі ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям на засадах практико-орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед сучасних засобів ознайомлення дітей дошкільного віку значна роль відводиться іграм різного роду та формату. В цьому аспекті хочемо виокремити вагому роль трьох видів ігор, які до вподоби сучасному поколінню дошкільнят: ігри-геокешинг, ігри-квести та онлайн-ігри. *Ігри-геокешинг* – це чудова форма інтерактивного навчання для дітей, яка дозволяє поєднати технології та фізичну активність на свіжому повітрі, а також познайомити з різними аспектами природи та довкілля [3, с. 20]. Ось кілька ідей для геокешинг-ігор, які можна організувати для ознайомлення дітей з довкіллям (на основі аналізу джерел 3-5):

Геокешинг «Екологічний маршрут».

Мета: ознайомити дітей з різними екосистемами, зберіганням природи та природними ресурсами.

Завдання:

1. Розмістіть «кеші» (контейнери з підказками або завданнями) на різних точках маршруту, які представляють різні природні зони – ліс, луг, річку, поле.
2. На кожній станції діти мають виконати завдання, пов’язане з екологією: сортування сміття, ідентифікація рослин або тварин, дослідження води чи ґрунту.
3. Діти повинні знаходити точки за допомогою GPS або підказок, а також дізнатися цікаві факти про природу на кожному етапі.

Геокешинг «Захисти ліс».

Мета: навчати дітей важливості збереження лісів та біорізноманіття.

Завдання:

1. Сховати кілька «кешів» з підказками про різні види тварин і рослин лісу.
2. Кожен кеш містить картки з описами видів та питаннями на перевірку знань: «Яке дерево є символом цього лісу?», «Які тварини живуть в цьому середовищі?». В кінці квесту діти можуть створити план дій для збереження лісів, орієнтуючись на інформацію з кешів.

Геокешинг «Природні детективи».

Мета: розвивати спостережливість та дослідницькі навички дітей.

Завдання:

1. Розмістіть кеші, які містять різні природні «сліди» – наприклад, зламані гілки, сліди тварин, обгорілі ділянки, позначки на листі. Діти повинні зібрати інформацію про кожен слід та визначити, що стало причиною його появи: це могло бути стихійне лихо, діяльність людини чи природне явище. У кінці квесту вони повинні скласти звіт і зробити висновки про те, як люди можуть мінімізувати негативний вплив на довкілля.

Геокешинг «Водні ресурси».

Мета: Познайомити дітей з важливістю води та її використанням у природі.

Завдання:

1. Розмістіть «кеші» в місцях, де є водойми або поруч із природними джерелами води. У кожному кеші можуть бути запитання або завдання, пов'язані з водними ресурсами: «Що таке водообіг?», «Як зберігати чистоту води?», «Які рослини найбільше залежать від води?». У кінці квесту діти складають екологічну стратегію збереження водних ресурсів.

Геокешинг «Рятуємо планету». Мета: навчати дітей важливості сталого розвитку і збереження планети. *Завдання:*

1. Створіть різні станції, що представляють проблеми довкілля: зміна клімату, забруднення, вирубка лісів, деградація ґрунтів. Діти мають знайти підказки в кешах і разом із групою розробити способи вирішення кожної проблеми. Наприкінці діти мають представити свої ідеї щодо того, як можна зберегти довкілля для наступних поколінь.

Геокешинг «Флора і фауна».

Мета: Познайомити дітей з різноманіттям місцевої флори та фауни.

Завдання:

1. Розмістіть кеші в різних природних зонах (ліс, луг, парк) з підказками, які допомагають дітям дізнатися про місцеві рослини та тварин. В кожному кеші може бути завдання з визначення виду рослини чи тварини, а також інтересні факти про неї.

2. У кінці квесту діти створюють «портфоліо» знайдених видів з малюнками і описами.

Геокешинг «Чисте місто».

Мета: Навчити дітей важливості утримання навколишнього середовища в чистоті та боротьбі з забрудненням.

Завдання:

1. Створіть кілька станцій на тему чистоти міських вулиць, парків, набережних тощо. Діти мають знайти «сміття» (яке насправді є картонними або пластиковими предметами, що символізують забруднення) і відсортувати їх на правильні види.

2. Наприкінці вони складають план дій для очищення природи. Описані ігри-геокешинг поєднують фізичну активність, дослідження природи та важливі екологічні приклади щодо поведінки в природньому довкіллі. Вони можуть проводитися в парках, лісах, природних заповідниках або навіть у межах міських зон.

Розглянемо також інший вид ігор для ознайомлення дітей з довкіллям – це *ігри-квести*. Ігри-квести для ознайомлення дітей з довкіллям – це чудовий спосіб навчити їх про природу, екосистеми та важливість збереження навколишнього середовища через захоплюючі та інтерактивні завдання.

Аналізуючи дослідження О.Ільченко, можна дійти висновку, що вона надає значення пізнанню функції та призначення предмета в таких формах діяльності, як ігрова, трудова і художня, у яких дитина взаємодіє з

предметами, активно опановуючи світ речей. Дитина поступово навчається співжити з цими предметами, вчиться правильно користуватися ними. Автор справедливо підкреслює, що саме в діяльності дитина встановлює зв'язок з людиною через речі, а зв'язок з речами – через людину [1, с. 1]. Найсуттєвішими для ознайомлення дітей з предметами є найближчі об'єкти і ширше середовище: будинок, дитячий садок у цілому, вулиця, місто, а часом і держава. Предмети, що оточують дітей – це вже не лише конкретні об'єкти, що використовуються індивідуально й колективно, а й «розумні речі» – прості і більш складні, створені людиною. Важливим є те, що такого роду гра вимагає використання придбаних раніше знань в нових зв'язках, в нових обставинах. Представимо кілька ідей для ігор-квестів, які допоможуть дітям дізнатися більше про довкілля, а діти навчаються думати про речі, які вони в даний час не сприймають за допомогою зору, але можуть уявити або знайти.

Квест «Екологічний слід».

Мета: Ознайомлення з поняттям екологічного сліду людини та його впливом на довкілля.

Завдання:

1. Створіть декілька станцій, на яких діти повинні виконувати завдання, пов'язані з екологією. Наприклад: на одній станції вони можуть сортувати сміття, на іншій – визначати, скільки води витрачається при різних побутових діях (наприклад, миття посуду чи душ). У кінці квесту діти дошкільного віку підраховують свій екологічний слід і намагаються придумати способи, як його зменшити.

Квест «Рятуємо ліс».

Мета: навчати дітей важливості збереження лісів та біорізноманіття.

Завдання:

1. Діти повинні вирішити серію головоломок, щоб зібрати «ліс» з карток або предметів, що представляють різні види тварин та рослин.
2. На кожній станції вони отримують інформацію про різні лісові екосистеми та роль кожного елементу в природі.
3. Останнє завдання може включати створення екологічної «рятувальної програми» для лісів.

Квест «Стань природознавцем».

Мета: ознайомлення з місцевою флорою та фауною.

Завдання:

1. Створіть картки з малюнками рослин, тварин або комах, які можна знайти у вашій місцевості.
2. Діти дошкільного віку мають знайти відповідні рослини та тварин у природі або в парку.
3. Кожна знайдена рослина або тварина дає певну кількість балів, а діти повинні дізнатися цікаві факти про них під час виконання завдання.

Квест «Від сміття до ресурсу».

Мета: навчати дітей важливості переробки та правильного поводження зі сміттям.

Завдання:

1. Роздайте дітям різні види сміття (картон, пластик, скло, органічні відходи).

2. На кожній станції діти повинні відсортувати сміття, виконати завдання (наприклад, створити з використаних матеріалів арт-об'єкт) і дізнатися про способи переробки.

3. Наприкінці квесту організуйте змагання з виготовлення корисних виробів з вторинної сировини.

Квест «Природний детектив».

Мета: Розвиток спостережливості та дослідницьких навичок.

Завдання:

1. Діти стають «детективами природи» та повинні розгадати «злочин» в екосистемі.

2. Наприклад, вони можуть вивчати сліди тварин, шукати зламані гілки чи вивчати особливості рослин після певних явищ (наприклад, пожеж чи надмірного зрошення).

3. Вони повинні зібрати докази та зробити висновок, що стало причиною змін в природі.

Квест «Подорож у часі».

Мета: Ознайомлення з історією змін в природі та розвитку екологічних проблем.

Завдання:

1. Створіть «машину часу», яка переносить дітей в різні етапи розвитку екосистем – до промислової революції, після появи автомобілів і т.д.

2. Діти повинні виконати завдання, як змінювалась природа в різні історичні періоди, і як зміни діяльності людей впливали на довкілля.

Таким чином, представлені ігри-квести не лише зацікавлять дітей, а й допоможуть їм усвідомити, наскільки важливим є збереження природи для майбутніх поколінь. Вони можуть бути адаптовані для різних вікових груп і проводитися в закладі дошкільної освіти, на вулиці або в парку.

Третім сучасним та надзвичайно актуальним засобом для вивчення з дітьми довкілля є онлайн-ігри: «Minecraft: Education Edition», «Eco – The Game», «Bee Simulator», «Ecolife: The Green Game».

Опишемо їхню суть детальніше. Minecraft: Education Edition.

Мета: Створення та захист екологічно чистих спільнот. У цій версії Minecraft діти можуть будувати міста та екосистеми, враховуючи принципи сталого розвитку. Вони можуть вивчати вплив людської діяльності на природу, як зберігати ресурси, створювати зелені зони та вирощувати рослини. Діти можуть вчитися будувати екологічні будівлі, знижувати енергоспоживання, переробляти матеріали та підтримувати біорізноманіття.

Онлайн-гра «*Eco – The Game».*

Мета: Вивчення екології через створення і розвиток власної екосистеми. Ця онлайн-гра дає дітям можливість створювати та управляти екосистемами, вирощувати рослини, розвивати тварин, створювати нові біоми та стежити за їхнім розвитком. Вони повинні враховувати ресурси, клімат та біорізноманіття, щоб побудувати стійке середовище. Діти вивчають важливість балансів в екосистемах, як природні ресурси взаємодіють і як людська діяльність може впливати на природу.

Онлайн-гра *«Bee Simulator».*

Мета: вивчення ролі бджіл у природі. Діти стають бджолою і повинні виконувати завдання, як збір нектару, побудова вуликів та допомога в запиленні рослин. Вони також можуть дізнатися про проблеми, з якими стикаються бджоли, такі як пестициди та втрата середовища існування. Гра допомагає зрозуміти важливість бджіл у природі та екосистемах, а також привертає увагу до проблем, з якими стикається ця група комах.

Онлайн-гра *«Ecolife: The Green Game».*

Мета: вивчення з дітьми важливості сталого розвитку та екологічної свідомості.

У цій грі діти виконують завдання, пов'язані з економією енергії, зменшенням відходів, переробкою матеріалів і захистом навколишнього середовища. Вони вчаться приймати екологічно обґрунтовані рішення в повсякденному житті.

Описані онлайн-ігри є чудовими інструментами для залучення дітей у закладі дошкільної освіти до вивчення екологічних тем і розвитку відповідальних екологічних звичок в аспекті реалізації завдань сталого розвитку. Вони дозволяють дітям вивчати природні процеси, розвиток екосистем, проблеми забруднення та інші важливі питання через інтерактивний і цікавий формат.

У процесі дослідження нами було визначено загальні переваги та інноваційний потенціал використання означених видів ігор у закладі дошкільної освіти під час ознайомлення з довкіллям:

1. Поєднання руху та інтелекту: геокешинг і квести гармонійно поєднують пізнавальний (когнітивний) та руховий (кінестетичний) розвиток, що є ідеальним для дітей дошкільного віку.
2. Гнучкість освітнього простору: ігри-квести та геокешинг дозволяють винести навчання за межі класної кімнати, використовуючи природне середовище як навчальний ресурс.
3. Відповідність вимогам Нової української школи та сучасним стандартам: ці технології повністю відповідають принципам діяльнісного та компетентнісного підходів, оскільки дитина не просто слухає, а активно діє, вирішує завдання і співпрацює.
4. Мотивація: високий рівень емоційної залученості перетворює ознайомлення дитини з довкіллям на особистісно значущу подію для кожної особистості у закладі дошкільної освіти.

Висновки. Отже, дошкільний вік є періодом, який відіграє особливу роль у пізнанні дитиною світу загалом, й довкілля зокрема. У зв'язку з цим важливим є пошук принципово нового змісту, методів навчання, для самостійної діяльності, сприятиме розвитку в неї пізнавальної та практичної активності, розвиватиме початки творчості, серед яких вагома роль відводиться іграм (іграм-геокешинг, іграм-квестам та онлайн-іграм). Наведені приклади ігор дають змогу вихователям закладів дошкільної освіти реалізувати програмові завдання, опираючись на актуальні для дітей форми роботи та врахувавши вікові та індивідуальні особливості кожної дитини.

Перспективи подальших розвідок у розробці технології використання сучасних форм та засобів ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям.

Література

1. Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/ proftech/32834/ (дата звернення: 12.09.2025)

2. Осадча К., Крашеніннік І., Осадчий В. *Формування цифрових навичок у здобувачів професійної освіти: зарубіжні освітні практики*. *Інноваційна педагогіка.* 2024. № 2. С. 110–113.

3. Рабчун Н. О. Геокешинг – це весело! Інноваційний проект з впровадження освітньої технології «Геокешинг», «Квест-геокешинг» в роботу з дітьми дошкільного віку. Нетішин, 2017. 116 с.

4. Сорочинська О. А., Танська В. В. Технологія геокешинг як засіб розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. Житомир, 2021. С. 136–138.

5. Савінова Н. Де заховано скарб, або геокешинг у дитячому садку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 6. С.10.

6. Технологія підготовки і проведення квесту URL: http://www.zhu.edu.ua/mk_ school/mod/page/view.php?id=10827 (дата звернення: 11.10.2025)

УДК 378.14.032

СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Каріна КРУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Оксана ДОМАНЮК,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розкрито сучасний стан упровадження інноваційних педагогічних технологій у практику закладів дошкільної освіти. Проаналізовано рівень готовності вихователів до використання інновацій у різних напрямах освітнього процесу,*

виявлено труднощі, що виникають у процесі їх реалізації. Результати спостережень і аналіз звітної документації засвідчили, що інноваційна діяльність більшості педагогів має епізодичний характер і часто зводиться до відтворення вже відомих технологій без їхнього творчого переосмислення. З'ясовано, що обмеження у впровадженні новітніх підходів зумовлені як об'єктивними (недостатня підтримка, дефіцит часу, організаційні труднощі), так і суб'єктивними чинниками (низька мотивація, невпевненість у власних силах, недостатній рівень методичної підготовки). Узагальнення результатів діагностики показало, що більшість вихователів мають недостатній рівень готовності до інноваційної діяльності, що пов'язано з відсутністю цілеспрямованої підготовки фахівців до використання інноваційних технологій у системі дошкільної освіти.

Ключові слова: *інноваційні педагогічні технології, дошкільна освіта, вихователь, інноваційна діяльність, професійна компетентність, освітній процес.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах стрімких соціальних, технологічних і культурних змін система дошкільної освіти переживає період активного оновлення та переосмислення своїх завдань. Суспільне дошкільне виховання сьогодні вимагає нових підходів, гнучких моделей організації освітнього процесу, інтеграції інноваційних технологій та створення середовища, сприятливого для всебічного розвитку дитини.

Дошкільник третього тисячоліття – це не просто спостерігач навколишнього світу, а активний його дослідник, творча й мисляча особистість, на формування якої суттєво впливають соціальні, природні, екологічні, інформаційні та культурні чинники. Тому перед сучасною педагогікою постає стратегічно важливе питання: як навчати дитину, щоб вона не лише здобувала знання, а й розкривала власний потенціал, навчалася мислити, діяти, взаємодіяти та самореалізовуватися у світі, що постійно змінюється [1].

Відповіддю на цей виклик стає активне впровадження інноваційних педагогічних технологій у практику закладів дошкільної освіти – таких, що стимулюють пізнавальну активність, підтримують творчість, сприяють розвитку емоційного інтелекту, комунікації та самостійності дітей [5].

Роль вихователя при цьому набуває нового змісту: він виступає не лише носієм знань, а й фасилітатором дитячої активності, партнером у пізнанні світу, провідником у процесі відкриття нових сенсів. Завдання педагога – допомогти дитині без страху увійти у складний, багатогранний світ, відчути радість відкриттів, навчитися співіснувати з природою та людьми, розвивати любов до життя й упевненість у власних силах [2].

Відповідно до Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» визначальною складової формування освіти є оновлення її змісту. Стратегічними цілями освітньої політики в Україні є розвиток наукової та інноваційної діяльності, підвищення якості освіти на інноваційній основі [5]. Це передбачає фокусування зусиль на створенні ефективної системи методологічного та науково-методичного супроводу процесів модернізації освіти, прогнозуванні інноваційних тенденцій на основі результатів моніторингових досліджень; розвитку та відборі інноваційних ідей, а також

забезпеченні їх реалізації; формуванні відкритої інформаційно-аналітичної бази нововведень у всіх підсистемах освіти. Отже, інновації є основним напрямом розвитку системи дошкільної освіти [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що серед учених, які вели дослідження у цьому напрямі, варто згадати праці Л. Даниленка, І. Дичківської, В. Кременя, О. Попової, Л. Подимової та інших. Дослідники проблем педагогічної інноватики намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Сьогодні можна зазначити, що традиційна освіта, орієнтована на передачу знань, умінь і навичок, відходить на другий план, поступаючись компетентнісному підходу до розвитку особистості. За останні роки науково-технічний прогрес сприяв виникненню нових форм освітньої комунікації та сучасних методів вирішення навчально-пізнавальних завдань. Основними рисами інноваційної діяльності є індивідуальний підхід, творчий та дослідно-експериментальний характер, а також стійка мотивація до пошуку нових підходів в організації освітнього процесу [3].

Мета статті: проаналізувати сучасний стан упровадження інноваційних педагогічних технологій у практику закладів дошкільної освіти, з'ясувати особливості їх використання у різних напрямах освітнього процесу, визначити ефективність і потенціал цих технологій для розвитку особистості дитини дошкільного віку та професійного зростання педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Задля діагностики готовності вихователів до використання інноваційних технологій та ідей українських науковців у освітньому процесі закладів дошкільної освіти було проведено констатувальний експеримент, до якого були залучені 57 вихователів заклад**ів** дошкільної освіти Лановецької міської ради Кременецького району Тернопільської області.

Підбираючи методи і методики дослідження, ми враховували, що вони повинні бути об'єктивними, відтворюваними, конкретними, надійними, валідними.

Зокрема, задля діагностування рівня підготовленості вихователів до використання інноваційних технологій в освітньому процесі закладів дошкільної освіти була розроблена діагностична методика, в яку включено:

– тестова методика Є. Рогової «Оцініть свій інноваційний потенціал» (адаптована відповідно до теми нашого дослідження);
– опитувальник «Інновації у моїй професійній діяльності»;
– спостереження за практичною діяльністю вихователів;
– аналіз документації групи.

Оскільки інноваційна педагогічна діяльність містить у своїй структурі низку складників компонентів, серед яких значуще місце займає оцінка та самооцінка цієї діяльності, вважаємо необхідним вивчити рефлексивно-оцінювальний компонент готовності вихователів до застосування

інноваційних технологій у роботі з дітьми передшкільного віку.

Професійну самооцінку Н. Косило, О. Нич, К. Балаєва тлумачать як «оцінювання педагогом самого себе як фахівця, своїх педагогічних можливостей, професійних якостей і місця в професійному середовищі; це проекція усвідомлюваних професійних якостей на внутрішній еталон ідеального фахівця, зіставлення своїх професійних характеристик з ціннісними шкалами, форма відображення ставлення до себе як до суб'єкта праці, особистісне судження про власну цінність з позицій професійної придатності та майстерності» [4, с.86]. Специфікою фахової самооцінки інноваційного вихователя, за твердженням науковців, є те, що «вона має інтегрований характер, оскільки охоплює три аспекти його діяльності – когнітивний, методичний і творчий. Важливо, що занижена чи завищена парціальна самооцінка вихователя може породжувати неадекватність загальної професійної самооцінки» [4, с.87].

Для реалізації поставленого завдання ми використали адаптовану відповідно до нашого дослідження тестову методику Є. Рогової «Оцініть свій інноваційний потенціал» [6].

Мета: діагностувати кордони інноваційності, допитливості, упевненості в собі, постійності, зорової та слухової пам’яті, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися – це все показники і якості творчого потенціалу.

Інтерпретація результатів тестової методики Є. Рогової «Оцініть свій інноваційний потенціал» дозволяє стверджувати, що вихователь, який набрав 48 і більше балів, має значний творчий потенціал, що представляє широкий вибір креативних можливостей, значні бажання і можливості впровадження інновацій у педагогічну діяльність (творчий рівень).

Якщо набрано 24-47 балів, то у вихователя є якості, які дозволяють творити, але існують певні бар’єри для творчості та інноваційності (страх невдачі, фрустрація, страх суспільного засудження) (репродуктивний рівень).

Менше 24 балів свідчить про небажання і нездатність впроваджувати інноваційні ідеї у свою педагогічну діяльність, низький (майже відсутній) рівень творчого потенціалу (пасивний рівень).

За результатами тестової методики ми отримали результати, представлені на рис.1.

З метою діагностики особливостей упровадження інноваційних ідей у практику роботи закладів дошкільної освіти нами було проведене опитування вихователів ЗДО щодо використання інноваційних технологій у професійній діяльності. У опитувальник ми включили інноваційні технології українських учених (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зайцеваа, Г. Чепурний, Л. Шелестова, Л. Шульга та ін.), та зарубіжних науковців (М. Монтессорі, Д. Кюізенер, З. Дьєнеш, К. Тіммерманс, С. Френе та ін.).

Проаналізувавши результати діагностичного опитувальника ми з’ясували, що вихователі закладів дошкільної освіти у професійній діяльності

використовують, переважно інноваційні технології, розроблені іноземними дослідниками – М. Монтессорі, Ш. Амонашвілі, Г.Доманом.

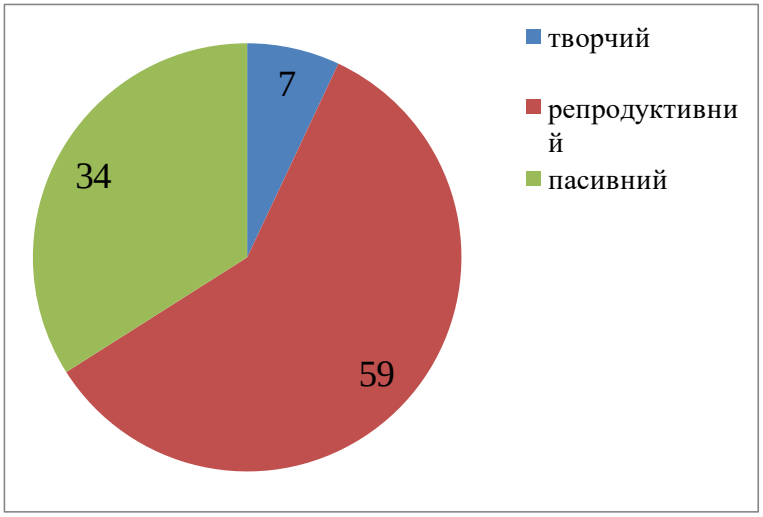


Рис.1. Рівні інноваційного потенціалу вихователів (%)

Впровадження у практику напрацювань українських учених здійснюється рідко. Часто вихователі зазначали, що прізвище науковця їм відоме, але авторські методики та їх елементи не використовуються у своїй роботі. Найвищі показники ми отримали у графі «відмітка про бажання дізнатися про певну інновацію», більшість педагогів мають бажання дізнатися про інноваційні технології дошкільної освіти та впроваджувати їх у свою діяльність.

Спостереження за практичною діяльністю педагогів і аналіз звітної документації показали, що у вихователів виникають відчутні труднощі під час зміни, модифікації та створення нових або вдосконалення вже усталених інновацій з метою підвищення їхньої ефективності. У більшості випадків інноваційна діяльність зводиться лише до часткового чи повного відтворення загальновідомих методик, без спроби їхнього творчого переосмислення або адаптації до специфіки власного закладу. Більшість вихователів рідко виявляють ініціативу до науково-пошукової роботи, обмежуючись використанням найпоширеніших технологій, які безперечно позитивно впливають на навчально-пізнавальний процес, але не забезпечують його достатньої варіативності та гнучкості.

Пошуки новітніх педагогічних технологій, за переконаннями респондентів, ускладнені недостатньою поінформованістю або відсутністю доступу до актуальної методичної літератури. Попри те, що огляд методичних кабінетів закладів дошкільної освіти засвідчив наявність достатньої кількості інноваційно-орієнтованих матеріалів, педагоги часто не користуються ними через об’єктивні (нестача часу, надмірне навантаження, відсутність підтримки адміністрації) та суб’єктивні причини (низький рівень мотивації, невпевненість у власних силах, відсутність досвіду роботи з новими технологіями).

Узагальнення результатів діагностики показало, що переважна більшість вихователів як експериментальної, так і контрольної груп на початку дослідження демонстрували недостатній рівень готовності до впровадження інноваційних технологій у практику дошкільної освіти. Це виявилося у фрагментарних знаннях про сутність інновацій, слабких навичках їх практичного застосування, відсутності системного підходу до використання інноваційних засобів у освітній діяльності.

Отримані результати можна вважати об'єктивними, адже вони відображають загальний стан сучасної підготовки педагогічних кадрів. Відсутність цілеспрямованої роботи щодо формування інноваційної культури майбутніх вихователів у закладах фахової передвищої та вищої освіти призводить до того, що молоді спеціалісти приходять у професію без достатніх знань і вмінь, необхідних для творчого оновлення педагогічного процесу.

Висновки. Таким чином, існує нагальна потреба у вдосконаленні системи професійної підготовки педагогів дошкільної освіти, спрямованої на розвиток їхньої інноваційної компетентності, підвищення рівня мотивації до впровадження нових технологій, а також у створенні сприятливого методичного середовища для постійного професійного зростання.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2012. 349 с.

2. Завалевський Ю. Сутність інноваційної педагогічної діяльності. *Педагогічний дискурс*. 2014. Вип. 17. С. 63–70.

3. Інноваційні технології в дошкільній освіті : збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав- Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький : ДЗВО «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. 266 с.

4. Косило Н. В., Нич О. Б., Балаєва К. С. Готовність вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. *Наука і освіта*. 2017. № 6. С. 86–94.

5. Феномен інновації : освіта, суспільство, культура : *монографія* / Кремень В. Г. та ін. ; за ред. акад. В. Г. Кременя. Київ. : Педагогічна думка, 2018. 471 с.

6. Шинкаренко В. В., Олефір Н. В., Клімова Л. В., Купрієнко В. І. Сучасні тенденції інноваційного розвитку системи дошкільної освіти в умовах сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 14. Том 2. 2019. С. 101–104.

УДК 373.2(075.8)

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ВЧИТЕЛЯ ПЕРШОГО КЛАСУ: ПРИНЦИПИ, ЗАВДАННЯ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ

Мар'яна ЛАЗАР, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: **Людмила ВРОЧИНСЬКА**, к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, *Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка*

Анотація. *У статті представлено авторське визначення поняття «педагогічна взаємодія» (за О. Ковшар), наведені напрямки роботи вихователів закладів дошкільної освіти щодо формування готовності в дітей передшкільного віку до переходу в статус школяра. Перелічено основні ознаки партнерської взаємодії суб'єктів, принципи педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Автором наведено ключові завдання партнерської взаємодії між вихователем ЗДО та вчителем першого класу НУШ та критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку партнерських відносин вихователя закладу дошкільної освіти та вчителя початкових класів щодо формування соціальної позиції «школяр» у дітей передшкільного віку.*

Ключові слова: *дитина передшкільного віку, соціальна позиція, школяр, партнерська взаємодія, вихователь закладу дошкільної освіти, вчитель першого класу.*

Постановка проблеми. Наявність партнерської взаємодії вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО) та вчителів початкової школи є основою забезпечення наступності в освітньому процесі, спрямованої на підготовку старших дошкільників до прийняття соціальної ролі «школяра».

Дотримання принципу наступності дозволяє передати дітей до школи з таким рівнем розвитку й виховання, що відповідає вимогам шкільного навчання й передбачає опору школи на знання, вміння, якості, що вже були набуті дітьми старшого дошкільного віку. Проблема наступності між дошкільною й початковою освітою є актуальною та суперечливою. Потреба утворення єдиної, динамічної й перспективної системи, спрямованої на формування соціальної позиції «школяр» у дітей передшкільного віку відповідними засобами зумовила актуальність обраної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема наступності та перспективності між дошкільною та початковою освітою має міждисциплінарний характер. Зміст дошкільної, передшкільної та початкової ланок освіти був предметом наукових досліджень таких вчених: специфіка передшкільної освіти в сучасному суспільстві (І. Кононенко, Н. Лисенко, І. Шоробура, Т. Піроженко), специфіка підготовки дітей до школи (Н. Черепаня), психологічна готовність дітей перед шкільного віку до оволодіння навчальною діяльністю (О. Любчик, Н. Менчинська,

О. Проскура), підготовка дітей до школи (Г. Бєлєнька, Т. Водолазька, І. Корякіна, Л. Лещенко), підготовка вихователів ЗДО до взаємодії з батьками (Н. Басюк, Л. Врочинська, Н. Гаврилюк), готовність дітей до нової соціальної позиції «школяр» (А. Богуш, А. Демчук, О. Деркач, О. Ковшар, Л. Лещенко) та ін. [2, с. 45]. Зауважимо, що взаємодія між партнерами в освітньому процесі відображає багатогранність людських взаємин у межах освітнього середовища. Швидкий ритм сучасного життя, брак якісної взаємодії та недостатній рівень культури спілкування часто перешкоджають формуванню оптимальних комунікаційних зв'язків між учасниками освітнього процесу [10, с. 4].

Згідно із твердженням Л. Бобро, педагогічна взаємодія інтерпретується як «спільна діяльність педагога та вихованця, побудована на принципах взаємовідносин і взаєморозуміння» [11, с. 89]. Науковець наголошує на гармонійній інтеграції процесу виховання з міжособистісним спілкуванням педагогів дошкілля та початкової школи.

Вчена О. Ковшар визначає партнерську педагогічну взаємодію у сфері передшкільної освіти як активну комунікаційну діяльність усіх учасників освітнього процесу. Вона охоплює різні форми, види та засоби взаємодії, які адаптуються до змін потреб і обставин. Особливу увагу приділено принципу наступності між дошкільною та початковою освітою, що сприяє інтегрованості, комплексності та інтерактивності всього процесу [6, с. 234]. Попри наявні дослідження, питання видів, принципів та специфіки партнерської взаємодії вихователів ЗДО і вчителів початкових класів задля формування соціальної позиції «школяр» потребує подальшого розгляду та уточнення.

Мета статті – проаналізувати особливості партнерської взаємодії вихователя закладу дошкільної освіти та вчителя першого класу, визначивши принципи, завдання та критерії ефективності такої взаємодії в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із ключових завдань сучасного закладу дошкільної освіти є підготовка дітей передшкільного віку до нової соціальної позиції – ролі школяра. Віковий період дошкільного дитинства має свої етапи розвитку особистості: немовлячий, ранній, молодший, середній і старший дошкільний вік.

Готовність дітей передшкільного віку до переходу в статус школяра потребує цілеспрямованої роботи вихователів ЗДО у кількох ключових напрямках:

1. Розвиток у дітей пізнавальних процесів: узагальнення, диференціації, порівняння тощо в ігровій діяльності.
2. Сприяння підвищенню пізнавальної активності дітей передшкільного віку.
3. Формування важливих психічних новоутворень у дітей старшого дошкільного віку, включаючи розвиток супідрядності мотивів, формування

соціально значущих мотивів поведінки та діяльності, які визначатимуть внутрішню позицію майбутнього школяра.

4. Зміцнення або розвиток морально-етичних якостей у дітей передшкільного віку. Реалізація цих завдань стає можливою завдяки налагодженій партнерській співпраці між вихователем закладу дошкільної освіти та вчителем першого класу. Створення партнерських відносин забезпечує відкриту комунікацію, єдність вимог до виховання та активну участь батьків у навчальному процесі.

Визначення поняття «партнерство» в освіті є необхідним для формулювання спільних цілей і розробки ефективних стратегій їх досягнення. Це, у свою чергу, сприяє розвитку критичного мислення, креативності та соціальних навичок у дітей, підвищуючи загальну якість освіти

Партнерська взаємодія в системі дошкільної освіти, згідно з концептуальним підходом, запропонованим О. Ковшар, розглядається як спільна, координована діяльність різних соціальних груп, об'єднаних єдиною метою. Ця мета покликана забезпечити досягнення значущих позитивних результатів і формування очікуваних ефектів у розвитку дітей. У рамках такої взаємодії створюється багаторівнева співпраця між всіма учасниками освітнього процесу, включаючи заклади дошкільної освіти, початкові школи, налагоджені методологічні зв’язки між цими структурами, а також ширшу громадськість та батьків дітей старшого дошкільного віку. Важливим є акцент на інтеграції зусиль усіх сторін з метою формування гармонійного середовища, яке сприяє повноцінному особистісному становленню дитини та її ранньому розвитку у відповідності до сучасних вимог суспільства.

Основною характеристикою педагогічної взаємодії дошкільної та початкової ланок освіти є наявність спільного об’єкта або предмета, який визначає її зміст і потребу в узгодженості дій учасників. Це спільний орієнтир, що формує основу процесу взаємодії [2, с.109].

В. Ковальчук виділяє основні характеристики партнерської взаємодії між суб’єктами, до яких належать:

1. Взаємозалежність у контакті та вплив обох сторін для спільного вирішення поставлених завдань.

2. Спрямованість взаємодії на погодження рішень, адаптацію цілей, дій і поведінки учасників.

3. Необхідність толерантного ставлення до позицій партнерів як основа успішної співпраці.

4. Рівноправний підхід до вибору способів розв'язання проблем і вирішення питань.

5. Добровільне прийняття партнерських взаємин і визначення ступеня участі у спільній діяльності обома сторонами.

6. Узгодження цілей, методів і засобів співпраці, засноване на компромісах, дружелюбності, довірі та рівності.

7. Взаємна зацікавленість, орієнтована на врахування інтересів обох сторін із фокусом на спільну вигоду.

8. Спільна відповідальність за виконання завдань, дотримання обов'язків і досягнення бажаного результату [7, с. 56].

А. Залізняк вважає, що педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу базується на таких принципах:

1. *Відкритість* – це готовність до чесного обміну думками та інформацією між усіма учасниками. Відкритість сприяє створенню довірливого середовища, де кожен може вільно висловлювати свої думки і ідеї.
2. *Комунікабельність* – це здатність учасників ефективно спілкуватися один з одним. Висока комунікабельність забезпечує комфортне спілкування та порозуміння, що, в свою чергу, зміцнює партнерські відносини;
3. *Щирість* – це чесність і відвертість у спілкуванні. Щирість допомагає створити атмосферу довіри, де учасники можуть бути впевненими, що їхні слова і дії є щирими.
4. *Рівність* – це визнання рівноправності всіх учасників освітнього процесу. Усі сторони мають однакові права і можливості, що сприяє взаємоповазі та колективній відповідальності.
5. *Діалог* – це активний обмін думками, у якому всі учасники мають можливість висловити свою думку. Діалог є важливим для побудови партнерських стосунків і вирішення спільних проблем.
6. *Надійність* – це здатність виконувати обіцянки і бути відповідальним у своїх діях. Надійність учасників освітнього процесу сприяє зміцненню довіри в партнерстві.
7. *Довіра* – це впевненість у порядності та компетентності інших учасників. Довіра є основою всіх партнерських стосунків і допомагає подолати труднощі.
8. *Добровільність* – це готовність кожного учасника взяти на себе зобов'язання та виконувати свої обов'язки без примусу. Добровільність сприяє активному залученню всіх учасників до процесу.
9. *Визнання власних обов'язків* – це усвідомлення кожним учасником своїх ролей та відповідальностей у партнерстві. Це важливо для ефективного функціонування всіх елементів освітнього процесу.
10. *Дотримання професійної етики та культури* – це принципи поведінки, які забезпечують високу якість спілкування та взаємодії між педагогами у ЗДО та НУШ. Дотримання етики та культури фахівців

дошкільної освіти допомагає створити сприятливу атмосферу для співпраці [5, с. 38].

Перелічені принципи спрямовані на створення мотивуючого та безпечного освітнього середовища, яке сприяє особистісному зростанню дітей, підвищуючи їхню здатність до співпраці, самостійного прийняття рішень та адаптації в суспільстві.

Грунтуючись на концепції «співтворчості», А.Кондратьєва визначила ключові завдання партнерської взаємодії між вихователем ЗДО та вчителем першого класу НУШ [9, с. 84]:

– *Забезпечення єдності вимог та наступності виховання* – важливо, щоб виховні впливи на дитину передшкільного віку у ЗДО та в НУШ були єдині, узгоджені, що дозволяє створити єдине середовище для розвитку дитини під час її підготовки до формування нової соціальної позиції «школяр».

– *Залучення батьків до співпраці з педагогами* – необхідно використовувати інтерактивні новітні форми та методи навчання для активізації участі батьків у розв'язанні проблем, що виникають у взаємодії «вихователь – діти – вчитель – батьки».

– *Надання психолого-педагогічної допомоги батькам* – це включає підтримку батьків у питаннях розвитку їхніх дітей передшкільного віку, що сприяє всебічній їхній підготовці до формування нової соціальної позиції «школяр».

– *Сприяння соціалізації дітей передшкільного віку та їхніх родин* – у контексті швидких змін у суспільному житті, важливо підтримувати процес соціалізації дітей та їхніх сімей.

– *Забезпечення взаємодії з іншими організаціями* – налагодження зв’язків між закладом дошкільної освіти та початковою школою, позашкільними закладами освіти для підтримки дітей і батьків на етапі переходу від дошкільної до початкової освіти.

– *Узагальнення та поширення позитивного досвіду виховання* – важливо систематизувати та поширювати ефективні практики виховання, які можуть бути застосовані для підготовки дитини передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр».

– *Залучення батьків до активної участі в освітньому процесі* – необхідно сприяти активному залученню батьків у навчальний процес, що допомагає зміцнити партнерські стосунки та підвищити ефективність виховання як у ЗДО, так і в НУШ [9, с. 85].

О. Деркач визначено критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку партнерської взаємодії вихователя закладу дошкільної освіти та

вчителя першого класу щодо формування соціальної позиції «школяр» у дітей передшкільного віку:

– сформована професійна та особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища;
– відкритість, тобто практично повна відсутність маніпуляцій за умови чіткого визначення цілей дій обох сторін;
– позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність спільних ресурсів, спільні зусилля для вирішення проблем);
– право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії;
– усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня та зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів);
– здатність задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування;
– підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат;
– високий рівень розвитку соціальних навичок та комунікативних навичок;
– рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб’єктів та ін. [4, с. 12].

Отож, ефективність переходу дитини від дошкільної до шкільної освіти через партнерство педагогів базується на їхній взаємній професійній зрілості, прозорій, підтримуючій взаємодії та спільній відповідальності, що постійно аналізується.

Висновки. Таким чином, педагогічна взаємодія між вихователем ЗДО вчителем першого класу надає можливість розглядати дитину передшкільного віку як майбутнього школяра, рівноправного учасника освітнього процесу, а кожен педагог піклується та відповідає за результати. В основі такої взаємодії лежать важливі елементи спілкування, взаємодії та співпраці між вихователями, вчителями, дітьми та батьками. Об’єднані спільними цілями та прагненнями, усі однаково відповідальні за освітні результати. Означена педагогічна взаємодія формулює справді демократичну модель співпраці між представниками дошкільної та початкової освіти, яка визнає відмінності в їхньому життєвому досвіді та знаннях, підтримуючи при цьому безумовну рівність у правах на повагу, довіру, доброту та взаємні очікування.

Перспективи подальших наукових пошуків зосередимо на визначенні критеріїв, показників та рівнів сформованості нової соціальної ролі «школяр» у дітей передшкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. Т.О. Піроженко ; авт. кол-в: О.М. Байєр та ін. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/

Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20 doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 10.10.2025).

2. Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу : монографія / В. М. Гриньова, Р. В. Дорогих, С. Ю. Масич, Т. С. Розумна. Харків : ТОВ «Щедра садиба плюс», 2016. 208 с.

3. Врочинська Л. І. Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з батьками в аспекті наступності дошкільної та початкової освіти. *Збірник матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф. Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи (24 березня 2021 року) /* за заг. ред. Т. І. Шанскової. Житомир, 2021. С. 78–80.

4. Деркач О. Я – школяр. *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 12–13.

5. Залізняк А. М. Педагогічне партнерство з батьками дошкільників: аспекти фізкультурно-оздоровчої роботи. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія «Педагогіка. Психологія». 2023. № 3. С. 38–44.

6. Ковшар О. Розвиток процесу наступності в сучасній дошкільній та початковій освіті. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету:зб. праць*. Мелітополь, 2018. Вип. 7. С. 234–240.

7. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

8. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 14.09.2025)

9. Кондратьєва А. В. Упровадження педагогіки партнерства в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 83. С. 84–87.

10. Кочерга О. Психофізіологічний аспект народження партнерства. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 2. С. 4–12.

11. Педагогічне партнерство ЗДО з учасниками освітнього процесу: навчально-методичний посібник / укл. Л. В. Бобро. Ніжин: НДУ ім. М. Го голя, 2024. 146 с.

УДК 373.3:37.015.31:57.081.1

ТВОРЧІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Оксана МИКИТЮК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Оксана ШВЕЦЬ,**
к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті окреслено характеристики ігрової діяльності молодших школярів та перелічені складові формування креативності в молодших школярів засобами творчих ігор в освітньому процесі. Виділено типи творчих ігор для розвитку креативності в молодших школярів (сюжетно-рольові, ігри-драматизації, будівельно-конструктивні ігри, ігри на вільне малювання та створення образів, ігри з малюванням нетрадиційними матеріалами). Наведена тематика видів творчих ігор для молодших школярів. Представлено розроблені поради для вчителів Нової української школи та*

батьків молодших школярів, які допоможуть розвивати креативність у дітей молодшого шкільного віку через творчі ігри.

Ключові слова: *гра, творча гра, креативність, розвиток, молодший школяр, ігрова діяльність.*

Постановка проблеми. У початковій школі дитяча творчість є діяльністю, під час якої учень створює для себе нові цінності, що мають для нього важливе значення. Вони не лише сприяють загальному розвитку самого учня, а й позитивно впливають на розвиток суспільства в цілому. Інколи молодші школярі створюють об'єкти з високою естетичною цінністю, які можна назвати справжніми витворами мистецтва. Сьогодні учні повинні опановувати вміння самостійного навчання, а завдання вчителів полягає в тому, щоб забезпечити їх відповідними навчальними матеріалами та скеровувати освітній процес. Творчі ігри є ефективним засобом розвитку креативності у молодших школярів, адже вони стимулюють уяву, нестандартне мислення та вміння комбінувати. Сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, будівельно-конструктивні ігри, а також вправи на створення образів з нетрадиційних матеріалів сприяють розвитку художнього смаку та емоційно-образного мислення молодшого школяра. Головними ж умовами для успішного розвитку є створення безпечного емоційного середовища, заохочення експериментів та надання учням можливості для творчості. Основним пріоритетом залишається створення умов для саморозвитку молодших школярів, що значною мірою здійснюється завдяки впровадженню творчих ігор в практику роботи Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні аспекти розвитку творчих здібностей молодших учнів засобами гри досліджували І. Іщенко, В. Гончарова, Л. Шульга та ін. Вчені Н. Датчук, О. Дубаченюк, В. Ковальова, А. Мазур, Р. Шпіца в наукових розвідках зосередили увагу на обґрунтуванні специфіки креативності, особливості її розвитку в учнів 1-4 класів різними засобами, необхідні для цього умови та ін. [4, с. 140]. Однак, питання методів, форм і засобів розвитку креативності молодших школярів засобами творчих ігор ще не є достатньо досліджене.

Мета статті – охарактеризувати особливості творчих ігор, які можна використати в Новій українській школі для розвитку в молодших школярів креативності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних програмах початкової школи особлива увага приділяється важливості розвитку творчого потенціалу кожного молодшого школяра. Означений аспект визнаний фундаментальною складовою, що сприяє успішному оволодінню всіма навчальними предметами та формуванню стійких знань у школі. Для підвищення ефективності навчального процесу першочергово слід зосередитися на багатогранності застосовуваних методів та прийомів викладання. Важливою умовою їх успішності є гармонійне поєднання цих інструментів, а також активне залучення емоційного компоненту, який

допомагає зробити освітній процес більш привабливим, різноманітним та дієвим.

Гра є невід'ємною частиною розвитку дитячого організму, сприяючи як особистісному, так і інтелектуальному зростанню. Для молодшого школяра гра – це форма життя, у якій відбувається активний і природний процес самовиховання, вивчення світу та його перетворення. Зауважимо, що ігрова діяльність у молодшому шкільному віці відіграє важливу роль у розвитку дитини, адже ефективно сприяє фізичному, пізнавальному, емоційному та соціальному розвитку. Так, серед основних характеристик ігрової діяльності молодших школярів виділено такі: розвиток соціальних навичок: гра розвиває спілкування, співпрацю, вирішення конфліктів, лідерські якості, здатність до компромісів та довіру; активізація фізичного розвитку: ігри сприяють моторним, координаційним навичкам і фізичній активності (рухливі і спортивні ігри, змагання, фізичні вправи); розвиток креативності: через творчі завдання, рольові ігри, мистецтво та експерименти учні розвивають уяву і нестандартне мислення на уроках та в позаурочний час; закріплення когнітивних навичок: гра стимулює пам’ять, увагу, логіку, уяву та здатність розв’язувати проблеми (головоломки, наукові досліди, інтерактивні завдання); стабільний емоційний розвиток: ігри стимулюють висловлювати емоції, розуміти інших, розвивають емпатію та емоційний інтелект; дотримання правил: молодші школярі вчаться розуміти і виконувати правила, що формує дисципліну, етичну поведінку та розуміння соціальних норм; розвиток навальної мотивації: ігри стимулюють інтерес до нових знань через різноманітність активностей, індивідуальний підхід і дослідництво. Ігровий підхід в початковій школі дає змогу вивчати нове захопливо і створювати нові продукти. Також групові та рольові ігри допомагають адаптуватися до соціальних норм, сприяючи формуванню позитивних взаємодій. Усі ці аспекти важливі для всебічного розвитку молодших школярів [2, с. 20]. Серед різноманіття ігор особливе місце в житті молодшого школяра посідає саме творча гра. Вона передбачає здатність учнів самостійно вигадувати ігрові сюжети, відображаючи в них свій досвід пізнання світу. Основною ознакою творчої гри є уявні ситуації, які учень створює замість реальних, у яких він грає ролі, надаючи оточуючим предметам особливого значення. Така гра, наповнена фантазіями та вигадкою, стає справжньою школою життя. Молодші школярі, що брали участь у творчих іграх, вирізняються розвиненою уявою, здатністю до винахідливості та організаційними вміннями. Вони легко стають ініціаторами ігор, знаходять друзів-однодумців та стають бажаними партнерами для інших дітей.

Важливо, що хоча гра має бути природною і вільною діяльністю для молодшого школяра, цей процес все ж може й має бути обережно скерований в необхідне русло саме дорослими. Для прикладу, вчитель може допомогти учневі опанувати різні аспекти гри: залучити її до цікавої діяльності,

запропонувати нові ідеї чи партнерів для спільних розваг. Водночас важливо залишати простір для самостійної творчості дитини, щоб вона мала змогу реалізувати власні задуми (особливо вдома, коли батьки хочуть допомогти дитині, підказати щось у грі). Втручання дорослого необхідне тоді, коли творча гра набуває небажаних або шкідливих впливів на поведінку чи подальші дії учня. Наголосимо, що коли педагогічний підхід відповідає природі гри, створюються оптимальні умови для гармонійного саморозвитку дітей.

Логіко-системний аналіз наукових досліджень (О. Горєлова [1], Г. Кравець [2], О. Ліби [3], В. Чуренова [5], Л. Шульги [6]) можна зробити висновок, що творча гра є самостійним видом діяльності, яка сприяє різнобічному розвитку дитини. Це найважливіша форма активності для різних вікових груп, що дозволяє молодшим школярам пізнавати та досліджувати довкілля, відкривати нові горизонти для власної творчості та самопізнання. Вона слугує важливим інструментом у встановленні міжособистісних відносин, набутті навичок людської комунікації та вирішенні комунікативних проблем в початковій школі. Творча гра підкреслює значення самого процесу більше, ніж підсумкового результату, адже поєднує інтелектуальну активність із емоційними переживаннями, які часто посилюються завдяки рольовим перетворенням самого школяра. Гра також виконує багато функцій одночасно: навчає, розвиває і формує виховні цінності, набуває нового змісту в залежності від емоцій та бажань її учасників. Наголосимо, що для формування креативності в молодших школярів засобами творчих ігор в освітньому процесі важливу роль відіграють такі складові:

1. Інтелектуальні та логічні здібності учня: здатність до аналізу, що оцінюється за критеріями точності, повноти та глибини аналізу; вміння виділяти ключові спільні риси та абстрагуватися від другорядних деталей. Основними показниками тут є правильність, логічність, глибина суджень і висновків, а також здатність чітко й коректно формулювати думки. Не менш важливим є уміння надавати чіткі визначення об'єктам, ідентифікувати важливі ознаки категорій та розрізняти відмінності між ними. Його критерії: стислість і правильність формулювань. Акцентуємо, що важливі для розвитку креативності і навички обґрунтованих пояснень, які відображають здатність розкривати суть питання чи проблеми, знаходячи варіанти її вирішення. Основні критерії: повнота викладу й переконливість аргументів. Щодо уміння доводити власну позицію, то вона оцінюється за рівнем її аргументованості та впевненого користування методами доказу.

2. Інтелектуальні та евристичні здібності учня: здатність створювати ідеї та висувати гіпотези за умов обмеженої інформації, знаходити творчі рішення та пропонувати нестандартні методи, стратегії та підходи під час гри. Ключовими показниками є кількість ідей та гіпотез за певний час, їхня оригінальність і результативність. Розвинена уява молодшого школяра

виражається у створенні виразних, а інколи й парадоксальних образів чи концепцій. Оцінюється за рівнем яскравості, оригінальності та корисності у вирішенні завдань під час ігрової діяльності. Натомість асоціативна пам'ять допомагає молодшому школяреві будувати нові зв'язки між елементами завдань через подібність, контраст або сусідство. Її ефективність визначають кількістю генерованих асоціацій за одиницю часу, їх новизною та практичністю. Здатність молодшого школяра виявляти протиріччя й проблеми оцінюють за кількістю ідейних конфліктів, їх оригінальністю і новизною у межах встановлених часових рамок під гри. Учень демонструє продуктивність мислення й вимірюється за показниками ефективності стосовно творчих завдань, якщо може переносити знання у нові ситуації. Не обійтися й без вміння уникати шаблонного мислення та долати наслідки його інерційного впливу: це означає здатність оперативно змінювати підхід до аналізу проблеми, проявляючи гнучкість у пошуку нестандартних рішень під час ігрової діяльності [5, с. 200]. Є підстави вважати, що задля підтримання інтересу учнів до навчання та їхньої мотивації важливо забезпечити в Новій українській школі таке середовище, де вони матимуть можливість розвивати свої здібності, творче мислення й виражати індивідуальність через різнопланову ігрову діяльність. Було помічено певні закономірності, що монотонність і стандартизованість завдань в творчих іграх гальмують процес навчання та формування креативності в молодшого школяра. Тому необхідно обов'язково включати в освітній процес такого роду творчі ігри, які сприятимуть розвитку критичного мислення, стимулюватимуть креативний потенціал і сприятимуть вираженню дитиною своїх оригінальних ідей без остраху чи засудження з боку дорослого. Такі творчі ігри позитивно впливають на розвиток когнітивних процесів учнів, зокрема пам'яті, уваги, уяви й логічного мислення і навчають бути вільними у проявах власної креативності, не боятися висловлюватися, самовиражатися і діяти за бажаннями, які викликає творчий порив. У процесі дослідження творчого потенціалу дітей молодшого шкільного віку в рамках ігрової діяльності було встановлено, що для цього вікового періоду характерна легкість у перенесенні властивостей одного об’єкта на інший, а також здатність вигадувати нові й нестандартні способи застосування предметів. Така гнучкість мислення свідчить про значний творчий потенціал, який можна розвивати за умови створення відповідного середовища, спрямованого на підтримку і стимулювання креативності. Важливо зазначити, що творчість не формується механічно, а розквітає за умов заохочення та підтримки як в початковій школі, так і вдома. Для активного виявлення і розвитку творчих здібностей у початкових класах школи необхідно ретельно створювати середовище, де діти зможуть вільно проявляти себе. Йдеться не лише про реалізацію освітніх задач, а й про правильний підхід до оцінювання здобутків дітей у творчій роботі: необхідно утримуватися від різкої критики та негативних зауважень, не переривати творче натхнення і дозволяти дітям розкриватися. Надзвичайно важливо сприяти відкритому обміну думками та вільному спілкуванню між

учнями, адже саме такі умови стимулюють створення нового і сприяють розвитку впевненості дітей у своїх ідеях. Виділено типи творчих ігор для розвитку креативності в молодших школярів:

1. Сюжетно-рольові ігри та ігри-драматизації: допомагають розвивати емоційну сферу, вчать дітей втілювати ролі, розігрувати сценарії та вирішувати уявні проблеми, що стимулює їхню фантазію та соціальну креативність.

2. Будівельно-конструктивні ігри: заохочують до експериментів з формами та матеріалами, розвивають просторове мислення та вміння комбінувати елементи для створення нових об'єктів.

3. Ігри на вільне малювання та створення образів: діти створюють пляму з фарби, а потім шукають у ній образ, розвиваючи таким чином наочно-образне мислення та уяву.

4. Малювання нетрадиційними матеріалами: використання пластиліну, ниток, гудзиків, сірників або сипучих об'єктів спонукає до нестандартних рішень та експериментів з текстурами та формами [6, с. 91].

Найефективнішим способом підтримати дитячу творчість є фокус на похвалі навіть найменших досягнень та заохоченні її зусиль, особливо в контексті ігрової діяльності. Гра як психологічний метод має потужний потенціал для вирішення важливих завдань у формуванні і розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. Завдяки грі дітей можна навчити жити в умовах ігрового простору, з легкістю занурюватися в сюжетну атмосферу та формувати конструктивні стосунки в рамках ігрової взаємодії. Ігровий контекст надає змогу дітям відчувати свободу вираження своїх думок і почуттів, розуміти власні цінності, розвивати креативність і будувати гармонійні стосунки з іншими учасниками освітнього процесу. Крім того, гра виступає потужним засобом для самопізнання дитини та експериментування з новими ідеями під керівництвом дорослого. Зауважимо, що саме через використання у роботі з дітьми молодшого шкільного віку різних видів творчих ігор («Навколосвітня подорож», «У пошуках скарбів», «Спина до спини», «Політ та Марс», «Шість цеглинок і я», «Сім’я на відпочинку», «Смайлики», «Слоник в лісі заблукав» та ін.) [1] вчителі мають закладати у поведінку дітей здатність до креативності, яка в майбутньому житті допоможе їм пристосуватися до сучасних суспільних потреб. Учні набудуть нового досвіду і зможуть переносити його в нові ситуації ігрової діяльності. Розроблено поради для вчителів Нової української школи та батьків молодших школярів, які допоможуть розвивати креативність у дітей молодшого шкільного віку через творчі ігри:

1. Створення сприятливого середовища: забезпечення емоційного благополуччя, створення ситуацій успіху та заохочення експериментів є ключовими факторами.

2. Розвиток аналітичних та організаторських вмінь: вчитель повинен вміти аналізувати рівень розвитку ігрової діяльності дітей, діагностувати

індивідуальні особливості та вміти організовувати ігровий процес, щоб він був цікавим та захоплюючим.

3. Використання вербальних ігор: давати завдання на асоціації, протиставлення, деформування та створення гіпотез стимулюють активну пошукову мовленнєву діяльність учнів.

4. Залучення батьків: важливо створювати простір для творчості вдома, заохочувати експерименти, а також спільно читати, відвідувати музеї та виставки.

Висновки. Таким чином, творча гра має великі можливості для формування всебічно розвиненої та креативної особистості. Встановлено, що творчий досвід, здобутий через гру, має ключове значення для формування особистості дитини, її креативності та здатності адаптуватися до нових умов та ефективної комунікації з оточенням.

Специфіка впливу творчої гри на розвиток креативності в дітей настільки унікальна, бо через гру можна розвивати образотворчі, музичні, художньо-мовленнєві та інші здібності учнів, які може спрямувати дорослий в русло виховання особистості, організовуючи спільну діяльність учнів в Новій українській школі. Отож, використання творчої гри в освітньому процесі стає не лише засобом навчання, але й ефективним інструментом для глибшого розкриття внутрішнього світу дитини та її креативного потенціалу.

Література

1. Горєлова О. В. Ігрові технології в освітньому процесі НУШ. URL: Збірник матеріалів конференції 2023.pdf (дата звернення: 12.10.2025)

2. Кравець Г. Творчі ігри. *Дошкільне виховання*. 2002. № 9. С. 20–21.

3. Ліба О. Навчально-творчі задачі як засіб формування мотиваційної спрямованості дітей молодшого шкільного віку на уроках математики. URL: https://edu-monograph.com/index.php/monograph/article/download/50/48 (дата звернення: 12.10.2025)

4. Микитюк О. Педагогічні умови розвитку креативності в учнів початкової школи засобами творчих ігор. *Педагогічні студії. Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії PhD) та наукових керівників*. Вип.2. Кременець: ВЦ КОГПА, 2025. С.140–144.

5. Чуренова В. В. Впровадження ігрових технологій на уроках української мови та літератури. *Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Одеса, Україна, 20-21 лютого 2025 року).* Редколегія: І. А. Княжева, Т. І. Койчева, Т. Ю. Осипова, О. А. Галіцан, І. О. Бартєнєва, О. П. Ноздрова, І.С.Артемьєва, П.П.Кинєва. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С. 200–210.

6. Шульга Л., Гончарова В. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей учнів початкової школи засобами гри. *Молодий вчений*. 2023. № 11 (123). С.91–95.

УДК 37.378

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Андріана ФЕДОРЧУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Олександр БЕЗНОСЮК,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, *Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка*.

Анотація. *У статті проаналізовано педагогічні інновації в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Авторкою подано визначення «педагогічні інновації у закладі дошкільної освіти» та наведено їхні приклади, актуальні для застосування у роботі з дітьми на етапі дошкільного дитинства. Акцентовано увагу на рівнях використання педагогічних інновацій в освітньому просторі ЗДО за І. Дичківською: загально-педагогічний рівень, предметно-лабораторний, локальний (модульний) та коротко описано їхню суть. Зосереджено увагу на тому, що вибір конкретної педагогічної інновації для подальшого використання у професійній діяльності залежить від особистості вихователя та його рівня компетентності, особистісних якостей.*

Ключові слова: *педагогічні інновації, заклад дошкільної освіти, готовність до використання інновацій, діти дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Дошкільна освіта в умовах сьогодення страждає від браку та плинності кадрів, низького матеріально-технічного забезпечення та безлічі інших труднощів. Проте яскравим позитивним прикладом уваги до діяльності закладів дошкільної освіти є актуалізація ролі дитинства в суспільстві, що потребує нових підходів до розуміння перспектив розвитку дитини дошкільного віку в усіх протиріччях мінливого світу. Впровадження педагогічних інновацій дозволяє закладам дошкільної освіти адаптуватися до сучасних викликів, розвивати нові педагогічні підходи та готувати дітей до успішного навчання в школі та подальшого життя, забезпечуючи їхній всебічний розвиток.

Саме інновації визначають сучасні методи, форми, об’єкти, техніки, що використовуються педагогами в педагогічній практиці, спрямовані на розвиток здібностей особистості дитини в закладі дошкільної освіти. Безсумнівно, педагогічна інновація – це модифікації, спрямовані на удосконалення розвитку, виховання та навчання, вдосконалення цілей і змісту, форм і методів педагогічної діяльності, що сприяє розвитку свідомості та самосвідомості педагога. Завдяки цьому при інноваційному підході до організації педагогічної діяльності усі зусилля спрямовані на пошук і вибір найбільш оптимальних педагогічних рішень в освітньому процесі закладі дошкільної освіти. У зв’язку з цим, сьогоднішнє

впровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу дошкільної підготовки є ключовим фактором професійного розвитку вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Логіко-системний аналіз засвідчив, що невід'ємною частиною сучасного розвитку практично кожного закладу дошкільної освіти стає активне впровадження вихователями різного роду педагогічних інновацій. Саме вони надають можливість ефективно використовувати різноманітні форми, методи, технології, засоби роботи в освітньому процесі закладу дошкільної освіти та реалізувати вимоги діючих програм щодо розвитку, навчання та виховання дошкільників.

Проблемі використання інноваційних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти була предметом досліджень таких вчених: Ю. Волинець [1], А. Дідичук [2], І. Дичківської [3], Д. Дорохова [1]; впровадження інновацій у роботу з дітьми дошкільного віку відображено в дослідженнях (В. Березюк [5], О. Ємчик [4], О. Рудік [5], Д. Садової [7],С. Смолюк [6], Ю. Шахіної [7] тощо). Враховуючи наявні дослідження, не до кінця з'ясованими залишаються питання різновидів педагогічних інновацій в закладах дошкільної освіти та їхньої специфіки використання в освітньому процесі ЗДО.

Мета статті – охарактеризувати педагогічні інновації в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, якими повинен володіти конкурентоспроможний вихователь.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вихователь закладу дошкільної освіти – це особистість, яка попри високий рівень професійної компетентності повинна володіти і великою кількістю позитивних особистісних якостей, щоб ефективно впроваджувати педагогічні інновацій в обраній професії.

Поняття «інновація» має латинське походження і в перекладі означає нововведення, оновлення, модифікацію, новий підхід, формування якісно нового [1, с. 194].

Сучасні дослідники (І. Дичківська, Д. Дорохова) поняття «інновація» (нововведення) розглядають у двох напрямках: «інновація – процес» [1, с. 195] та «інновація – продукт, підсумок» [3, с. 102]. У педагогіці «інновацію» трактують у таких значеннях:

– форма організації інноваційної діяльності;

– сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позиції особистісно-орієнтованої освіти;

– зміни в освітній практиці закладів дошкільної освіти;

– комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, педагогіки, наукових досліджень;

– процеси, засоби і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи;

– кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи удосконаленого технологічного процесу;

– процеси впровадження та освоєння педагогічних нововведень [3, с. 21].

Педагогічні інновації в закладі дошкільної освіти – це нововведення у змісті та методах виховання й навчання, які підвищують ефективність освітнього процесу та спрямовані на самореалізацію кожної дитини, розвиток її творчих здібностей та формування ключових компетенцій. Інноваційні технології навчання дають змогу впровадити вихователям закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) свої дослідницькі навички та виховати активну, доброзичливу, відповідальну й креативну особистість дошкільника. У роботі вихователів ЗДО особливо важливу роль відіграють їхня ініціативність і кмітливість, творче мислення та бажання розробляти та впроваджувати зміни, захопливі ідеї, спрямовані на освітній процес, і їхня практична реалізація, а також умови, які забезпечує керівник ЗДО для здійснення інноваційної діяльності [1, с. 195]. Метою використання педагогічних інновацій у ЗДО є:

1) підвищити ефективність освітнього процесу: зробити навчання більш цікавим та результативним для дітей;

2) розвинути особистість дошкільника: стимулювати ініціативу, творчі здібності, критичне мислення та самостійність дошкільників;

3) сформувати компетентності: формувати в дітей у ЗДО не лише знання, а й навички, що важливі для їхнього подальшого життя;

4) створити умови для самореалізації: забезпечити кожній дитині можливості для повноцінного розвитку.

Використання інноваційних технологій у практиці здійснюється на трьох рівнях (за І. Дичківською):

1) загально-педагогічний рівень – повний освітній процес у визначеному регіоні чи навчальному закладі, на встановленому етапі навчання тощо;

2) предметно-лабораторний (освітня технологія використовується в значенні окремої методики);

3) локальний (модульний) рівень – стосується елементів навчально-виховного процесу [3, с. 67].

Педагогічних інновацій існує широкий асортимент, проте не усі з них придатні для використання вихователем у взаємодії з дітьми дошкільного віку. Отже, розглянемо інноваційні технології, авторські програми, методики та їх елементи, які найактуальніші та адаптовані до впровадження у практику діяльності закладу дошкільної освіти. У ЗДО організовуються такі інноваційні форми роботи з дітьми: нестандартні форми занять (комбіновані, інтегровані, проєкт); нетрадиційні заняття (походи, години етикету, уроки

спостереження природою, заняття-пошук, заняття-казка, заняття-тренінг); нетрадиційні свята та інсценізації; оздоровчі заходи (піші прогулянки, сміхотерапія, пальчикова гімнастика та ін.).

Також можна виокремити педагогічні інновації, які зосереджені на організації та змісті навчання:

1) LEGO-конструювання «Навчання через дію»: використання конструкторів LEGO для розвитку логічного мислення, креативності, дрібної моторики та навичок командної роботи через моделювання та гру.

2) Проєктна технологія: організація освітнього процесу через спільну діяльність дітей та дорослих, спрямовану на досягнення конкретного, реального результату (наприклад, створення міні-музею, проведення досліду).

3) Технологія ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань) Г. Альтшуллера: Методика для розвитку творчої особистості та здатності до нестандартного мислення, включає технології «Вчіться фантазувати» Н. Єгорова.

4) Педагогіка Монтессорі: системна технологія, що орієнтується на самостійну діяльність дитини у спеціально підготовленому середовищі, розвиток внутрішньої мотивації та самодисципліни.

5) Дитяче дослідження як метод навчання: стимулювання пізнавальної активності старших дошкільників через постановку запитань, проведення простих дослідів та пошук відповідей.

6) STREAM-освіта: технологія, спрямована на формування культури інженерного мислення та інтеграцію природничих наук, технологій, читання/письма/мистецтва та математики [5, с. 24].

Також було виділено педагогічні інновації у розвитку мовлення та логіки дітей дошкільного віку:

1) Мнемотехніка та використання схем-моделей. Наочне моделювання (мнемічні схеми-моделі) для заучування віршів, пісень та складання описових розповідей (про іграшки, пори року, овочі, фрукти). Схеми-моделі допомагають дітям структурувати інформацію, виділяти головні ознаки та будувати зв'язне мовлення.

2) Метод асоціативних символів (МАС).

3) Логічні блоки Дьєнеша та Кольорові палички Кюїзенера: дидактичні матеріали для формування елементарних математичних уявлень, розвитку логіки, порівняння та узагальнення.

4) Технології раннього та інтенсивного навчання грамоті М. Зайцева: використовуються спеціальні кубики Зайцева та таблиці зі складами. Кубики розрізняються за розміром, кольором та звучанням, що забезпечує залучення різних каналів сприйняття (зорового, слухового, тактильного). Діти викладають слова зі складів, прописують їх по таблиці, співають склади («наспівування приспівок») та грають у різноманітні ігри з кубиками. Це дозволяє швидко опанувати техніку читання, збираючи слова як конструктор.

5) Читання цілими словами Глена Домана: дітей навчають читати цілі слова, сприймаючи їх як цілісні графічні образи (як картинку), минаючи етап вивчення окремих літер. Використовуються флеш-картки (біти знань) з великими, чіткими червоними літерами. Картки зі словами («мама», «тато», назви предметів навколишнього світу) показують дитині швидко (до 1 секунди) та часто (до 15 разів на день) протягом дуже коротких занять (до 5 хвилин). Технологія базується на переконанні, що чим молодша дитина, тим легше їй вчитися, і що мозок дитини легко засвоює нові слова цілком, не розкладаючи їх на букви.

6) Ребус-метод (на основі піктограм): інноваційний підхід, що використовує складові піктограми замість букв. Це дозволяє дітям опанувати навички читання через гру. Ігрові завдання, часто інтерактивні (на телефоні, планшеті), де потрібно орієнтуватися на голосові команди та римову чи звукову схожість. Методика часто поєднується з розвитком фонематичного слуху та словесної творчості через ігри на римування та звуковий аналіз.

7) Технологія Л. Шелестової: навчання читанню в ігровій формі на основі складового принципу, що сприяє розвитку мовлення, дрібної моторики та інтелекту без перевантаження [5, с. 39].

Не менш цікавими є і педагогічні інновації у здоров’язбереженні та розвитку середовища у закладі дошкільної освіти :

1) Здоров'язбережувальні та здоров'яформувальні технології: включають профілактичні та лікувальні заходи (фітотерапія, різні види самомасажу, степ-аеробіка, ходіння по «доріжках здоров'я»).

2) Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей») передбачає фізичний розвиток за авторськими вправами та сценаріями занять, пластик-шоу.

3) «Стіни, стеля та підлога, які говорять»: технологія створення розвивального простору, де елементи оформлення (ігрові консолі, інтерактивна підлога) виступають активними інструментами навчання та розвитку дітей.

4) Музейна педагогіка: використання можливостей міні-музеїв у ЗДО для розширення кругозору та інтерактивного навчання дітей дошкільного віку [7, с. 236].

Основна ідея використання інноваційних технологій педагогів-новаторів полягає в гармонійному поєднанні сучасних технологій із традиційними методами розвитку дитини для формування психічних процесів, головних сфер особистості, розвитку креативних здібностей.

Висновки. Отож, визначено, що педагогічні інновації в закладі дошкільної освіти – це нововведення у змісті та методах виховання й навчання, які підвищують ефективність освітнього процесу та спрямовані на самореалізацію кожної дитини, розвиток її творчих здібностей та формування ключових компетенцій. Наголошено, що педагогічні інновації, системи навчання та виховання дітей дошкільного віку відрізняються

різноманітністю, особливістю і специфікою прояву на практиці, бо вони відображають рівень педагогічної майстерності та творчості.

Вибір новітньої педагогічної технології вихователем ЗДО значною мірою залежить від того, наскільки педагогічна інновація сприймається і визнається ним самим, наскільки вона відповідає його особистісним рисам і психологічним особливостям, наскільки педагог має уявлення про призначення технології, форми і методи, за яких реалізація технології на занятті буде найбільш ефективна і оптимально витратна за часом. Тому вибір кожної конкретної педагогічної інновації для використання в освітньому просторі ЗДО – явище індивідуальне та потребує подальшого наукового розгляду.

Література

1. Волинець Ю. О., Дорохова Д. О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. Вип. 4 (92). С. 194–197.
2. Дідичук А. Впровадження інноваційних технологій в освітній процес сільських закладів дошкільної освіти. *Інноваційні технології в дошкільній освіті: збірник наукових статей за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції*. (20–21квітня, м. Переяслав). 2021. С. 78–82.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібн. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Ємчик О. Комп'ютерно-орієнтовані технології у роботі з дітьми дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Т. 3. С. 160–163.
5. Інноваційні технології в ДНЗ / Березюк В.С., Рудік О.А. Харків : Вид. група «Основа». 2017. 224 с.
6. Смолюк С. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 3. С. 3–8.
7. Шахіна Ю., Садова Д. В. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті: переваги та особливості використання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 1. С. 236–240.

РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

УДК: 373.2

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ Й ТИПОВІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ, ЩО ПІДТРИМУЮТЬ ОСОБИСТІСНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ

Поліна БОБРОВА, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Тетяна ФАСОЛЬКО,** к. пед. н, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розглянуто особливості формування особистісної компетентності дітей дошкільного віку через використання інтегрованих освітніх практик. Автор аналізує підходи, що забезпечують розвиток базових якостей дитини — самостійності, ініціативності, спостережливості, креативності та здатності до співпраці. Визначено роль вихователя як організатора середовища, яке сприяє самостійному пізнанню світу. Наголошено на важливості поєднання різних видів діяльності та створення умов для практичного засвоєння знань. Зроблено висновок, що інтегрований підхід забезпечує гармонійний розвиток дошкільника та підготовку до подальшого навчання в школі.*

Ключові слова: *дошкільна зрілість, особистісна компетентність, інтегроване навчання, розвиток дитини, роль вихователя, освітній процес.*

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти спрямована на формування цілісної, компетентної особистості дитини, здатної до активного пізнання та соціальної взаємодії. Проте в реальній освітній практиці спостерігається домінування традиційних підходів, орієнтованих переважно на засвоєння знань, що обмежує розвиток ініціативності, самостійності та творчості дітей. Постає потреба в удосконаленні методичних підходів, які забезпечують гармонійне поєднання когнітивного, емоційного та діяльнісного розвитку дошкільників. Це зумовлює актуальність дослідження питань, пов’язаних із впровадженням інтегрованих освітніх практик, спрямованих на підтримку особистісної компетентності дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування особистісної компетентності дошкільників розглядали у своїх працях І. Бех, О. Вовчик-Блакитна, С. Ладивір, Т. Піроженко, які акцентують увагу на розвитку емоційно-вольової та пізнавальної сфер дитини як основи її зрілості. У працях Н. Гавриш висвітлено зв’язок між дошкільною зрілістю та готовністю до шкільного навчання, а також підкреслено значення інтеграції змісту освіти. Зарубіжні дослідники (Л. Малагуцці, представники

британських та скандинавських освітніх моделей) доводять ефективність середовищного та інтегрованого підходів, які забезпечують свободу вибору, самовираження та дослідницьку активність дітей. Водночас у вітчизняній практиці питання методичного забезпечення таких підходів залишається недостатньо систематизованим, що потребує подальшого наукового аналізу та узагальнення.

Мета статті: обґрунтування методичних підходів та освітніх практик, що сприяють формуванню особистісної компетентності дітей дошкільного віку через інтеграцію видів діяльності, активізацію пізнавальних процесів і створення умов для самостійного пізнання світу.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Закону України «Про освіту» кожен заклад освіти має організаційну, кадрову та академічну автономію. Це означає, що педагогічний колектив, зокрема директор та вихователь-методист, несуть повну відповідальність за організацію, перебіг і результати освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, а також за якість методичної роботи.

У Законі України «Про дошкільну освіту» визначено основні напрями науково-методичного забезпечення системи дошкільної освіти. Зокрема, йдеться про створення та впровадження програмно-методичної бази дошкільної освіти, розроблення освітніх програм, навчально-методичних і навчально-наочних матеріалів, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, організацію співпраці з іншими освітніми установами для підвищення ефективності програмно-методичного забезпечення. Також до завдань належить аналіз стану освітньої роботи й рівня розвитку дітей відповідно до завдань дошкільної освіти та Базового компонента дошкільної освіти, підготовка, перепідготовка й підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи дошкільної освіти, а також популяризація освітньо-просвітницької діяльності у засобах масової інформації.

Науково-методичне забезпечення системи дошкільної освіти здійснюють центральний орган виконавчої влади, який реалізує державну політику у сфері освіти, підпорядковані йому науково-методичні установи та вищі педагогічні навчальні заклади, а також науково-дослідні установи Національної академії педагогічних наук України та Національної академії наук України. До цього процесу також залучаються Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти Національної академії педагогічних наук України, методичні кабінети та інші науково-методичні установи, що підпорядковуються місцевим органам управління освітою.

Методичну роботу безпосередньо в закладі дошкільної освіти організовує вихователь-методист. У тих закладах, де така посада не передбачена, функції методичного керівництва виконує директор закладу.

Поняття «дошкільна зрілість» пов’язане з «особистісною зрілістю» і проявляється через розвиток емоційних, когнітивних та вольових процесів, що дозволяють дитині пізнавати світ, регулювати власну поведінку та

проявляти довільність (І. Бех, О. Вовчик-Блакитна, С. Ладивір, Т. Піроженко). Формування базових особистісних якостей - самостійності, чуйності, допитливості, спостережливості, креативності та партнерства - визначає психічну активність та подальший розвиток дитини.

Дошкільна зрілість не обмежується знаннями чи «інтелектуальною готовністю», вона передбачає вміння застосовувати знання, аналізувати, приймати рішення та діяти адекватно в різних ситуаціях. Практика показує, що діти часто чекають готових схем та прикладів від дорослого, тому педагог повинен орієнтуватися на майбутній розвиток дитини, а не лише на вже сформовані навички.

У багатьох європейських країнах дошкільні програми передбачають паралельне існування різних моделей навчання, виховання та розвитку, де освітній колектив або громада обирають програму та відповідну модель організації середовища. Реальний зв'язок між метою, засобами та методами створює умови для ефективного розвитку дитини. В Україні також є варіативні програми, проте реальна організація процесу здебільшого залишилася традиційною, що обмежує реалізацію програм, орієнтованих на особистісну свободу дошкільника.

Позитивний досвід Швеції показує ефективність тематичного та інтегрованого підходу до планування освітньої діяльності, де пріоритет надається певним пізнавальним завданням. В Україні такий підхід впроваджується як педагогічна інновація, зокрема через технологію методичного конструктора для блочно-тематичного планування й організації інтегрованих занять. Вона має гуманістичну орієнтацію, пріоритетом ставить особистісний розвиток дошкільників і досягнення ними дошкільної зрілості [2].

Дошкільна зрілість не обмежується знаннями чи «інтелектуальною готовністю», вона передбачає вміння застосовувати знання, аналізувати, приймати рішення та діяти адекватно в різних ситуаціях. Практика показує, що діти часто чекають готових схем та прикладів від дорослого, тому педагог повинен орієнтуватися на майбутній розвиток дитини, а не лише на вже сформовані навички [3].

Міжнародний досвід, зокрема середовищна модель освіти у Великобританії, Ірландії та Нідерландах, показує, що надання дітям свободи вибору діяльності та підтримка їхнього природного пізнавального інтересу сприяє особистісному самовираженню та ефективному дорослішанню. Подібний підхід реалізований у технології Реджио-Еміліо Лорісом Малагуцці (Італія).

Щоб забезпечити пріоритет особистісного розвитку, потрібно встановити чіткі рамки свободи у виборі форм і методів інтегрованих занять, уникаючи переважного акценту лише на когнітивному навчанні.

Для розвитку базових особистісних якостей дошкільника найефективнішим є інтегративний підхід в освітньому процесі, який задіює

різні сенсорні канали дитини. Такий підхід сприяє формуванню мислення, розкриттю потенціалу, відповідає потребам активної дитини та зменшує стомлюваність. Для педагога інтеграція оптимізує час, дозволяючи більше уваги приділяти творчості та самостійній діяльності дітей.

Інтегровані заняття передбачають зміну видів діяльності, що відповідає природній активності дитини та дозволяє вивчати об'єкт з різних боків, закріплюючи знання через практику. Вони орієнтовані не тільки на засвоєння знань і навичок, а й на формування досвіду пізнавальної діяльності та соціальної взаємодії, підвищують мотивацію та розширюють світогляд.

Роль вихователя змінюється: він стає орієнтатором розвитку дитини, створює умови для самостійного освоєння світу та допомагає формувати цілісне уявлення про явища та об'єкти.

Основні принципи інтегрованого підходу:

– Емоційне задоволення, що мотивує і знижує стрес;
– Проблемність, стимулює пошук рішень та розвиток мислення;
– Опора на минулий досвід, допомагає включати нове знання у попередній досвід;
– Єдність діяльнісного, емоційного та інтелектуального, забезпечує комплексний розвиток дитини [4].

Інтегровані заняття дозволяють дитині аналізувати, прогнозувати та формувати цілісне уявлення про світ, що є основою дошкільної зрілості.

Для ефективного розвитку дошкільника важливим є збагачення особистого досвіду через три напрями: повсякденні життєві ситуації, організовані інтегровані заняття та самостійну творчу або дослідницьку діяльність [5].

Інтегративний підхід дозволяє дитині засвоювати один і той же зміст через різні форми: читання, малювання, ліплення, конструювання або рухові дії. Наприклад, розвиток спостережливості починається з експериментів з мильними бульбашками і продовжується дослідженням живої та неживої природи, що забезпечує цілісне формування базових якостей.

Співпраця ЗДО і родини гарантує єдиний розвитковий простір: вихователь організовує просвітницьку роботу з батьками, пояснює значення пізнавальної активності, узгоджує освітні завдання.

Індивідуальні форми роботи враховують темп, активність та рівень знань кожної дитини, допомагають подолати прогалини, розвивати особистісні якості та мотивацію до пізнання. Водночас вони готують до спільної діяльності у групах, навчаючи співпраці та прийняттю колективних рішень.

Поширеною помилкою вихователів є прагнення запобігти конфліктам та суперечкам між дітьми, вирішуючи проблемні ситуації за них з позиції дорослого досвіду. Такі дії гальмують розвиток особистісних якостей дошкільників. Навпаки, самостійне подолання труднощів і розв'язання

проблем сприяє формуванню самостійності, відповідальності та дошкільної зрілості [6, с.29].

Отже, організація освітнього процесу, що надає дітям можливість активно діяти та ухвалювати рішення, створює сприятливі умови для гармонійного переходу від дошкільної до початкової освіти.

Література

1. «Сучасні підходи і технології НУШ»: методичні матеріали для освітян. URL: "Сучасні підходи і технології НУШ": методичні матеріали для освітян | Нова українська школа

2. Посібник НУШ (ISPP). URL: BevzPosibnik-maket2021

3. Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень : збірник матеріалів / Центр Прогресивної Освіти «Генезум». URL: Збірник тез доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 16.03.2020

4. Лупак, Н. М. *Методологічні підходи до формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів мистецьких спеціальностей : монографія.* Тернопіль. 2020. 312 с.

5. Фруцька О. М. Коректурні таблиці Н. Гавриш. 2023. URL: https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-korekturni-tablytsi-nhavrysh-670321.htm

6. Гавриш Н. В. Формування дошкільної зрілості як умова гармонізації переходу від дошкільної до шкільної ланок освіти. *Рідна мова*. 2025. № 1. С. 29–34.

УДК 372.32

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аліна КРАВЧУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **ВАЛЕНТИНА БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Анотація. *У статті висвітлено науково-методичні засади навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку. Окреслено ключові принципи та методи організації навчального процесу, зокрема ігрові, інтегровані та інформаційно-комунікаційні. Наведено приклади вправ і завдань, що сприяють формуванню початкових навичок читання і письма. Розкрито роль педагога та взаємодії з батьками у підготовці дитини до школи. Визначено перспективи подальших досліджень у сфері вдосконалення методики навчання грамоти.*

Ключові слова: *грамота, дошкільний вік, методика навчання, розвиток мовлення, підготовка до школи.*

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти в Україні орієнтована на формування компетентної особистості дитини, яка здатна успішно адаптуватися до умов навчання у школі. Одним із ключових завдань є навчання елементів грамоти, що забезпечує розвиток мовленнєвої та пізнавальної сфер, формує інтерес до книги, слова, тексту. Проте у педагогічній практиці спостерігається недостатня узгодженість між традиційними методами навчання та сучасними освітніми технологіями, що створює потребу в науково-методичному обґрунтуванні процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання навчання дітей грамоти представлено у роботах В.Бенери, А. Богуш, Н. Гавриш [5], Н. Маліновської, О. Савченко [6] та ін. Дослідники наголошують на необхідності розвитку фонематичного слуху, дрібної моторики, пам'яті, уваги як передумов успішного оволодіння грамотою.

К. Ушинський підкреслював, що дитина пізнає навколишній світ через зорові, слухові та чуттєві образи форми, кольори, звуки, відчуття. Тому педагог, організовуючи навчання відповідно до цього природного способу сприймання, ніби занурюється у внутрішній світ дитини, починає мислити й відчувати так, як вона. Педагогічні погляди К. Ушинського справили потужний вплив на розвиток прогресивної освітньої думки у світі. Його ідеї знаходили продовження у творчості П. Грабовського, Л. Українки, І. Франка, М. Коцюбинського. В Україні послідовниками й продовжувачами його вчення були С. Чавдаров, В. Сухомлинський, Х. Алчевська та багато інших видатних педагогів і просвітителів.

Науковці (Л. Виготський, Ж. Піаже, К. Ушинський, В. Сухомлинський) наголошували, що навчання має враховувати закономірності психічного розвитку дитини, її індивідуальні особливості, природну допитливість і мотивацію до пізнання. Ж. Піаже підкреслював роль вікових стадій у когнітивному розвитку, зазначаючи, що готовність до опанування письма й читання визначається рівнем розвитку мислення та уяви дитини. К. Ушинський вважав, що дитина пізнає навколишній світ через відчуття, кольори, звуки, тому навчання має бути емоційно насиченим, опертим на досвід і сприйняття. В. Сухомлинський підкреслював важливість поєднання навчання грамоти з розвитком моральних і естетичних почуттів.

Сучасна методика навчання елементів грамоти передбачає використання ігрових, інтерактивних і дидактичних технологій, які активізують пізнавальну діяльність дітей. Значна увага приділяється розвитку фонематичного слуху, артикуляційних навичок, збагаченню словникового запасу, формуванню звуко-буквеного аналізу та синтезу. Ефективними вважаються технології М. Зайцева, Н. Ліщука, Л. Шелестової, які поєднують принципи наочності, рухової активності та гри. Методика Зайцева базується на використанні кубиків із буквами й складами, що сприяє швидкому засвоєнню звуко-буквених відповідностей і розвитку зорової пам'яті.

Вітчизняна педагогіка розглядає навчання грамоти як цілісний процес мовленнєвого, пізнавального та особистісного розвитку дитини. В основі лежить принцип зв'язку навчання з життям, забезпечення природної мотивації до навчання, урахування індивідуального темпу засвоєння матеріалу. Практика показує, що найвищих результатів можна досягти за умов емоційно-позитивного навчального середовища, коли дитина відчуває підтримку, цікавість і задоволення від пізнавальної діяльності.

У сучасних програмах дошкільної освіти «Впевнений старт [4]», «Базовий компонент дошкільної освіти» [4], передбачено системний підхід до формування елементарних навичок читання й письма. Разом з тим, питання інтеграції цих методів із новітніми освітніми технологіями потребує подальшої розробки.

Сучасні науково-методичні засади навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку відображено у працях В. Бенери [2], А. Богуш [3], Л. Калмикової, Н. Маліновської, Т. Пірожeнко та ін.

Отже, науково-методичні засади навчання елементів грамоти передбачають поєднання класичних педагогічних ідей із сучасними технологіями, що відповідають віковим особливостям дітей. Ефективне навчання грамоти у старшому дошкільному віці – це інтеграція гри, спостереження, творчості та спілкування, які формують передумови успішного навчання у школі та сприяють розвитку особистості дитини в цілому.

Мета – визначити та обґрунтувати науково-методичних засади навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку, з урахуванням психофізіологічних особливостей та інноваційних підходів у педагогіці.

Виклад основного матеріалу. Навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку включає формування уявлень про звуки і букви, розвиток фонематичного слуху, підготовку руки до письма, оволодіння навичками читання складів та простих слів. Науково-методичні засади цього процесу мають базуватися на принципах науковості, доступності, наочності, послідовності та індивідуалізації. Навчання елементів грамоти розглядається не лише як технічне опанування звуко-буквеного складу мови, а як складний психолого-педагогічний процес, у якому поєднуються когнітивний, емоційний та діяльнісний аспекти.

В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти (варіативна складова) визначено основні завдання щодо навчання дошкільників елементів грамоти.

Цей процес передбачає поетапне формування у дітей умінь читати і писати, використання різноманітних методів і прийомів роботи, спрямованих на розвиток мовленнєвого слуху, фонематичного сприйняття тощо.

Узагальнені положення щодо змісту та етапів цього процесу подано у таблиці «Основні аспекти навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку» (табл. 1).

Таблиця 1

Основні аспекти навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку (складено за джерелом: 1)

Етап/напрям навчання	**Зміст навчання**	**Основні прийоми та методи роботи з дітьми**
Ознайомлення зі словом	Формування розуміння, що слово має значення, складається зі звуків, може бути коротким або довгим, вживається у мовленні послідовно.	Зразкове промовляння слова вихователем; хорове та індивідуальне повторення; промовляння у словосполученнях; визначення довжини слова; вимова з різною інтонацією.
Ознайомлення з реченням	Формування уявлень, що речення складається зі слів, має певну структуру та смислову завершеність.	Повторення за вихователем; визначення кількості слів у реченні; називання послідовності слів; викладання лічильного матеріалу за кількістю слів; складання речень із карток; графічне зображення структури речення.
Ознайомлення зі складом	Розуміння, що слова складаються з частин – складів, які можуть бути одно, дво-, трискладовими; знайомство з наголосом.	Поділ слова на склади (з плесканням, крокуванням тощо); визначення кількості та місця складу; вимова складів із різними інтонаціями; графічне позначення звукової структури; ознайомлення з наголосом.
Звуковий аналіз слів	Розвиток слухового, мовленнєвого та фонематичного слуху; формування уміння виділяти окремі звуки у слові.	Називання слова й розгляд зображення; виокремлення звуків у слові; робота із фішками для звукового аналізу; моделювання слів за схемами; самостійне складання звукових моделей.
Ознайомлення з буквами	Формування асоціативних уявлень про букви як графічне позначення звуків.	Демонстрація великих і малих букв; виготовлення букв із різних матеріалів (паличок, пластиліну, дроту); розфарбовування, штрихування контурів; порівняння звуків і букв; закріплення через образні асоціації.
Навчання читання	Розвиток умінь поєднувати звуки у склади та слова, розуміти зміст прочитаного.	Читання хором і окремо; робота зі схемами звуків і складів; ігри на впізнавання букв і слів; поєднання читання з малюнками та образами.
Підготовка до письма	Формування початкових графічних навичок і координації рухів руки.	Навчання правильної посадки й тримання ручки; малювання ліній, півовалів, кіл тощо; написання елементів друкованих і письмових букв; виконання графічних вправ у зошитах.
Загальні уміння, необхідні для грамотності	Комплекс базових навичок, потрібних для читання й письма.	Розвиток фонематичного і фонетичного слуху; формування мовного дихання; опанування правил графіки та співвідношення звуків і букв; автоматизація зорово-рухових координацій.

На нашу думку, навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку має системний характер і здійснюється у взаємозв'язку між усіма компонентами мовленнєвого розвитку – від сприймання звуків до оволодіння графічними навичками письма. Застосування запропонованих прийомів сприяє розвитку звукової культури мовлення, уваги, пам'яті, мислення та забезпечує успішну підготовку до навчання у школі.

Вважаємо за доцільне розглянути також і основні методи навчання елементів грамоти, оскільки саме вони визначають шляхи реалізації змісту мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку.

Таблиця 2

Сучасні форми, методи та технології навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку

Форми та методи навчання	**Приклади занять/ігор**	**Особливості застосування**
Ігрові технології	«Знайди букву», «Склади слово з кубиків», рольові ігри з буквами	Мотивує дітей, підтримує активність, формує позитивне ставлення до навчання
Використання наочності	Картки з буквами, малюнки, плакати, букви з пластиліну	Забезпечує візуальне сприйняття, допомагає запам'ятовувати літери та слова
Інтегроване навчання	Тематичні заняття «Природа та букви», «Математика та літери», читання в ігровому сюжеті	Об'єднує кілька сфер розвитку: мовленнєву, сенсорну, пізнавальну
Інформаційно-комунікаційні технології	Інтерактивні програми, мультимедійні презентації, інтерактивна дошка	Розвиває ІКТ-компетентність, стимулює інтерес до навчання, забезпечує наочність та інтерактивність
Використання інтерактивних програм	Програми для навчання читанню та письму, онлайн-ігри на складання слів	Підтримує самостійність дитини, закріплює знання у формі гри

За результатами проведеного дослідження ит дійшли висновку, що включення елементів грамоти в ігрову діяльність сприяє підвищенню мотивації до навчання. Наприклад, ігри на впізнавання звуків («Знайди звук у слові»), складання слів з карток-букв, ігри-драматизації з використанням сюжетів казок. Робота з предметними і сюжетними малюнками, картками із зображенням букв, таблицями складів забезпечує формування зорових образів та їх поєднання зі звуковими. Наочність допомагає дитині зрозуміти абстрактні мовні явища та робить навчальний процес більш цікавим.

Принцип інтегрованого навчання дозволяє елементи грамоти поєднувати з іншими освітніми напрямами роботи: математикою, музикою, образотворчим мистецтвом. Наприклад, під час малювання діти відпрацьовують рухи, що підготовлюють руку до письма, а під час музичних занять розвивається фонематичний слух.

Сучасна педагогіка активно впроваджує інформаційно-комунікаційні технології. Використання інтерактивних програм, навчальних мультфільмів, електронних абеток сприяє розвитку інтересу до навчання та забезпечує індивідуалізацію роботи. Діти мають змогу виконувати вправи у власному темпі, що є важливим для збереження позитивної мотивації.

Роль педагога у процесі навчання грамоти визначається не лише як носій знань, а й організатор навчальної діяльності, модератор дитячої активності. Важливо, щоб педагог вмів створювати позитивну атмосферу, враховував індивідуальні особливості розвитку дітей та співпрацював із батьками. Отже, ефективне навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку можливе лише за умови поєднання традиційних та інноваційних підходів, створення індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини та активної співпраці педагогів і батьків.

Висновки. Таким чином, навчання елементів грамоти дітей старшого дошкільного віку є комплексним процесом, що потребує науково-методичного підґрунтя. Поєднання ігрових методів, наочності, інтегрованого підходу та сучасних інформаційних технологій забезпечує не лише формування початкових навичок читання і письма, але й розвиток пізнавальних та мовленнєвих здібностей дитини.

Перспективними напрямами подальших досліджень є вдосконалення інтерактивних методик навчання, розробка авторських програм та створення системи партнерської взаємодії між педагогами й батьками.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.21 р. №33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 17.10.2025).
2. Бенера В.Є., Маліновська Н. В. Теорія та методика розвитку рідної мови: навч.-метод. посіб. вид. 3-е, перевид. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019. 384 с.
3. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Перші кроки грамоти: перед шкільний вік: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 424 с.
4. Впевнений старт: Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку. Київ, 2018.
5. Гавриш Н. В. Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Київ, Слово, 2015. 214с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Освіта, 2011. 416 с.

УДК 373.2.015.311

РОЗВИТОК ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ОСВІТИ

Юлія МАРТИНЮК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Оксана ДОМАНЮК,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розкрито особливості розвитку логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку в сучасних умовах освіти. Проаналізовано психолого-педагогічні засади формування логічного мислення, зокрема аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації. Висвітлено роль ігрової діяльності, інтерактивних технологій, цифрових освітніх ресурсів та STEM-елементів у розвитку логіко-математичних умінь дошкільників. Окрему увагу приділено методичним підходам, запропонованим у сучасних освітніх програмах. Зазначено, що ефективність розвитку логіко-математичного мислення забезпечується створенням розвивального освітнього середовища, поєднанням традиційних і цифрових засобів навчання, а також партнерською взаємодією педагогів, дітей і батьків. Результати узагальненого аналізу доводять, що логіко-математичний розвиток є важливою умовою інтелектуального та пізнавального становлення особистості дошкільника.*

Ключові слова: *логіко-математичне мислення, діти дошкільного віку, пізнавальний розвиток, математичні уявлення, ігрові технології, освітнє середовище, інтерактивне навчання.*

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти України орієнтована на формування в дітей базових компетентностей, які забезпечують готовність до шкільного навчання. Одним із ключових напрямів цього процесу є розвиток логіко-математичного мислення.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає необхідність формування в дітей елементарних математичних уявлень, уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, знаходити причинно-наслідкові зв’язки [1].

Розвиток логіко-математичного мислення сприяє становленню пізнавальної активності, креативності, самостійності, що є базою для подальшого навчання у школі.

У Законі України «Про дошкільну освіту» підкреслюється, що дошкільна освіта має забезпечувати «розвиток інтелектуальних здібностей, логічного мислення, допитливості та пізнавальної активності дитини» [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема логіко-математичного розвитку дошкільників не нова, але постійно оновлюється у зв’язку зі змінами освітньої парадигми.

Різні аспекти формування у дітей логіко-математичних уявлень висвітлені в працях Н. Баглаєвої, Л. Зайцевої, В. Старченко, Т. Степанової, К. Щербакової та інших фахівців. Науковцями були проведені ґрунтовні дослідження з проблем математичного розвитку дошкільників, в яких увага акцентувалася на формуванні у дітей математичних знань про кількісні відношення, форму, величину предметів, орієнтування в просторі і часі (Л. Гайдаржийська, К. Назаренко, Т. Степанова, А. Столяр, К. Щербакова та ін.), проблем розвитку пізнавальних інтересів та активності (О. Брежнєва, Л. Лохвицька та ін.), комплексного підходу до математичного розвитку дошкільників (Н. Баглаєва), формування елементарної математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку (Л. Зайцева).

Однак, попри наявність значної кількості досліджень, недостатньо опрацьованими залишаються питання інтеграції логіко-математичного розвитку в сучасне освітнє середовище, яке передбачає використання цифрових, інтерактивних і проєктних технологій.

Мета статті: розкрити особливості розвитку логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку в умовах сучасної освіти, визначити ефективні методи, засоби та педагогічні умови, що сприяють формуванню логічних операцій мислення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що дитина передшкільного віку перебуває у світі безмежного потоку інформації, і тому значущу роль відіграє правильний добір методів і прийомів навчання дітей, розробка і використання різноманітного дидактичного матеріалу. Поєднання словесних, наочних і практичних методів дає можливість у процесі засвоєння дітьми навчального матеріалу активізувати всі види чуттєвого сприймання й тим самим організувати навчання без їх перевантаження, підтримувати активний пізнавальний інтерес.

Сучасні діти вимагають впровадження в роботу з ними нових підходів до освітнього процесу, що сприяли б розвитку операційних структур логічного мислення, розвитку активного словника, пам’яті, уваги, уяви, спостережливості, математичних вмінь, зокрема, конструктивних. Усе це сприятиме підвищенню загального рівня розвиненості дитини, що значно скоротить адаптаційний період в школі. Логіко-математичне мислення дає неймовірні можливості для загального інтелектуального розвитку дітей, воно сприяє розвитку кмітливості, уваги, спостережливості, формує здатність абстрагування, лаконічності, точності.

Логіко-математичне мислення – це здатність дитини до міркувань, аналізу, встановлення закономірностей, виконання дій порівняння, класифікації, узагальнення, тобто до розумових операцій, що лежать в основі математичної діяльності.

За словами А. Богуш, розвиток логічного мислення є «важливою складовою інтелектуальної культури дошкільника» [2].

Н. Гавриш зазначає, що розвиток логічного мислення у дошкільника відбувається на основі дії, гри, спостереження, експериментування [3].

З огляду на це, освітній процес у закладі дошкільної освіти має бути організований у формі інтерактивної діяльності, що стимулює дослідницький інтерес.

Сучасні автори наголошують на важливості інтерактивних форм навчання:

– логіко-математичні ігри;

– використання головоломок і STEM-конструкторів;

– цифрові освітні платформи й дидактичні додатки для математичного розвитку;

– педагогічні технології проєктування, моделювання, ситуаційного аналізу [9].

Науковці (Н. Гавриш, І. Кіндрат, К. Крутій) досліджують різні засоби формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку, зокрема використання інтелектуальних карт. Н. Гавриш чітко детермінує визначення «інтелектуальні карти» та описує основні закономірності та принципи роботи з ними. І. Кіндрат у своєму доробку описує значення інтелектуальних карт та вплив їх на розвиток дитини дошкільного віку [4].

Розвиток логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку вимагає системного підходу, який передбачає узгоджену взаємодію педагогів, дітей і батьків. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від створення сприятливих педагогічних умов у закладі дошкільної освіти та підтримки освітніх ініціатив у родинному середовищі.

На основі аналізу теоретичних положень і сучасних педагогічних практик науковцями сформульовано рекомендації для вихователів і рекомендації для родинного середовища, що спрямовані на вдосконалення методів розвитку логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку (Л. В. Іщенко, Т. В. Журавко):

1. Створювати середовище, в якому дитина має змогу самостійно здійснювати класифікацію, серіацію, впорядковування предметів за різними ознаками – колір, форма, кількість, розмір.

2. Підтримувати у дитини інтерес до математичної діяльності – обговорюйте, підбадьорюйте, заохочуйте її запитання «чому?», «як?», «що якщо?».

3. Забезпечувати умови, щоб дитина могла використовувати здобуті математичні знання у різних життєвих ситуаціях – вимірювання, співставлення, розпізнавання просторових зв’язків [7].

Д. Труш та О. Вільхова у своїх працях також розробили рекомендації для учасників освітнього процесу:

1. Використовувати сучасні ігрові технології (наприклад, палички Кюїзенера, блоки Дбєнеша, дошки Сегана тощо) для формування та розвитку логіко-математичної компетентності.

2. Планувати діяльність із застосуванням диференційованого підходу – залежно від рівня розвитку дитини, її індивідуальних особливостей.

3. Створювати інтеракції, де дитина діє як активний дослідник – аналізує, узагальнює, переносить знання з гри у нові ситуації [8].

Зазначимо, що у сучасних умовах освітній процес у закладах дошкільної освіти ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному та інтегрованому підходах. Це зумовлює необхідність оновлення методів навчання математики: від механічного запам'ятовування — до пошукової, експериментальної та ігрової діяльності.

Важливу роль у розвитку логіко-математичного мислення відіграють дидактичні ігри**,** проблемні ситуації**,** конструювання**,** дослідницькі завдання**.** Вони забезпечують природне засвоєння математичних понять у процесі активної діяльності дитини.

Сучасні технології відкривають нові можливості для розвитку логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку, роблячи освітній процес більш цікавим, мотивувальним і практикоорієнтованим. Зокрема, STEM-освіта (Science, Technology, Engineering, Mathematics) спрямована на інтеграцію природничих наук, технологій, інженерії та математики у єдиний освітній простір. Її впровадження у дошкільному віці передбачає створення умов, у яких дитина не просто засвоює математичні поняття, а застосовує їх у реальних чи ігрових ситуаціях – під час експериментів, конструювання, моделювання або розв'язання практичних завдань. Такий підхід формує вміння мислити критично, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити закономірності та робити логічні висновки.

Важливе місце у сучасній дошкільній освіті посідає гейміфікація – використання ігрових механізмів у навчальному процесі. Через гру діти легше сприймають абстрактні поняття, зокрема величину, форму, кількість, послідовність дій. Використання системи балів, рівнів, завдань, що передбачають пошук правильного рішення, стимулює інтерес, активізує мислення і формує внутрішню мотивацію до пізнання. Гейміфікація допомагає перетворити навчальний процес на захопливу діяльність, у якій дитина стає дослідником, а не пасивним слухачем.

Крім того, важливим інструментом стають інтерактивні мультимедійні засоби: розвивальні програми, навчальні додатки, інтерактивні панелі, цифрові пазли, відеоігри з елементами навчання. Вони дозволяють поєднувати зорове, слухове і моторне сприймання, сприяючи кращому розумінню логічних зв'язків і закономірностей. Завдяки інтерактивним засобам дитина може безпечно експериментувати, перевіряти гіпотези, спостерігати результати власних дій у візуальній формі.

Таким чином, використання STEM-освіти, гейміфікації та мультимедійних технологій у навчанні дошкільників забезпечує цілісний, інтегрований підхід до розвитку логіко-математичного мислення. Воно допомагає сформувати не лише математичні уявлення, а й такі важливі

якості, як допитливість, уміння аналізувати, планувати, порівнювати, робити висновки – тобто закладає основи майбутньої навчальної успішності дитини.

Ефективний розвиток логіко-математичного мислення можливий за умови створення розвивального предметно-просторового середовища. Саме через взаємодію з предметами, іграшками, матеріалами дитина пізнає навколишній світ, встановлює зв'язки між явищами, навчається порівнювати, класифікувати, узагальнювати та робити висновки. Таке середовище має бути наповнене різноманітними дидактичними матеріалами, які стимулюють розумову активність і спонукають дитину до пошуку закономірностей. До них належать: логічні ігри та головоломки (пірамідки, пазли, кубики, сортери, мозаїки, логічні ланцюжки); математичні набори (лічильні палички, геометричні фігури, предмети для групування та порівняння); конструктори, що допомагають розвивати просторове та аналітичне мислення; настільно-друковані та сенсорні ігри, які сприяють формуванню уявлень про форму, величину, кількість, послідовність.

Важливо, щоб розвивальний простір був організований за принципами доступності, мобільності й варіативності. Матеріали мають бути у вільному доступі для дітей, щоб вони могли самостійно обирати діяльність, експериментувати, комбінувати предмети, створювати власні моделі. Такий підхід розвиває самостійність, ініціативність, логічне й причинно-наслідкове мислення.

Окрему роль відіграє зонування простору: доцільно створювати математичний центр або зону логічних ігор, де діти можуть працювати індивідуально або в малих групах. У цій зоні варто розмістити наочність, таблиці, моделі, тематичні картки, матеріали для вимірювання та експериментування.

Не менш важливим є естетичне та емоційне наповнення середовища: кольори мають бути м'якими, гармонійними, без перевантаження візуальними елементами. Простір повинен викликати інтерес, стимулювати пізнавальну активність і створювати ситуації успіху.

Ефективність середовища підвищується за умови його динамічності – регулярного оновлення матеріалів, урахування інтересів дітей, сезонності, тематики занять. Так педагог може підтримувати стійку мотивацію до дослідження, мислення та пошуку нових рішень.

Отже, формування логіко-математичного мислення у дошкільників – це не лише засвоєння елементарних математичних знань, а й розвиток інтелектуальних умінь, що визначають готовність дитини до подальшого навчання у школі. Розвиток логіко-математичного мислення в сучасному ЗДО має здійснюватися на засадах: ігрової діяльності та експериментування; використання цифрових і STEM-технологій; партнерської взаємодії педагогів, дітей і батьків, а також інтеграції освітніх напрямів.

Висновки. Розвиток логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної

освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи інтелектуального, пізнавального та особистісного становлення дитини. Логічні операції – аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація – формуються поступово, через ігрову, практичну та дослідницьку діяльність.

Результати сучасних наукових досліджень підтверджують ефективність використання логіко-математичних ігор, вправ і розвивальних ситуацій як засобу інтелектуального зростання дитини. Особливе значення мають інтерактивні методи навчання, цифрові дидактичні засоби та елементи STEM-освіти.

Таким чином, розвиток логіко-математичного мислення дітей дошкільного віку є багатофакторним процесом, що вимагає цілеспрямованої діяльності педагогів, створення розвивального освітнього середовища, системного використання ігрових, інтерактивних, цифрових і STEM-технологій.

Перспективними напрямами подальших наукових пошуків є розроблення методик формування логічного мислення засобами доповненої реальності, адаптація цифрових ресурсів для дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.21 р. №33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 17.10.2025).
2. Вільхова О. Г., Дубовик Ю. О. Розвиток пізнавального інтересу дітей дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень. *Імідж сучасного педагога*. 2025. (№ 3(222)), с. 85–91.
3. Гавриш Н. В. Пізнавальний розвиток дитини. К.: Світич, 2017. 80 с.
4. Іщенко Л. В., Журавко Т. В. Психолого-педагогічні особливості формування логіко-математичних компетенцій старших дошкільників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 71. С. 114-118.
5. Матвієнко С. І. Забезпеченення наступності логіко-математичного розвитку дитини на етапі «Заклад дошкільної освіти – школа»., *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (НДУ ім. М. Гоголя).* №3 (2023), с. 15-24. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/3153/1/%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82_%D0%9D%D0%97_%E2%84%963_2023-15-24.pdf (дата звернення: 17.10.2025).
6. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 р. № 3788-IX. Дата оновлення: 01.01.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ (дата звернення: 17.10.2025).
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан; за заг. ред. О. В. Низковської. 256 с.
8. Труш Д. О., Вільхова О. Г. Формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку засобами сучасних ігрових технологій. *Імідж сучасного педагога.* 2024. (№5(218), С. 98-101.

9. Шаран О., Шаран В., Купар В. Використання логіко-математичних ігор як засобу розвитку математичних здібностей старших дошкільників. *Acta Paedagogica Volynienses.* 2024. (№2). С. 3-10. URL: https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/4NKEWgvl/ (дата звернення: 17.10.2025).

10. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

УДК 373.2.

ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сергій МУСЬКО, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Тетяна ФАСОЛЬКО,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *Стаття присвячена проблемі виховання культури споживання в дітей дошкільного віку. Аналізується рівень усвідомлення педагогами значущості виховання культури споживання, засобів та шляхів її формування на етапі дошкільного дитинства. Розкрито зміст діагностичного обстеження, представлено кількісний та якісний аналіз отриманих результатів. Аналізуються нормативні документи та програми навчання, виховання й розвитку дітей дошкільного віку щодо визначених напрямів роботи з педагогами з ознайомлення їх із методами та прийомами виховання культури споживання у дітей дошкільного віку.*

Ключові слова: *культура споживання, діти дошкільного віку, економічне виховання, економічна освіта, сталий розвиток.*

Постановка проблеми. Культура споживання є важливою ознакою розвиненого суспільства, зорієнтованого на економічний прогрес в умовах реалізації ідей сталого розвитку. Актуальним є вивчення теоретичних та практичних підходів з метою визначення змісту, методів і прийомів виховання культури споживання у дітей дошкільного віку. Важливим фактором формування культури споживання є соціальна група та той психологічний вплив на особистість, який вона здійснює. Споживча поведінка інших учасників цієї групи стає зразком для наслідування, може спонукати дитину у прагненні до раціонального споживання разом із іншими. Тому домірна увага та позитивний приклад оточуючих дорослих та однолітків сприяє вихованню в дітей ціннісного ставлення до предметів споживання, прищепленню їм навичок грамотної споживчої поведінки.

Аналіз актуальних досліджень. У нормативних документах у галузі освіти (Базовий компонент дошкільної освіти, Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» (2024 р.), «Про охорону дитинства» та ін.) наголошується, що метою сучасної дошкільної освіти має стати формування всебічно розвиненої, життєво компетентної особистості, яка здатна діяти в довкіллі, яке повсякчас змінюється. Серед завдань виховання й розвитку дітей дошкільного віку виокремлюються такі: розвиток задатків, нахилів, здібностей, культурних потреб дитини, набуття нею соціального досвіду, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля, культурного розвитку тощо. На забезпечення якості дошкільної освіти на належному рівні спрямовані державні програми навчання, виховання й розвитку дітей раннього та дошкільного віку («Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля», «Впевнений старт» та ін.). Цими документами визначено розв'язання проблеми виховання культури споживання. Зокрема, програмою розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» визначено ті освітні завдання, які сприятимуть формуванню в майбутніх школярів життєвої компетентності: виховувати культуру дитячих бажань, сприяти становленню системи елементарних цінностей, виховувати культуру поведінки тощо. Впродовж старшого дошкільного віку увага надається формуванню окремих складових культури споживання, як-от: набуття уявлень про те, що кожна людина може виступати в ролі «споживача» і «творця» певного товару; виховання поваги до результатів праці людини, бережливого ставлення до речей, іграшок, приладдя й використання їх за призначенням; вправляння в уміннях планувати свою діяльність, готувати заздалегідь необхідні для неї матеріали, економно та раціонально їх витрачати [4].

Авторським колективом розробників програми «Дитина» акценти спрямовано на особистісний розвиток дошкільників, формування життєвих компетенцій, без виокремлення спеціальних завдань з розвитку навичок культури споживання в дітей дошкільного віку. Проте освітні завдання програми визначаються такі, що є фундаментом для виховання культури споживання. У розділі «Дитина у довкіллі» одним із освітніх завдань роботи з дітьми визначається виховання культуровідповідної поведінки. Для дітей молодшої, середньої та старшої груп передбачено виховання бережливого й шанобливого ставлення до явищ природи, предметного і соціального довкілля. Розділ «Привчаємось працювати» з молодшої групи визначає завдання виховання бережливого ставлення до результатів власної праці та праці інших людей. У старшій групі серед завдань виокремлено спрямування на виховання економного використання матеріалів під час праці [1]. У комплексній освітній програмі «Дитина в дошкільні роки» у змісті окресленого у програмі фонду «Хочу» автори визначили необхідність залучення дітей до вироблених людством цінностей, формування в них основ ціннісного ставлення до дійсності. Для реалізації означеного завдання в

розділі «Розвиток пізнавальної сфери» у старшій групі виокремлено підрозділ «Економічна освіта». Робота в цьому напрямі передбачає оволодіння дитиною уявленнями про потреби (їх зміст та вибір між ними), ресурси (види, обмеженість), гроші, бюджет; усвідомлення необхідності працювати, дотримуватися правил культури поведінки. Крім того, авторами програми виокремлено низку економічних умінь, якими має володіти дитина старшого дошкільного віку: робити вибір між різними потребами; порівнювати, оцінювати й обирати товари; визначати результати праці людей різних професій; добирати предмети та засоби праці [2].

У змісті програми розвитку дитини «Українське дошкілля», як і в означених вище програмах, підкреслюється значення розвитку в дітей культури поведінки, поваги до результатів праці інших, бережливого ставлення до предметів навколишньої дійсності й використання їх за призначенням, уміння планувати й організовувати власну діяльність. Крім того, авторами програми виокремлено підрозділ «Основи економічної культури», який покликаний надати дітям уявленнями про товарно грошові відносини, діяльність різних підприємств, банків; розвивати в них уміння зробити покупку, виокремлювати першочергові потреби родини, раціонально й економно використовувати продукти харчування, комунальні послуги тощо [3].

Проте проблема виховання культури споживання в дітей дошкільного віку залишається мало дослідженою. З цією метою вимагає уваги вивчення стану організації роботи з виховання культури споживання у дітей в закладах дошкільної освіти. Зокрема, ставлення вихователів до означеної проблеми, визначення прийомів та методів для організації роботи в цьому напрямі й надання їм рекомендацій щодо виховання основ культури споживання в дітей дошкільного віку.

Мета статті – проаналізувати рівень усвідомлення педагогами значущості виховання культури споживання, значення шляхів її формування на етапі дошкільного дитинства; виявити рівень знань вихователів щодо змісту поняття «культура споживання» і технологій її формування.

Виклад основного матеріалу. З метою ширшого огляду проблеми виховання культури споживання в дітей старшого дошкільного віку нами було проведене анкетування вихователів дітей старшого дошкільного віку, які мешкають у Тернопільській області і відносяться до Вишнівецької громади. Для цього було розроблено анкети з відкритим типом запитань, які були спрямовані на виявлення ставлення вихователів до проблеми виховання культури споживання в дітей старшого дошкільного віку; розуміння ними змісту поняття «культура споживання»; визначення умов, які створюються в родині для розвитку культури споживання в дітей; вибір методів, які, на їх думку, є більш дієвими для цього. Анкета відкритого типу для вихователів містила в собі 5 запитань, які були спрямовані на виявлення ставлення вихователів до проблем сталого розвитку, економічної освіти загалом,

з'ясування рівня їх знань про культуру споживання та усвідомлення значущості її формування з дошкільного віку; визначення методів і прийомів, які сприяють розвитку культури споживання на етапі дошкільного дитинства. В анкетуванні взяли участь 18 вихователів закладів дошкільної освіти різних категорій, які працюють у ЗДО Вишнівецької ТГ Кременецького району. Відповіді на запитання анкети «Як Ви розумієте поняття «економічне виховання»?» показали, що більшість педагогів (55,5 %) розглядають економічне виховання як основу економічної освіти, 16,7 % педагогів вважають, що економічне виховання – це знання про сімейний бюджет, уміння робити вибір між можливостями й бажаннями сім'ї. Невелика група батьків розглядають економічне виховання як бережливе ставлення до речей, іграшок, довкілля (11,1 %), уміння рахувати (5,6 %), виховання в дітей адекватних потреб (11,1 %), знання про професії людей і як дорослі заробляють гроші (5,6 %). Ці відповіді дають можливість припустити, що неповне й досить однобічне розуміння змісту економічного виховання більшістю вихователів заважають їм успішно здійснювати виховну роботу в означеному освітньому напрямі. На запитання «З якого віку доцільно впроваджувати економічну освіту?» вихователі теж не дійшли згоди. Значна кількість опитаних (50 %) відповіли, що основи економічної освіти закладаються на етапі раннього дитинства. 27,7 % вихователів зазначають, що економічне виховання бажано розпочинати в середній віковій групі. Невелика кількість вихователів (22,2 %) вважають, що найкращий вік для впровадження економічної освіти – це старша вікова група. Така сама неоднозначність спостерігалась у відповідях на запитання анкети «Як Ви розумієте поняття «культура споживання»?». Аналіз засвідчив, що у вихователів немає чіткого розуміння сутності феномену «культура споживання». У більшості їх трактування достатньо однобічне. Так, культура споживання визначалося ними як: «ощадливе користування всіма благами цивілізації» (16,7 %), «знання про споживчі цінності» (11,1 %), «норми, які регулюють потреби» (5,6 %), «загальна культура людини» (5,6 %), «придбання товару в необхідній кількості» (16,7 %) тощо. Педагогами підкреслювалася лише така складова культури споживання, як уміння обирати товари й послуги не під впливом реклами, а спираючись на власний бюджет та досвід (38,9 %). У деяких відповідях (5,6 %) простежувалося явне нерозуміння змісту культури споживання. Наприклад, були отримані такі відповіді: «уміння спілкуватися, вести діалог», «сукупність суспільних відносин» тощо. Незначна кількість вихователів (16,7 %) у своїх відповідях розкривали поняття культури споживання як низку правил та норм, які регулюють поведінку людини в сфері придбання товарів. Аналіз відповідей на запитання «Які методи та прийоми для виховання культури споживання в роботі з дошкільниками Ви частіше використовуєте в своїй діяльності?» дав змогу виявити, що провідним методом у вихованні культури споживання більшість вихователів відзначають гру (61,1%). Вони вважають за доцільне

використовувати такі види ігор, як: сюжетно-рольові («Супермаркет», «Сім'я», «Банк» тощо), дидактичні. Крім того, серед методів і прийомів, які сприяють вихованню зацікавленості в дітей, уміння заощаджувати, бережливо ставитися до речей виділяють читання та розповідання творів художньої літератури, бесіди за означеною темою (27,7 %), розв'язання проблемних ситуацій і виконання доручень (16,7 %), використання продуктивних видів діяльності дітей (11,1 %). 3,7 % вихователів відзначають важливість демонстрування власного прикладу. Таким чином, на думку педагогів-практиків, розвиткові культури споживання в дошкільному віці сприяють всі види діяльності: ігрова, пізнавальна, трудова, продуктивна діяльність, спілкування. Але більше умов для виховання ощадливості як особистісної якості створюється в ігровій діяльності. Отримані дані дозволяють стверджувати, що розуміння дорослими проблеми виховання культури споживання в дітей дошкільного віку є недостатнім. Це обумовлено низкою причин, серед яких головною виступає неповне й однобічне розуміння феномену «культура споживання» та особливостей її виховання в дошкільному віці. Так, вони не знають, до яких сфер належить поняття «культура споживання», які особистісні якості пов'язані з означеним феноменом. Аналіз відповідей педагогів має ситуативний, несистемний характер. Непослідовність та необґрунтованість у визначенні умов, форм та засобів розвитку культури споживання в дошкільному віці дає підстави припустити, що більшість педагогів не мають чітких знань про технології виховання таких особистісних рис, як ощадливість, економність, бережливість. У них викликає труднощі вибір методів виховання культури споживання, вважаючи всі методи «дієвими». З цією метою вони не застосовують жодний із них продуктивно. Необхідна цілеспрямована робота з дорослими, метою якої має стати оволодіння ними знаннями щодо виховання в дітей ціннісного ставлення до бажань інших людей, прагнення спрямовувати результати власної діяльності на покращення свого життя та близьких людей. Для цього було запропоновано програму для педагогів «Виховуємо культуру споживання», метою якої стало: поглиблення уявлень про культуру споживання, ознайомлення з методикою сталого розвитку як інструментом виховання культури споживання в дітей дошкільного віку. Програма передбачала декілька кроків, першим із яких став семінар тренінг для педагогів експериментальних дошкільних закладів «Теорія і методика освіти для сталого розвитку». У семінарі взяли участь вихователі, методисти та практичні психологи. Програма тренінгу передбачала ознайомлення зі змістом освіти для сталого розвитку як інструментом виховання культури споживання в дітей дошкільного віку. Можливостями ощадливого споживання ресурсів (води, світла) в умовах дошкільного закладу та формування в дітей навичок раціонального споживання. Учасники тренінгу мали можливість на практиці перевірити свої знання в запропонованих тренером ситуаціях. Практичне виконання тих чи тих завдань дало змогу

зрозуміти поняття «сталий розвиток». Робота велася в групах за підтемами: «Допомога і підтримка», «Вода – наше спільне багатство», «Слово у подарунок». Практичні працівники жваво обговорювали запропоновані вправи, давали корисні коментарі, ділилися особливостями власного досвіду роботи. Щоб показати педагогам важливість ощадливого ставлення до довкілля, у дошкільних закладах у межах освіти для сталого розвитку проходила підготовка до акції зі збору макулатури «Врятуємо дерева!». На постійній основі в експериментальних навчальних закладах проходить акція зі збору використаних батарейок «Батарейки, здавайтеся!». Другим напрямом роботи, який тривав паралельно з означеними видами діяльності, стала «Школа розумного споживача». Це відповідає культурним і світоглядним цінностям нашого народу, в історії та традиціях якого завжди було бережливе ставлення до землі, води, рослинного й тваринного світу, природи загалом. Зміст занять «Школи раціонального споживача» покликаний сприяти розвиткові в педагогів творчих здібностей; формування креативного підходу до оновлення старих речей; виховання ощадливості та бережливого ставлення до довкілля. Особливе значення надається ознайомленню вихователів із можливостями застосування цих знань у роботі з дітьми дошкільного віку та їх батьками.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз вивчення рівня знань педагогів-практиків щодо проблеми виховання культури споживання в дітей дошкільного віку засвідчив необхідність поглибленої роботи із означеного напряму. Це обумовлено неповним і недостатньо глибоким розумінням феномену «культура споживання» та особливостей її формування в дошкільному віці. Необхідна цілеспрямована робота з вихователями, метою якої має стати оволодіння ними знаннями щодо виховання в дітей ціннісного ставлення до бажань інших людей, прагнення спрямовувати результати власної діяльності на покращення свого життя та близьких людей.

Література

1. Дитина : Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О. В. Огнев'юк. 5-тє вид., доопр. та доп. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2022. 492с.

2. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / авт. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2018. 188 с.

3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан. Вид.2-ге. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.

4. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2022. 80 с.

УДК 327.23

ВЗАЄМОДІЯ З СІМ'ЄЮ – ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Марія ОСТАПЧУК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Наталія ПРИЙМАС,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розглядається один із напрямів дошкільної освіти – взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї. Проаналізовано реальний стан теоретичного та практичного вивчення цієї проблеми, традиційні форми й методи взаємодії педагогів і батьків вихованців. автор обґрунтовує умови оптимізації партнерства закладу освіти й сім'ї: покращення комунікації в системі «педагог-дитина-сім'я», залучення батьків до співпраці з педагогами, включення в життя власних дітей, налагодження спілкування з ними як з рівними для забезпечення емоційної підтримки, повноцінної соціалізації й гармонійного розвитку дошкільників.*

Ключові слова: *взаємодія, співпраця, сім'я, виховання, дошкільник, заклад дошкільної освіти.*

Постановка проблеми. Заклади дошкільної освіти накопичили значний досвід співпраці з різними соціальними інститутами з метою підвищення ефективності виховної роботи та гармонійного розвитку дітей. Актуальність проблеми полягає в тому, що дошкільний заклад є першим соціальним інститутом, який не лише забезпечує всебічний розвиток дитини, а й виконує функцію педагогічної просвіти батьків.

На становлення особистості дитини впливають як біологічні, так і соціальні чинники, серед яких провідне місце посідає сім'я. Саме в родині формуються перші уявлення про взаємини між людьми, норми поведінки, моральні цінності та соціальний досвід. Атмосфера родинних стосунків визначає характер настанов дитини, її ставлення до інших і здатність до самореалізації. Сім'я може стати як потужним джерелом позитивного виховного впливу, так і фактором, що гальмує розвиток особистості.

Ідея педагогічної взаємодії сім'ї та суспільства має глибокі історичні корені. У сучасній освіті вона розглядається як система взаємозумовлених соціальних, психологічних і педагогічних зв'язків, спрямованих на розвиток дитини [1, с. 18].

Створення освітнього простору, у якому сім'я виступає активним учасником розвитку дитини, є одним із пріоритетних напрямів модернізації дошкільної освіти в Україні. Сім'я – динамічна система, що змінюється під впливом соціально-економічних умов, міграційних процесів, урбанізації та

інших чинників. Вона є багаторівневою спільнотою, у якій дитина має можливість проявляти свої емоційні, інтелектуальні та соціальні здібності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічної взаємодії з батьками дітей дошкільного віку набула актуальності в період розвитку суспільного дошкільного виховання.

У вітчизняних наукових дослідженнях з окресленої проблеми вивченню підлягає: специфіка сімейного виховання (Т. Алексеєнко, В. Дуброва, Н. Кондратенко, О. Кононко, Л. Маленкова, Т. Поніманська та інші); співпраця дошкільного навчального закладу та сім'ї (В. Безлюдна, Л. Виноградова, Т. Даниліна, О. Кононко, Н. Кот, В. Котирло, Т. Пагута, М. Ромазанова, О. Солодянкіна, О. Янкович та інші), у тому числі методична робота закладу дошкільної освіти з удосконалення змісту роботи педагогів із батьками дітей раннього і молодшого дошкільного віку (К. Біла, О. Звєрєва, М. Поташнік, Г. Тарасенко та інші); роль сім'ї та закладу дошкільної освіти у становленні особистості дитини в ранньому онтогенезі (О. Кононко, Г. Люблінська, С. Максименко, Л. Артемова).

Психолого-педагогічні дослідження (О. Звєрєва, С. Максименко, Л. Артемова, Н. Кот та ін.) показали, що сім'я гостро потребує допомоги фахівців на всіх етапах дошкільного дитинства.

Психолого-педагогічні дослідження О. Звєрєвої, С. Максименка, Л. Артемової, Т. Алексєєнко та ін. свідчать, що сім'я гостро потребує допомоги фахівців на всіх етапах виховання дитини дошкільного віку для забезпечення вирішення проблем її соціалізації, підготовки до життя в мінливому суспільстві, зниження рівня тривожності, а також налагодження конструктивної взаємодії сім'ї та закладу освіти.

Однак, як переконує практика, сучасна система дошкільної освіти не підтримує взаємодію педагогів з батьками на належному рівні.

Мета статті. Охарактеризувати взаємодію закладу дошкільної освіти з сім'єю як пріоритетний напрям діяльності закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасних досліджень показує, що роботу з налагодження взаємодії дитячого садка та сім'ї можна будувати за такими напрямами:

– вивчення сім'ї вихованця й умов виховання дітей в сім'ї;

– добір відповідних методів і прийомів роботи з батьками;

– застосування форм та методів педагогічної освіти батьків;

– підвищення активності батьків;

– створення рекомендацій педагогам щодо роботи з різними категоріями сімей.

Вивчення сім'ї вихованця дає педагогу змогу краще зрозуміти дитину, її життєве середовище, традиції, духовні цінності та особливості взаємин у родині. Це делікатний процес, що потребує від педагога тактовності, щирості й готовності надати батькам підтримку у вихованні дітей. Зібрана інформація

допомагає визначити виховні можливості сім'ї та розробити оптимальні шляхи педагогічної взаємодії [2, с. 15].

Ефективною формою співпраці є спільні заходи, які об'єднують зусилля родини та закладу дошкільної освіти. Серед них – акції «Найкрасивіший дитячий садок», «Традиції моєї родини», «Тато, мама, я – дружна сім'я», «Краса нашого краю». Такі події сприяють зміцненню партнерських відносин, дають педагогам змогу краще пізнати родини вихованців, визначити потреби та можливості кожної, а також перейняти позитивний досвід батьків.

До виховного процесу доцільно залучати не лише батьків, а й інших членів родини – бабусь, дідусів, родичів, які є носіями культурно-історичної спадщини та життєвої мудрості. Це збагачує духовний розвиток дітей і посилює зв'язок поколінь.

Подоланню труднощів у взаємодії педагогів і батьків сприяють різноманітні форми співпраці – семінари-практикуми, тренінги, творчі та проєктні групи, що забезпечують оновлення змісту й форм роботи з родинами.

Така робота дає змогу педагогам:

– оволодіти способами колективної розумової діяльності, зорієнтованої на творчий розвиток суб'єктів освітнього процесу;

– опанувати алгоритм постановки мети і поетапного створення проекту, спираючись на потреби дітей;

– актуалізувати гуманістичні принципи педагогіки і психології ненасильства (досягнення позитивної відкритості до колег, вихованців та батьків, до своєї особистості, забезпечення суб'єктивної волі у виборі змісту, методів і форм діяльності; підключення соціальних партнерів до цілей освіти, а також вміння долучатися до цілей та завдань соціальних партнерів; подолання тривожності, страху, почуття неповноцінності);

– об'єднати зусилля всіх суб'єктів педагогічного процесу з метою реалізації проекту [2, с. 17].

Робота з педагогічним колективом з організації взаємодії із сім'єю може проводитися в такий спосіб:

– аналіз труднощів, що виникають у процесі роботи закладу дошкільної освіти з сім'єю;

– облік психологічних характеристик, вікових особливостей педагогів;

– організація методичної роботи у процесі взаємодії з сім'єю;

– розробка алгоритму взаємодії педагогів з родиною;

– використання методик контактної взаємодії педагогів з батьками;

– розробка критеріїв оцінювання якості взаємодії з сім'єю;

– організація роботи з педагогами щодо підвищення їхньої педагогічної компетентності;

– діагностика стану роботи педагогів закладу дошкільної освіти з сім'єю;

– тематичний самоконтроль закладу дошкільної освіти;

– взаємодія педагогів з родиною може здійснюватися за таким алгоритмом: соціально-педагогічна діагностика сім'ї; виявлення педагогами зон особливої уваги (загальних і особистих проблем сім'ї); спільне створення проекту й плану дій з прогнозованими результатами для дитини, педагога, батьків – для кожної сім'ї визначаються конкретні та реальні цілі; виконання плану дій, спостереження за дитячо-батьківськими стосунками; осмислення й оцінювання результатів дослідження спільно з батьками;

– вивчення взаємодії педагогів з батьками, що має циклічний характер: виявлення професійних компетенцій педагогів (у системі «дитячий садок – сім'я»; встановлення зон особливої уваги методичної служби, осмислення результатів дослідження спільно з педагогами; створення проекту і плану їх вирішення, обговорення проблем спільно з педагогами; виконання плану, відстеження результатів; оцінювання результатів учасниками взаємодії та порівняльний аналіз [3, с. 102].

Ефективна взаємодія педагогів і батьків передбачає постійний моніторинг її якості, урізноманітнення форм співпраці та підвищення педагогічної компетентності всіх учасників освітнього процесу. Методична служба має спрямовувати зусилля на впровадження нової моделі партнерства між педагогами та сім'єю, що забезпечить оновлення системи «педагог – дитина – сім'я» і сприятиме розвитку взаємодовіри.

В останні роки заклади дошкільної освіти не в повній мірі виконують завдання щодо підвищення педагогічної культури населення. Це зумовлено як недостатньою активністю педагогів, так і переконанням, що сучасні батьки можуть отримати необхідну інформацію з популярних джерел – інтернету, засобів масової інформації, спеціалізованих журналів («Зростаємо разом», «Твій малюк» тощо).

Визначаючи зміст і форми психолого-педагогічної освіти, педагоги мають враховувати рівень підготовленості батьків, їхні потреби та мотивацію до виховної діяльності. Результативність роботи з родинами залежить від глибини знань педагогів про особливості конкретної сім'ї, її культурний рівень, цінності та виховні можливості.

Сім'я є ключовим чинником соціалізації людини. Вона впливає на фізичний, емоційний і соціальний розвиток дитини, формує моральні норми, духовні цінності та моделі поведінки. Атмосфера взаємоповаги, підтримки й любові створює сприятливі умови для розвитку позитивної самооцінки, впевненості у власних силах та готовності до життя в суспільстві.

Педагогічному колективу дитсадка здебільшого дуже складно активізувати батьків. ідеться насамперед про те, що педагоги часто не використовують або використовують недостатньо позитивний досвід сімейного виховання, не завжди здійснюють своєчасну підготовку батьків до батьківських зборів. консультацій, розмов і т.д. активність батьків підвищується, якщо педагоги:

– своєчасно доводять до відома батьків інформацію про захід (прохання розповісти про свій досвід, про проблеми, що виникають у вихованні дітей);

– забезпечують повсякденні контакти між педагогами та батьками;

– здійснюють індивідуальний підхід до самих батьків, враховують особливості особистості батьків і труднощі сімейного виховання [3, с. 103].

Батькам пропонуються різні проблемні ситуації, вирішення яких вимагає від них знання педагогічних основ виховання дітей, їхньої психології, а також створюють ситуації, які можна вирішити тільки спільно з дітьми. Подібні заняття дають можливість краще пізнати взаємини батьків та дітей, звернути увагу на недоліки у вихованні, вжити додаткових корекційних заходів впливу, скерувати дії батьків у потрібне русло.

Однією з форм роботи є «вечори запитань і відповідей», які являють собою концентровану педагогічну інформацію з найрізноманітніших питань. темою вечора може бути обговорення питань, що стосуються спілкування дітей і дорослих. Подібні вечори приносять велику користь, даючи змогу вирішити конфліктні ситуації в сім'ї між батьками й дітьми, навчаючи батьків правильних шляхів вирішення проблем. Педагогічний колектив повинен розуміти необхідність постійного оцінювання якості взаємодії дошкільного закладу з сім'єю. Форми роботи можуть бути найрізноманітнішими, вони залежать від можливостей дитячого садка та творчого потенціалу колективу. вивчення ставлення педагогів до проблеми взаємодії з сім'єю можливе за допомогою тестування, анкетування, опитування. аналіз отриманих результатів допоможе зробити висновки, важливі для подальшої роботи дитячого садка. доречними є такі орієнтовні теми й форми роботи:

– творча робота: «сучасна сім'я – яка вона?», «роль спостереження в роботі педагога. види спостережень».

– теми педагогічних рад: «збереження здоров'я дітей і педагогів в умовах дитячого садка», «розвиток мовлення дітей», «вплив особистісних якостей педагога на стосунки між педагогами та сім'ями вихованців», «взаємодія сім'ї і закладу дошкільної освіти в зміцненні психічного здоров'я дитини», «Формування у дитини ціннісних уявлень про здоров'я, потреби в його зміцненні і збереженні», «вплив природи на здоров'я дитини і безпеку в процесі спілкування з нею».

– Консультації: «директиви у вихованні дітей та їх психологічне значення»,« виховання дитини з проблемами розвитку в сім'ї», «як допомогти дитині позбутися страхів і набути впевненості в собі», «Психологічний аналіз результатів стандартизованого спостереження стилів дитячо-батьківських відносин, проведеного вихователями»,«Підготовка та проведення опитування батьків про взаємодію дитячого садка і сім'ї: цілі й завдання», «Методи сімейної діагностики в повсякденній роботі вихователя», «сім'я очима дитини».

– Круглий стіл «Батьки і педагогічний колектив: методологія взаємодії».

– Проблемні семінари: «сім'я як система. емоційне благополуччя сім'ї», «Місце дитини в сім'ї, закладі дошкільної освіти та соціумі».

– Тренінгові семінари: «виховання толерантності в родині», «Позиція вихователя у взаємодії з сім'єю. основи педагогічної ефективності».

– Лекції «сімейне виховання – причини порушення поведінки у дітей» [4, с. 101-103].

На жаль, лише невелика частина батьків розуміють цінність спільних зусиль, щоб змінити цю ситуацію, необхідність конструктивної взаємодії, переходу від монологу до діалогу, аби вчитися чути проблеми й підтримувати один одного в їх вирішенні [4, с. 56].

Але в процесі налагодження взаємодії з сім'єю і в педагогів можуть виникати: опір, недовіра, небажання, роз'єднаність, нескоординованість зусиль фахівців закладу дошкільної освіти. Попередити чи подолати ці труднощі допоможе поступове підвищення авторитету родини у вихованні підростаючого покоління, формування позитивної мотивації до участі в роботі з сім'єю, пошук спільних інтересів педагогів та батьків, підтримання особистої ініціативи тощо. цей процес є тривалим і його результати помітні не відразу.

Висновки з даного дослідження і перспективи. У родині, а також у закладі дошкільної освіти формується особистість не тільки дитини, але і її батьків, і педагогів. виховання дітей збагачує особистість дорослого, посилює його соціальний досвід. у житті кожної людини батьки відіграють велику й відповідальну роль, вони дають дитині нові зразки поведінки, з їх допомогою вона пізнає навколишній світ та наслідує їх у всіх своїх діях. цей процес стає ще інтенсивнішим завдяки позитивним емоційним зв'язкам дитини з батьками й педагогами, її прагненню бути схожим на матір і батька, а також на свого улюбленого вихователя. Коли батьки усвідомлюють цю закономірність та розуміють, що від них багато в чому залежить формування особистості дитини, то вони поводяться так, що всі їхні вчинки й поведінка загалом сприяють формуванню у дитини тих якостей і такого розуміння людських цінностей, які вони хочуть їй передати. усі етапи розвитку вимагають від людини адаптації до нових соціальних умов, що допомагає збагачуватися новим досвідом, ставати соціально зрілим. Багато етапів розвитку сім'ї можна передбачити і на-віть підготуватися до них. При цьому подолання кризової ситуації або підсилює згуртованість людей, або – стає поворотним пунктом у житті сім'ї, призводить до її розпаду. Отже, взаємодія педагогів і сім'ї в єдиному освітньому просторі – це найважливіший напрям діяльності закладу дошкільної освіти.

Дослідження не претендує на вичерпний аналіз усіх аспектів окресленої проблеми і не може бути остаточною відповіддю на порушене в

ньому питання. Перспективним є визначення взаємодії педагогів і сім'ї у закладі дошкільної освіти.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). (2021). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021

2. Дубровська Л. О. Соціально-педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї у вихованні дітей. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 5. С. 15–18.

3. Концепція сімейного та родинного виховання. Нормативно-правове забезпечення освіти. Харків, 2004. Ч. 2. С. 101–103.

4. Новікова В. М. У співпраці – результат. Робота вихователя з батьками в ДНЗ. Харків : Вид-во «Ранок», 2011. 144 с.

УДК: 376.1-056.37

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ДОСТУПНІСТЬ ТА НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Любов САВЧЕНКО, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Наталія ПРИЙМАС,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розкривається актуальність проблеми реформування змісту дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Представлено аналіз літературних джерел, нормативних документів та сучасних вітчизняних досліджень щодо проблем підвищення якості дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами та перспектив їх розв'язання. Окреслено новітні тенденції у сфері дошкільної освіти дітей з особливими потребами на сучасному етапі. Охарактеризовано створення сприятливих умов для повноцінного проживання дитиною дошкільного дитинства, формування позитивних особистісних якостей, різнобічний розвиток психічних та фізичних якостей відповідно до вікових та індивідуальних особливостей, підготовка до життя в сучасному суспільстві, формування передумов до навчальної діяльності та самостійності у побуті, гарантування безпеки життєдіяльності дитини.*

Ключові слова: *дошкільна освіта, діти з особливими потребами, дошкільний вік, життєва компетентність, корекційно-розвивальний супровід, соціальні навички, гармонійний розвиток.*

Актуальність дослідження. В умовах глобалізаційних змін в суспільстві на часі модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства.

Дошкільна освіта є самою цінною первинною ланкою системи безперервної освіти, що закладає підґрунтя розвитку особистості дитини для

її навчання упродовж життя. Дошкільна освіта – галузь освіти, яка спрямована на реалізацію навчально-розвивальних та виховних завдань для дітей дошкільного віку (від народження до шести років). В Україні це обов'язкова первинна складова частина системи безперервної освіти [1].

Основними завданнями законодавства України про дошкільну освіту є: забезпечення права дитини на доступність здобуття дошкільної освіти; реалізація необхідних умов функціонування і розвитку системи дошкільної освіти; визначення змісту дошкільної освіти; створення безпечного освітньо-розвивального середовища та умов різнобічного розвитку дітей. Питання функціонування дошкільних навчальних закладів урегульовано Законом України «Про дошкільну освіту», Положенням про дошкільний навчальний заклад [2]. Засадами державної політики та принципами освітньої діяльності у сфері дошкільної освіти є:

— дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору;

— рівний доступ до здобуття дошкільної освіти;

— академічна свобода педагогічних працівників;

— пріоритет сімейного виховання дитини, педагогічне партнерство сім'ї та закладу дошкільної освіти;

— доступність (у тому числі територіальна), безоплатність дошкільної освіти в державних та комунальних закладах дошкільної освіти;

— створення умов, зокрема інклюзивного чи спеціального освітнього середовища, для здобуття дошкільної освіти дітьми з особливими освітніми потребами з урахуванням особливостей їхнього розвитку та у спосіб і формах, які є для них найбільш зручними та ефективними;

— створення безпечного та здорового освітнього середовища;

— обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми старшого дошкільного віку відповідно до державного стандарту;

— цифровізація управлінських процесів у сфері дошкільної освіти та ін. [3, с. 28].

Стратегічною метою освіти дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами (ООП) є гармонійний розвиток особистості, забезпечення соціальної та життєвої компетентностей, дошкільної зрілості.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дискурсах проблемі розвитку дитячої особистості в умовах дошкільної освіти присвячено низку сучасних вітчизняних та зарубіжних досліджень (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Максименко, В. Моляко, Т. Піроженко О. Проскура, О. Рейпольська С. Сисоєва, А. Маслоу, К. Роджерс, П. Торренс, Е. Фромм та ін.). Автори розглядають гармонійний розвиток дитини у різних видах діяльності дошкільників і вказують на їх визначальне місце у формуванні основних цінностей особистості.

Науково-теоретичним підходам до організації дошкільної освіти, важливим стратегіям її ефективної реалізації та навчально-методичному забезпеченню присвячено наукові праці Л. Артемової, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, С. Кузьменко, Т. Поніманської, О. Рейпольської та ін. У спеціальній психолого-педагогічній літературі висвітленню різних аспектів організації та змісту навчання дошкільників з особливими освітніми потребами присвячено праці Н. Баташевої, І. Гладченко, Е. Данілавічютє, В. Жук, В. Кобильченка, Т. Костенко, С. Кульбіди, С. Литовченко, А. Обухівської, І. Омельченко, Л. Прохоренко, Ю. Рібцун, І. Сухіної, С. Трикоз, Л. Ханзерук, О. Чеботарьової, Д. Шульженко та ін.

Автори акцентують увагу на вагомості забезпечення ранньої психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, корекційно-розвивального супроводу, наголошують на важливості розроблення сучасного змісту навчання, дотримання спеціальних умов розвитку та навчання, окреслюють шляхи підвищення компетентності фахівців, які працюють з дітьми раннього та дошкільного віку в умовах спеціального та інклюзивного середовища.

Метою статті є висвітлення засад доступності освіти для розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток дошкільної освіти дітей з ООП залишається одним з важливих напрямів освіти та значною мірою залежить від ефективності управлінської діяльності. В сучасних умовах досягти значних результатів можливо шляхом модернізації закладу дошкільної освіти через впровадження інноваційного змісту навчання, спрямованого на формування особистості. Тож творчі колективи закладів дошкільної освіти (ЗДО) постійно перебувають в пошуку нових, дієвих моделей управління, які дають можливість оперативно отримувати відомості про стан роботи, аналізувати їх, прогнозувати перспективи, реалізувати завдання, проєкти та досягти високих результатів.

Основними завданнями ЗДО є створення сприятливих умов для повноцінного проживання дитиною дошкільного дитинства, формування позитивних особистісних якостей, різнобічний розвиток психічних та фізичних якостей відповідно до вікових та індивідуальних особливостей, підготовка до життя в сучасному суспільстві, формування передумов до навчальної діяльності та самостійності у побуті, гарантування безпеки життєдіяльності дитини [4, с. 86]. Особливу увагу слід приділяти збереженню та зміцненню здоров’я дітей, формуванню навичок орієнтування у життєвих ситуаціях, поваги до традиційних цінностей, забезпеченню умов для розвитку вищих психічних функцій та формуванню усіх видів дитячої діяльності, способів та прийомів взаємодії дітей зі світом людей та довкіллям.

Ці завдання реалізуються в процесі створення умов для корекційної спрямованості усього освітнього процесу для дітей означеної категорії, а саме:

– створення в закладі, родині атмосфери гуманного та доброзичливого ставлення до усіх дітей, що дає змогу розкрити їхні потенційні можливості та індивідуальні здібності;

– створення умов для формування різноманітних видів дитячої діяльності для включення кожної дитини до соціальної взаємодії з дорослими та однолітками;

– єдність вимог до розвитку, виховання та навчання дітей в умовах дошкільного закладу та сім'ї;

– наступність завдань у змісті дошкільної освіти та початкової школи.

Реалізація цього можлива лише за умов систематичного та цілеспрямованого супроводу педагогами та фахівцями кожної дитини, надання їй емоційної підтримки у період адаптації до навчання та виховання у закладі дошкільної освіти [3, с. 32].

Від педагогічної майстерності кожного педагогічного працівника (вихователя, дефектолога, логопеда, психолога, музичного педагога та ін.), його культури, любові до дітей, професійної взаємодії між собою залежить динаміка загального та соціального розвитку кожної дитини.

Також слід орієнтуватися на: підвищення соціального статусу дошкільної освіти; збереження національної єдності освітнього простору щодо рівня дошкільної освіти; забезпечення рівних можливостей для кожної дитини в здобутті якісної дошкільної освіти; забезпечення наступності та варіативності змісту навчання, виховання та розвитку дітей у різних вікових періодах та оптимальних організаційних формах дошкільної освіти, можливості формування освітніх траєкторій розвитку дітей з урахуванням освітніх потреб, здібностей та стану здоров'я.

Робота ЗДО з дітьми з особливими потребами повинна базуватися на таких засадах:

1) підтримки різноманітності дитинства; збереження унікальності та самоцінності дитинства як важливого етапу у загальному розвитку людини;

2) особистісно-розвивального та гуманістичного характеру взаємодії батьків (законних представників), педагогічних працівників та дітей;

3) поваги до особистості дитини;

4) реалізації роботи в оптимальних формах, специфічних для дітей раннього та дошкільного віку, насамперед у формі гри, соціально-емоційній взаємодії з дорослим та однолітками, з опорою на розвиток пізнавальної діяльності, спонуканні до активності, що забезпечує особистісний розвиток дитини [4, с. 118].

У дітей з особливими освітніми потребами спостерігається стійке порушення розвитку основних функціональних напрямів діяльності (сенсорно-пізнавальної, соціально-емоційної, рухової, мовленнєвої, самообслуговуючої), що спрямовує педагогів на проведення ранньої корекційної допомоги в контексті індивідуального підходу. Водночас дослідження психофізичного розвитку дітей раннього віку доводять, що

доцільним є визначення загальних напрямів роботи з означеною категорією дітей, які педагоги можуть використовувати в якості основи для розроблення індивідуальної програми розвитку, що передбачає ранню корекційну допомогу дітям з порушеннями інтелектуального розвитку, розраховано на підтримку дітей від народження до трьох років.

Урахування освітніх потреб дітей. Для дітей з ООП характерним є порушення діяльності, що виявляється в обмеженості сприймання, уваги, пам'яті, мислення, відтворенні сприйнятого і вивченого, обмеження у руховій активності тощо. Такі діти мають певні обмеження у набутті комунікативних та соціальних навичок. Ці обмеження зумовлюють уповільнений темп розвитку та навчання, проте вони здатні до навчання, але у власному уповільненому темпі і в обмеженій кількості [5, с. 112].

Необхідно якомога раніше до роботи з дитиною залучити фахівців, які сприятимуть подоланню обмежень та активізації психічного розвитку дитини в умовах спеціального чи інклюзивного навчання.

Дитина з ООП може специфічно сприймати соціум та виражати емоційне ставлення до нього. Постійне активне залучення дорослого до розвитку дитини сприятиме її входженню в соціум, розвитку у неї необхідних соціально значущих якостей та вольових характеристик, що забезпечать їй активну усвідомлену позицію.

Усі діти легко відволікаються на сторонні звуки та предмети, особливо якщо у них є проблеми з концентрацією уваги. Тому вони мають освітні потреби у створенні спеціальних умов, що налаштують їх на заняття.

Реалізація шляхів подолання освітніх труднощів.

Дозування часу. Необхідно займатися з дитиною, коли вона бадьора та енергійна, не втомлена, не голодна, має бажання до взаємодії.

Організація безшумного простору. Різні шуми заважають дитині зосередитись. Тому, починаючи заняття, необхідно вимкнути всі джерела стороннього шуму. Дитина повинна сконцентруватися на тому, що говорить їй дорослий, а шум на задньому плані у таких випадках дуже заважає.

Прибирання відволікаючих факторів. Починаючи заняття, необхідно прибрати стіл або підлогу від непотрібних іграшок і сторонніх предметів. Перед дитиною необхідно класти тільки ті іграшки, що потрібні. Закінчивши гру, не потрібно залишати іграшки перед очима дитини: приберіть їх у коробку або сумку, щоб дитина їх не бачила. У такому випадку їй буде легше переключитися від попередньої гри до наступної.

Забезпечення освітлення під час занять. Це важливо для правильної взаємодії з дитиною. Під час гри або розмови з дитиною необхідно прагнути до того, щоб обличчя дорослого було добре освітлено, треба уникати перебування спиною до вікна або до лампи.

Встановлення зорового контакту. Сідати необхідно навпроти дитини, щоб вона могла без зусиль установити з вами зоровий контакт, бачити ваші очі, рот, вираз обличчя, ваші рухи, мати змогу копіювати ваші дії. Якщо ви

сидите поруч із дитиною, їй доводиться обертатися, щоб поглянути на вас. Те саме стосується і ситуацій, що не пов'язані з грою: наприклад, коли ви навчаєте дитину самостійно їсти, посадіть дитину на стільчик обличчям до себе.

Налагодження комунікації. Звертаючись до дитини, потрібно намагатися говорити просто і зрозуміло. Уникати складних конструкцій, вживати тільки ключові слова. Говорити так, щоб дитині було легко вас зрозуміти.

Розбивання завдання на маленькі кроки. Дитині буде легше набувати нових навичок, якщо оволодіння ними буде відбуватися поетапно, невеликими кроками.

Початок навчання з легкого. Починаючи навчання нових навичок, спочатку використовуйте прості і легкі завдання, а потім поступово підвищуйте рівень їхньої складності.

Послідовність дій. Будь-яку дію можна представити у вигляді послідовності маленьких кроків. Поступово збільшувати участь дитини, поки нарешті вона не почне виконувати всі дії самостійно.

Починати з самообслуговування. Потрібно починати з навчання дитини навичкам користуватися горщиком, самостійно пити, їсти, вмиватись, розчісуватись, чистити зуби, вдягатись і роздягатись тощо – це надасть упевненості дитині і сприятиме її соціалізації.

Розвиток сенсомоторики. Паралельно з навчанням навичок самообслуговування необхідно дитину розвивати сенсомоторно. Це сприяє пізнавальному розвитку, оскільки розвиває відчуття та сприймання, на основі яких у дитини в подальшому формуються такі пізнавальні процеси, як пам'ять, увага, мислення та мовлення.

Сенсорний розвиток. Заняття із сенсорного розвитку можуть проходити у вигляді гри з дидактичними іграшками, рухової гри, гри з правилами, що забезпечує виділення властивостей і відносин предметів. Вирішення завдань із сенсорного виховання передують проведенню занять з конструювання, ліплення, малювання, оскільки дитина має виокремити властивості зображених предметів.

Розвиток творчих здібностей. Варто також розвивати в дитини творчі здібності – вміння малювати, ліпити, робити аплікації. Прищеплювати практичні навички: користуватися олівцем, фломастерами. Важливо, щоб дитина отримувала задоволення від виконаної роботи, раділа результатам своєї праці.

Навчання з радістю та успіхами. Разом з дитиною виготовляти вироби з паперу, пластиліну, з природних матеріалів, конструювати із готових форм будинки, пірамідки та ін. Доцільно влаштовувати виставки із виготовлених дітьми виробів з паперу, з пластиліну, солоного тіста тощо. Водночас треба регулювати співвідношення допомоги дитині та міри її самостійності: завжди мають бути посильні для дитини завдання для самостійного виконання.

Важливо помічати найменші досягнення дитини, хвалити за старанність, радіти її успіху. Дотримання означених порад сприятиме налагодженню взаємодії в системі малюк-дорослий, формуванню інтересу до навчання, розвитку пізнавальної діяльності у дітей, формуванню у них соціально-адаптивних навичок [5, с. 186-189].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підбиваючи підсумки вищесказаного зазначимо, що реформування дошкільної освіти спрямовано на забезпечення сприятливих умов навчання, виховання та розвитку усіх дітей з особливими освітніми потребами, розроблення змісту дошкільної освіти, охоплюючи ранній вік дітей, та розроблення інноваційних діагностичних, навчальних та розвивальних технологій в системі корекційно-розвивального супроводу.

Розроблення науково-методичного забезпечення освіти дітей дошкільного віку з ООП сприятиме впровадженню системи раннього втручання, забезпечить передумови опанування дітьми з ООП сучасного змісту дошкільної освіти; сприятиме формуванню їхньої життєвої компетентності, соціалізації та соціально-трудовій адаптації.

Враховуючи міжнародні стандарти освіти важливими умовами ефективної підтримки є раннє виявлення порушень психофізичного розвитку, створення умов для ефективного навчання, виховання та розвитку дітей на основі комплексного психолого-педагогічного супроводу, що сприяє подальшому розвитку дітей в різних умовах навчання.

Реалізація успішного навчання дітей дошкільного віку з ООП потребує також забезпечення якісного управління освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти, дотримання нормативно-правових вимог та методичних рекомендацій, забезпечення сучасного корекційно-розвивального середовища, реалізації інноваційних методів та технологій, прийомів ефективної взаємодії усіх учасників процесу.

Актуальним є подальше удосконалення навчально-методичного забезпечення змісту дошкільної освіти дітей з ООП, розроблення методичних рекомендацій для педагогів та батьків дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). (2021). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021

2. Закон України про дошкільну освіту (від 06.06.2024) URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. (2020). Київ: ФОП Ференець В.Б. 44с. URL : https://bit.ly/2E3xuLJ

4. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями / авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, І.В. Бобренко, С.В. Трикоз, О.І. Мякушко, І.В. Сухіна, Н.С. Бабій, Н.П. Цимбалюк, І.Д. Лукачук та ін.: За наук. ред. О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2023. 433 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/728670/

5. Чеботарьова, О., & Кривошея, С. (2023). Формування соціальних та життєвих компетентностей у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку як основи гармонійного розвитку особистості. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.*, *1*(18), 182-198. URL : https://doi.org/10.33189/epsn.v1i18.185

УДК 373.2.016:811.161.2

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна СОЛДАТЕНКО, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Валентина БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, *Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка*.

Анотація. *У статті проаналізовано особливості педагогічного менеджменту з навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку та визначено провідні тенденції підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі до такого виду діяльності.*

Розкрито приклади педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку за допомогою сучасних методів та технологій. Одним із інтерактивних підходів, побудованих на «суб'єкт-суб'єктній» взаємодії учасників освітнього процесу визначено STEM-технології.

Акцентовано увагу на необхідності професійної та особистісної підготовки до такого виду діяльності у ЗВО. Запропоновано систему педагогічних принципів для практичного впровадження педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку.

Ключові слова: *педагогічний менеджмент, STEM-технології, навчально-мовленнєва діяльність, передшкільний вік.*

Постановка проблеми. Сучасна система дошкільної освіти в Україні перебуває на стадії активного розвитку та реформування, актуалізує необхідність підготовки майбутніх кадрів із фаховими компетентностями педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку.

У цьому контексті особливої уваги набуває змістова сутність педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку на засадах принципу дитиноцентризму з особливою увагою до кожної дитини, врахування її фізичного, емоційно-вольового стану, вихідних ліній мовленнєвого розвитку та потенційних можливостей особистісного, комунікативно-мовленнєвого зростання. Як показує практика, незважаючи на досягнуті результати наукових досліджень з даної проблеми, залишаються нерозв'язаними низка питань щодо

організації педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку:

– забезпечення кожній дитині із сімей внутрішньо переміщених осіб доступної та розвивальної форми інтеграції в україномовне середовище;

– оснащення закладів дошкільної освіти відповідним матеріально-технічним, програмно-методичним та кадровим забезпеченням для навчально-мовленнєвої діяльності дітей, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами;

– максимальне наближення різноманітних видів педагогічного менеджменту та психолого медико-педагогічної допомоги до місця проживання конкретної дитини з метою своєчасної спеціальної (навчання елементів грамоти та підготовки руки дитини до письма) підготовки її до школи;

– забезпечення батьків, для яких українська мова є другою, необхідною психолого-педагогічною підтримкою та надання методичного супроводу використання програмно-методичних засобів (дитяча література, сучасні мультфільми, кінофільми, настільно-друковані ігри тощо) з українським контентом;

–надання рівних можливостей опанування дітьми освітнього стандарту мовленнєвого розвитку в терміни, передбачені як для дітей, які нормально розвиваються, а також з ООП.

Розв’язання цих питань потребує значних матеріальних та часових витрат. Крім того, одним з основних нерозв’язаних аспектів залишається не готовність майбутніх фахівців дошкільної галузі до подолання таких освітніх викликів. На порядку денному виникає необхідність підвищення здатності педагогів застосовувати ефективні практики педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку в умовах воєнного та повоєнного стану.

Аналіз останніх досліджень. Сучасні тенденції побудови освітнього процесу в закладах дошкільної освіти (ЗДО) ґрунтуються на усвідомленні ціннісної дошкільного дитинства як унікального періоду для становлення та розвитку особистості. Низка нормативних документів (Закони України «Про освіту» (2017); «Про дошкільну освіту» (2020); Базовий компонент дошкільної освіти (2021)) спрямовують працівників дошкільної освіти на ефективну підготовку до навчання в школі та формування у дітей дошкільного віку комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Вчені зауважують, що у сьогоденних умовах воєнного часу і широкомасштабних воєнних дій на території України спостерігаються не прості взаємовідносини дітей дошкільного віку між собою, з батьками, із вихователями, між вихователями і батьками, а також у процесі онлайн навчання і виховання дітей. Такі життєві реалії ставлять нові вимоги до підготовки майбутніх вихователів, зокрема використання ними в роботі з дітьми і батьками нових інноваційних технологій, методик, інтегральних

методів, інтеграції знань не тільки з усіх фахових методик, а й міцного методологічного підґрунтя (знань із філософії, психології, соціології), інформатики, економіки; вмінь і навичок працювати з дітьми в інформаційному просторі, а також сформованість професійних компетентностей майбутніх фахівців дошкільної освіти відповідно до чинних державних стандартів вищої освіти (А. Богуш, 2022).

У теорії й на практиці педагогічної системи (В. Бенера, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Л. Калуська, Т. Котик, Т. Піроженко та ін.) доведено провідні постулати, що якість і результативність сучасної дошкільної освіти залежить насамперед від підготовки наукових (методологічно й теоретично) та методично грамотних фахівців дошкільної освіти як вихователів, так і вихователів-методистів, директорів ЗДО (здобувачів магістерського рівня).

А. Богуш, Н. Гавриш зауважують що, мовленнєво-комунікативна підготовка дітей до школи стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільнят та їх готовність у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, нових програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, потрібних для опанування мовленнєвими уміннями [3, с.473]. Т. Піроженко серед пріоритетів розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дитини виокремлює завдання: формування творчого (продуктивного) ставлення до організації діяльності та спілкування, розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільнят [3, с.472].

К. Крутій, виокремлюючи чинники організації мовленнєвого середовища в сучасному закладі дошкільної освіти, визначає *педагогічний менеджмент в організації навчально-мовленнєвої діяльності* серед провідних [5]. Серед умов забезпечення педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку визначає добір і підготовка педагогічних кадрів; створення україномовного предметно-розвивального середовища; діагностика мовленнєвого розвитку дітей на кожному віковому етапі; створення консультативної служби для батьків.

Мета: проаналізувати особливості педагогічного менеджменту з навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку та визначити провідні тенденції підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі до такого виду діяльності.

Виклад основного матеріалу. Для ефективності впровадження педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку необхідно забезпечити якісну підготовку фахівців спеціальності А2 Дошкільна освіта, зосереджену на теоретичних, практичних і психологічних аспектах їхньої діяльності. Підготовка до такого виду діяльності охоплює не лише забезпечення новими методичними матеріалами та сучасною матеріальною базою, а й морально-психологічну готовність

фахівців дошкільної сфери до педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку.

Швидкі технологічні зміни у сучасному світі та глобалізація вимагають інноваційних підходів із оновленими формами, методами та технологіями менеджменту організації навчання рідної мови, мовленнєвого розвитку дітей передшкільного віку.

У наукових дослідженнях (В. Бенера, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Р. Найда та ін.) підтверджено ефективність підготовки майбутніх вихователів (методистів, завідуючих ЗДО) щодо організації педагогічного менеджменту в навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку за допомогою сучасних методів та технологій [2-6]. Вчені О. Білюк, В. Зеленін, І. Коренева звертають увагу на підготовку майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання [1]. Зауважимо, що логіко-системний аналіз наукових джерел, результатів проходження практики дозволяють зауважити про доцільність їх інтегрування, комбінованого застосування у залежності від мети та завдань навчально-мовленнєвої діяльності.

Серед них:

1) практикуми, вебінари, майстер-класи;

2) технологія контекстного навчання;

3) ділові та рольові ігри як методи контекстного навчання для формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів, керівників ЗДО;

4) модульна технологія навчання;

5) технології проблемного навчання: проблемні семінари, технології проєктування, ситуативного навчання;

6) кейс-технології та тренінгові заняття;

7) ігрові технології, технології лялькотерапії та казкотерапії та ін.

Одним із інтерактивних підходів, побудованих на «суб'єкт-суб'єктній» взаємодії учасників освітнього процесу, є STEM-освіта. Цей інноваційний метод спрямований на розвиток критичного мислення, розв'язування проблем та навичок командної роботи через практичне застосування знань (І. Потапенко, О. Дубовик, О. Онопрієнко, 2024). Застосування STEM-технологій включає виконання STEM-проєктів або STEM-завдань із застосуванням необхідних матеріалів і ресурсів (робочі аркуші проєктів, добірка практичних інструментів) для використання у STEM-діяльності [7].

Запропоновані форми, методи та технології дозволяють враховувати соціально психологічні особливості майбутніх вихователів і створювати практико-орієнтований процес підготовки до реалізації сучасного педагогічного менеджменту в навчально-мовленнєвій діяльності дітей передшкільного віку, розв'язувати конкретні професійні завдання в умовах сьогодення.

Особистісна підготовка майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти до

організації педагогічного менеджменту навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку набуває особливого значення. Системний аналіз результатів проходження виробничої (організаційно-методичної) практики магістрів спеціальності 012 Дошкільна освіта дозволяють зауважити, що практичне впровадження педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку має ґрунтуватися на системі *педагогічних принципів*:

Принцип короткочасності та чергування діяльності, адже гіперактивна дитина швидко втрачає інтерес, якщо завдання є одноманітним. Тому навчальні заняття, індивідуальну роботу та мовленнєво-ігрові завдання доцільно планувати як серію коротких, динамічних взаємопов'язаних етапів з розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови.

Принцип рухової активності передбачає включення у педагогічний процес фізичних елементів, що допомагають дитині розрядити надлишок енергії: «Граматична естафета», «Математичний стрибок», «Знайди відповідь».

Принцип емоційного залучення вимагає створення позитивної атмосфери через ігри: «Сонце компліментів», «Вгадай героя», «Веселий зоровий / слуховий диктант».

Принцип партнерської взаємодії спрямований на розвиток комунікативних умінь через групові форми роботи, тренінгові завдання, що зменшують агресивність та імпульсивність дітей: «Подарунок у дорогу», «Привітай товариша (весело, з емоціями радості, міміки, жестів)», «Я тобі бажаю…».

Принцип індивідуалізації, який полягає у врахуванні темпу роботи, рівня розвитку уваги та емоційного стану кожної дитини. Важливо, щоб педагоги усвідомлювали цінність освітньої підтримки дітей передшкільного віку через партнерське покрокове мовленнєве зростання у взаємодії через гру та спілкування.

Висновки. За результатами проведеного дослідження засадничими чинником успішного педагогічного менеджменту в організації та керівництві навчально-мовленнєвою діяльністю дітей передшкільного віку визначаємо налагоджений (методистом та директором ЗДО) науково-методичний супровід у ЗДО, який є цілісною системою, що базується на досягненнях науки, передовому досвіді та конкретному аналізі труднощів, з якими стикаються працівники цієї галузі. Супровід об'єднує систему взаємопов’язаних заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вихователя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу та досягнення оптимальних результатів у сфері освіти, виховання та розвитку.

Отже, проаналізовано особливості та виявлено провідні тенденції педагогічного менеджменту в організації навчально-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку в сучасних умовах.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у виявленні рівнів підготовленості майбутніх фахівців дошкільної галузі до організації навчально-методичної роботи з розвитку мовлення у ЗДО та управліннях освіти.

Література

1. Білюк, О. Г., Зеленін, В. В., Коренева, І. М. Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.14246824. Назва з екрану: https://zenodo.org/records/14246824 (дата звернення: 12.10.2025).
2. Бенера В. Є., Маліновська Н. В. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей: *навч.-метод. посібник* за кредитно-модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». К.: Видавничий Дім «Слово», 2019. 376 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: *підручник*. Київ: Вища школа, 2013. 576 с.
4. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Вид.-во «Ранок», 2021. 240 с.
5. Крутій К. Л. Педагогічний аналіз як функція управляння ДНЗ: *монографія*. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2007, 236 с.
6. Психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти: *колективна монографія*. А. М. Богуш, Л. І. Березовська, С. В. Діхтяренко, Н. В. Маліновська, Р. Г. Найда / За загальною і науковою редакцією дійсного члена НАПН України доктора педагогічних наук, професора А. М. Богуш. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. 296 с.
7. Потапенко І. STEM-освіта в початковій школі: від навчальної моделі до реального уроку. Харків: Ранок. 2024. 304 с.

УДК – 159. 922.8

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВУ СФЕРУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Аліна СТЕЛЬМАХ, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Людмила ВРОЧИНСЬКА,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *Стаття присвячена проблемі використання казкотерапії як засобу впливу на емоційно-вольову сферу дітей старшого дошкільного віку, виокремлено та розкрито педагогічні умови досліджуваного явища.*

З'ясовано, що війна в Україні негативно вплинула на емоційно-вольовий стан значної кількості людей, це стосується й дітей передшкільного віку. Постійні повітряні

тривоги, обмеження у вільному проведенні часу та дозвілля, відчуття загрози та небезпеки – усе це призводить до постійного психічного напруження, відчуття страху. Попри це життя сучасних дошкільників переповнене сучасними мультфільмами та комп'ютерними іграми, в яких переважають негативні герої, проблемні ситуації, страшні події, що продукують у дошкільників негативні переживання, тривожність.

Тому публікація актуалізує питання доцільності використання казкотерапії у процесі психолого-педагогічного впливу на емоційно-вольову сферу дошкільників з дотриманням певних педагогічних умов.

Ключові слова: *казкотерапія, виховний процес, діти старшого дошкільного віку, педагогічні умови, емоційно-вольова сфера.*

Постановка проблеми. Проблема формування та розвитку емоційно-вольової сфери дошкільників у даний час є актуальною в зв'язку із важливою роллю емоцій та волі в управлінні особистісною поведінкою. Емоції є своєрідним показником стану дитини, а також вони суттєво впливають на її поведінку; воля вважається основою характеру, що сприяє корекції поведінки й спрямована на подолання труднощів при досягненні мети.

Казкотерапія є ефективним засобом впливу на емоційно-вольову сферу, особливо в умовах воєнного стану, оскільки дає можливість відреагувати на негативні емоції, набути нового досвіду, засвоїти нові способи поведінки в різних ситуаціях, освоїти стратегії вирішення певних проблем [3].

Ототожнюючи себе з казковим героєм, дошкільник має можливість пережити негативну ситуацію, отримати моральну підтримку, що надає сили та віри в те, що з усім можна впоратися, як це робить казковий герой. Казкотерапія сприяє зниженню в дітей рівня тривожності, подоланню страхів, агресивності, розвиває впевненість. Тому проблема обґрунтування педагогічних умов використання казкотерапії як засобу впливу на емоційно-вольову сферу дошкільників в умовах воєнного стану займає чинне місце серед науково-методичного доробку та педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема використання казкотерапії як засобу впливу на емоційно-вольову сферу дошкільників відображена в працях багатьох педагогів, науковців.

Ситуація воєнного конфлікту є стресовою подією для дітей та викликає у них постійний комплекс негативних реакцій. О. Столяренко наголошує, що перебуваючи в таких умовах, діти починають відчувати такі реакції, які містять в собі три взаємопов'язані компоненти: 1) загрозу, що діє на відстані; 2) оцінювання та емоційне переживання цієї загрози; 3) фізіологічні та соматичні наслідки цих переживань [8]. Тому, як зазначає М. Оксютович, актуальності набуває потреба в пошуку таких форм психокорекції психічної травми у дітей, які були б найбільш ефективними та найменш травматичними для них. Одним із дієвих засобів є методи арт-терапії, зокрема казкотерапії [5]. С. Ройз вказує на особливу важливість казкотерапії як системи розвитку соціальної чутливості, передачі життєвого досвіду, творчих здібностей та інтуїції особистості [7].

Київський казкотерапевт О. Бреусенко-Кузнєцов, називаючи казкотерапію словесним варіантом розгорнутого поняття арт-терапії, визначає цей метод як такий, що покликаний допомогти людині в особистісному зростанні [2].

Сучасні дослідники Н. Казьмірчук та Т. Бондарчук акцентують увагу на педагогічних умовах використання казки як засобу розвитку емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку [4].

Аналіз праць фахівців дозволив усвідомити значущість та актуальність досліджуваної проблеми.

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури виокремити та обґрунтувати педагогічні умови використання казкотерапії як засобу впливу на емоційно-вольову сферу дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу дослідження. Війна в Україні посилила напружене емоційне становище значної кількості людей, в тому числі й дітей передшкільного віку. Тому діти в умовах воєнного вторгнення потребують максимально якісної емоційної та психологічної підтримки. Для попередження та корекції тривожних станів, страхів у дітей старшого дошкільного віку успішно використовується метод казкотерапії.

Педагогічні умови використання казкотерапії у процесі психолого-педагогічного впливу на емоційно-вольову сферу дітей передшкільного віку являють собою сукупність заходів, форм, методів, що сприяють ефективному перебігу педагогічного процесу та мають на меті досягнення поставлених цілей – розвиток та корекція емоційної та вольової сфери дошкільників. Від правильності їх підбору та застосування залежить кінцевий результат всієї роботи із зазначеної проблеми.

Проаналізувавши наявну літературу з проблеми дослідження та узагальнивши результати констатувального експерименту, ми виокремили педагогічні умови, які, на нашу думку, є необхідними та достатніми для розвитку емоційно-вольової сфери дітей передшкільного віку засобами казкотерапії в умовах воєнного стану.

1. Цілеспрямованість та системність у роботі вихователів з використання казкотерапії у процесі психолого-педагогічного впливу на емоційно-вольовий розвиток дошкільників.

В експериментальній групі, на відміну від контрольної групи, педагоги особливу увагу звертали на систематичність використання казкотерапії у роботі, дотримувалися концепції комплексної казкотерапії, що базувалася на таких видах казок: художні, дидактичні, медитативні, психотерапевтичні (терапевтичні), психокорекційні (корекційні).

У контрольній групі ж робота відбувалася за традиційною методикою.

Дітям експериментальної групи пропонувалися різні види творчих завдань, робота з використання казкотерапії проводиася як індивідуально, так і з групою. Застосовувалися наступні методи роботи з казкаю: розповідь

казок, читання, бесіди за їх змістом; малювання, ручна праця за змістом казок, ліплення; «образи перетворень»; театралізовані ігри за сюжетами казок; за сюжетами казок дидактичні ігри; ігри-психогімнастики; використання казок як відповідь на дитячі запитання. Застосовувалися також з текстами казок творчі методи роботи (зміна ситуацій у знайомих казках, перенесення героїв знайомих казок у нові обставини, створення нових сюжетів казок). При цьому у дітей експериментальної групи за допомогою інтонації, міміки, жестів проявлялися почуття, співпереживання до своїх улюблених казкових героїв.

Казкотерапевтичні заняття в старшому дошкільному віці ми проводили систематично, не рідше одного разу на тиждень й тривали вони 25-30 хвилин. Адже в умовах воєнного стану, за потреби, можливі відхилення щодо частоти проведення казкотерапевтичних занять з дітьми передшкільного віку в сторону збільшення.

2. Використання вихователями ЗДО інноваційних методів розвитку емоційно-вольової сфери дошкільників під час роботи з казкою.

Щодо застосування інноваційних методів розвитку емоційно-вольової сфери дошкільників за допомогою казкотерапії під час війни, ми виділяли дві основні стратегії:

- пояснення реалій війни й емоцій, викликаних ними. Ця стратегія була спрямована на те, щоб допомогти дітям зрозуміти, що відбувається, і впоратися з емоціями, викликаними війною. У казках для дітей, написаних під час війни, часто використовуються такі прийоми, як алегорія, метафора, персоніфікація. Вони допомагають дітям зрозуміти складні поняття та процеси [9];

- забезпечення в художньому вимірі цінностей мирного життя, які знову домінуватимуть після завершення війни. Ця стратегія спрямована на те, щоб підтримати віру дітей у майбутнє та допомогти їм зберегти цінності мирного життя.

У своїй роботі ми активно використовували казки, які були написані в новітній період історії, що пов'язаний з російсько-українською війною.

Це казки таких авторів: Є. Білоусова: «Тарасове перо», «Чарівна голка Віри Роїк», «Лесина пісня»; І. Січовик: «Неймовірними пригодами барона Мюнхгаузена в Україні»; Т. Стус «Таємні історії маленьких і великих перемог»; О. Михед «Котик, півник, шафка»; Р. Романишин та А. Лесів «Війна, що змінила Рондо»; Г. Вдовиченко «Казки на листівках 22», «Ведмедик прямує на захід» та ін.

Терапевтична функція казок під час війни є надзвичайно важливою. Адже казка допомагає дітям пережити важкі часи, зберегти та підтримати емоційно-вольову сферу та розвивати навички, які допоможуть їм в майбутньому стати міцними та впевненими в собі дорослими.

3. Співпраця батьків та вихователів закладів дошкільної освіти у розвитку емоційно-вольової сфери дошкільників засобами казки в умовах військових дій.

В умовах війни питання організації співпраці та комунікації з учасниками освітнього процесу дає змогу встановити швидкий обмін інформацією, мобільність зворотного зв'язку й посідає ключове місце.

Для цього ми обирали оптимальні для здійснення кожного конкретного завдання канали комунікації, які в період війни все частіше здійснюються в онлайн-форматі: відеоконференції, форуми, чати, блоги, електронна пошта, анкетування, соціальні мережі тощо.

Так, за допомогою сайту організовували взаємодію всіх учасників освітнього процесу, створювали віртуальну бібліотеку, де розміщували рекомендовані для читання казки – своєрідний банк освітніх ресурсів, який постійно оновлюється й доповнюється.

Також практикувалося створення груп із батьками, вихователями, психологами в соціальних мережах Viber, Telegram, WhatsApp тощо для отримання інформаційно-освітніх та психолого-педагогічних послуг; використання електронних платформ Zoom, GoogleMeet, Google Classroom, Microsoft Teams та ін.

З метою налагодження співпраці батьків та вихователів закладу дошкільної освіти щодо розвитку емоційно-вольової сфери старших дошкільників засобом казкотерапії нами було розроблено та апробовано програму такої взаємодії. Ця програма реалізовувалася в три етапи і була спрямована на активізацію співпраці батьків, вихователів і дітей у формуванні емоційно-вольового досвіду останніх засобом казкотерапії.

Перший етап – проєктування взаємодії. Основна мета цього етапу – уточнити рівень знань батьків про можливості емоційно-вольового розвитку дошкільників за допомогою казки та визначити рівень готовності педагогів і батьків до співпраці з даної проблеми.

На цьому етапі нашою програмою передбачено попереднє обговорення планування взаємодії з батьками, анкетування та тестування батьків. Попереднє обговорення, погодження проблеми з батьками здійснювалося на батьківських зборах у ході розробки планів спільної діяльності. Анкетування батьків дозволило нам уточнити багаж знань батьків про емоційно-вольовий розвиток дитини, про регулярність читання ними казок дітям та визначити наявність бажання та їх готовність до взаємодії з педагогами ЗДО. Наше анкетування підтвердило, що більшість батьків готові до співпраці з педагогами. Батьки розуміють важливість емоційно-вольового розвитку дитини засобом казки. Зауважимо, що майже всі батьки відповідаючи на питання анкети відмічали важливість проблеми та її значення для життєдіяльності родини.

Другим етапом програми була підготовка педагогів і батьків до взаємодії, підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків. На

цьому етапі важливо було встановити компенсуючі зв'язки «дошкільний заклад – родина», «родина – дошкільному заклад».

Для того, щоб більше батьків стали партнерами у реалізації цієї програми важливим був контакт і ефективна взаємодія через створення атмосфери довіри та творчої свободи. Це здійснювалося через інформативні та активні форми роботи з батьками, зокрема консультації (групові та індивідуальні), інформаційні куточки для батьків, сайт ЗДО, педагогічні тренінги, що включали лекції, практикуми, рольові ігри.

Третім етапом взаємодії дошкільного закладу і сім'ї була спільна діяльність педагогів і батьків, яка сприяла поповненню емоційно-морального досвіду дитини засобом казки та передбала проведення навчально-виховної роботи з дітьми по збагаченню емоційно-вольової сфери дітей, проведення «Казкових днів », «Моментів доброти», свят, виставок та інш.

У ході експерименту нами було проведено низку заходів з дітьми і їх батьками, які були об'єднані гаслом «Тиждень добрих справ». Діти разом із батьками виготовляли колективну «Книгу добрих і поганих справ», в якій був зібраний колаж малюнків добрих і поганих вчинків.

Батькам разом з дітьми пропонувалося виготовити іграшку – героя казки чи оповідання, який робить лише гарні справи і поведінка якого є гарним прикладом для наслідування.

По закінченню тижня було проведено родинне свято «Вчимося робити добро», в ході якого діти разом із батьками відгадували загадки, пригадували прислів'я з моральним змістом, грали в ігри-драматизації з використанням виготовлених іграшок тощо.

Вважаємо, що оптимальною умовою формування у дітей емоційно-вольового досвіду є взаємодія дошкільного закладу і сім'ї, включення батьків у спільну діяльність із педагогами і дітьми, стимулюванні їх активної виховної позиції.

Отже, педагогічні умови використання казкотерапії у процесі психолого-педагогічного впливу на емоційно-вольову сферу дітей передшкільного віку являють собою сукупність заходів, форм, методів, що сприяють ефективному перебігу педагогічного процесу та мають на меті досягнення поставлених цілей – розвиток та корекція емоційної та вольової сфери дошкільників.

Перераховані педагогічні умови взаємопов'язані й доповнюють одна одну та потребують системної діяльності педагогічних працівників закладів дошкільної освіти, батьків та дітей.

Висновки. Отож, аналіз праць фахівців дозволив усвідомити значущість проблеми використання казкотерапії у процесі психолого-педагогічного впливу на емоційно-вольову сферу дітей та з'ясувати її психолого-педагогічні аспекти. Казкотерапія користується популярністю у

педагогів закладів дошкільної освіти, бо допомагає налагодити стосунки в дитячому колективі, глибше пізнати дітей, коригувати їх поведінку тощо.

Впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти виокремлених педагогічних умов буде сприяти ефективності розвитку емоційно-вольової сфери дітей передшкільного віку засобами казкотерапії.

Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у висвітлені форм та методів формування досліджуваного явища.

Література

1. Бреусенко-Кузнєцов О. А. Казкотерапія. Теоретичні основи і застосування в освіті та соціальній роботі: зб. статей. К., 2008. № 20 (23). С. 3–12.

2. Бреусенко-Кузнєцов О. Про спільне створення казки як вербальної техніки в просторі арт-терапії. Київ: КИТ, 2005.135 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Г. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2004. 1440 с.

4. Казьмірчук Н.С., Бондарчук Т.О. Педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. *«Молодий вчений»* № 5. 2. травень, 2019 р. С. 132–135.

5. Оксютович М. Особливості використання методів казкотерапії у роботі з психічною травмою. *Психологія особистості*. Випуск №48, 2023 р. С.131-135.

6. Павелків Р. В. Дитяча психологія. Київ: Академвидав, 2008. 431 с.

7. Ройз С. Практичне дитинознавство. Продовжуємо розмову. Київ: Ніка-Центр, 2021. 384 с.

8. Столяренко О. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

9. Яцина О.Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. 2022. № 7(25). С. 554–568.

УДК – 373.2.016:503

ЕКОЛОГІЧНА СТЕЖКА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

ЮЛІЯ СТЕЦЮК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **НАТАЛІЯ ПРИЙМАС,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, *Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка*.

Анотація. *Стаття присвячена проблемі формування екологічної культури дітей в закладі дошкільної освіти за допомогою одного із важливих засобів досліджуваного явища – екологічної стежки.*

Сьогодні наша країна перебуває в стані екологічної кризи, яка спричинена як масштабними негативними змінами навколишнього природного середовища, пов'язаними з практичною діяльністю людей, так і з військовими діями на території України. Така

ситуація потребує негайного вирішення – усунення шкоди, заподіяної природі. Для цього необхідні екологічні знання, які потрібно починати формувати вже з передшкільного віку.

Тому в публікації актуалізується питання доцільності використання екологічної стежини як засобу формування екологічної культури в дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: *екологічна стежка, заклад дошкільної освіти, діти старшого дошкільного віку, екологічна культура, засіб формування.*

Постановка проблеми. Проблема формування та розвитку екологічної культури особистості є важливим завданням, яке необхідно вирішувати на кожному етапі освітнього процесу, починаючи ще з передшкільного віку. Процес пізнання навколишньої дійсності дитиною, формування її ціннісного ставлення до живої та неживої природи починається з раннього дитинства. Таким чином, надзвичайно важливою є реалізація педагогами й батьками прийомів, методів і засобів, які сприятимуть розвитку позитивного ставлення дитини до світу природи ще в період дошкільного навчання.

Одним із важливих засобів формування екологічної культури дошкільників є екологічна стежка.

Екологічні стежки виконують розвиваючу, пізнавальну, оздоровчу та естетичну функції. Використовуються вони для проведення прогулянок, навчальних екскурсій, пропагандистської роботи з охорони природи, масових заходів екологічно-натуралістичного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання формування та розвитку екологічної культури дошкільників на сучасному етапі розвитку суспільства розглядаються в роботах багатьох науковців, знайшли своє відображення в нормативних документах.

Концептуальні засади досліджуваної проблеми ґрунтуються на ідеях та положеннях нормативних документів: Закону України «Про охорону навколишнього природного середовища», Конституції України, Закону України «Про освіту» (статті 57), Закону України «Про дошкільну освіту» [4] (стаття 23).

Базовим компонентом дошкільної освіти передбачено формування низки компетентностей, зокрема й природничо-екологічної, яка передбачає прояв у дошкільників інтересу й готовності до діяльності, що забезпечує пізнання природи та формування навичок природодоцільної поведінки [1].

Н. Лисенко відводить основну роль у процесі формування екологічної культури спостереженням у природі, природничим подорожам [7]; Г. Бєленька – екологічним казкам [2], О. Борисова, О. Данченко – екологічній стежині [3], В. Любарова – куточку природи [8]. Н. Яришева дослідила проблему формування в дітей старшого дошкільного віку уявлень про довкілля та розробила методику ознайомлення дошкільників з природою. На її думку, найбільш ефективним способом у процесі пізнання природи є обстеження, під ним вона розуміє спеціально організоване сприймання предметів для подальшого використання його результатів у змістовній діяльності.

Учені Г. Бєлєнька, В. Гордієнко, Н. Кот, Н. Лисенко, Л. Мацук, З. Плохій зазначають, що під час ознайомлення дошкільників з об'єктами природи особливий акцент треба зробити на відмінності між новим досвідом і тим, який дитина вже має, тобто вона повинна навчитися зіставляти їх [5; 10].

Проблему формування екологічних знань під час діяльності на екологічній стежині досліджували О. Борисова, О. Данченко, Н. Лисенко, В. Любарова О. Чикало та ін. [12]. На екологічних стежинах вони пропонували організовувати спостереження за птахами, рослинами рідного краю, ознайомлювати з рельєфом місцевості, збирати лікарські рослини, грати в ігри тощо. Учені дійшли таких висновків: системні знання в дошкільників можуть бути сформовані в результаті вибудуваної системи знань; системність знань про довкілля – важливий фактор розвитку особистості дошкільника; ієрархічну систему знань про довкілля можна створити для дошкільників у разі системного розкриття змісту наукових понять, які висвітлюють сутність природних явищ і встановлюють взаємозв'язки між ними. Діти засвоюють знання про довкілля в тому випадку, якщо вони відповідають потребам їх діяльності [3; 12].

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити особливості екологічної стежки як засобу формування екологічної культури в дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У тлумачному словнику М. Мусієнка екологічна стежина тлумачиться як природний об'єкт зі спеціально прокладеним маршрутом для проведення екскурсій у природу [9]. Основне завдання екологічної стежини – ознайомити дошкільників з об'єктами природи, дослідити зв'язки між окремими компонентами природи, визначити їх стан [3].

Головна мета екологічної стежки – виховання логічно грамотної поведінки дитини в навколишньому, природному середовищі, поширення знань про природу та людину як невід'ємну частину довкілля [3].

Екологічні стежинки виконують розвиваючу, пізнавальну, оздоровчу та естетичну функції та можуть вирішити практично всі завдання екологічної освіти дітей передшкільного віку. Використовуються вони для проведення прогулянок, навчальних екскурсій, пропагандистської роботи з охорони природи, масових заходів екологічно-натуралістичного спрямування.

Екологічні стежини в Україні почали використовувати як пізнавально-рекреаційні. У зв'язку з тим, що екологічні стежини носять пізнавальний характер, за допомогою яких дошкільники поглиблюють екологічні знання про природне середовище, їх використання в наш час не втратило своєї актуальності [12].

У своєму дослідженні під екологічною стежкою будемо розуміти сукупність природних об'єктів, які розташовані в умовах свого існування й сприяють комплексній реалізації завдань екологічного виховання: набуттю

уявлень про неповторність природи, розвитку емоційно-чуттєвої сфери старших дошкільників при взаємодії з об'єктами природного оточення, вихованню гуманних почуттів до рослинного та тваринного світу, відчуттю краси природи, формуванню навичок відповідального ставлення до навколишнього природного середовища [12].

Дослідницями О. Борисовою та О. Данченко були визначені різновиди екологічних стежин. Вони виділили стежину відпочинку, туристичну, навчальну [3]. О. Чикало та В. Любарова рекомендують у закладах дошкільної освіти прокласти екологічні стежини: на території ЗДО; в природних або наближених до них умовах (приміському парку, сквері); у приміщенні ЗДО [12].

До основних критеріїв вибору маршруту О. Чикало відносить різноманітність об'єктів, які приваблюють дитину та доступні їй для спостереження. Такими об'єктами, на її думку, можуть слугувати різні види дикорослих і культурних рослин (дерева, кущі, трав'янисті рослини), мохи, гриби, які виросли на деревах, старі пеньки, мурашники, гнізда птахів, куточки лук, куточки лісу, клумби з квітами, окремі рослини, які цвітуть, невеличкі водойми або ставки, городи, джерельця тощо. Слід звертати увагу дошкільників і на наслідки негативного впливу людини на природне середовище: витоптані ділянки, зруйновані годівниці для птахів, засмічені водойми за межами території закладу дошкільної освіти [12].

О. Борисова висунула основні вимоги до екологічної стежини на місцевості. На її думку, маршрут повинний бути:

– безпечним;

– інформативним, спроможним задовольнити пізнавальні потреби дошкільнят;

– різноманітним, яскравим і колоритним;

– давати можливість здійснювати природоохоронну діяльність;

– не перетинати дуже вразливі природні об'єкти, які легко пошкоджуються й довго відновлюються;

– не проходити через місця зростання рідкісних видів рослин [3].

На екологічній стежині О. Данченко рекомендує створити такі зупинки: «Молода тополя», «Червона калина», «Домівка для дятла», «Домівка для мурашок», «Різнокольоровий квітник», «Лікарські рослини», «Їдальня для птахів», «Рідкісні рослини» тощо [3].

Зміст тематичних ділянок має відповідати таким виховним і навчальним завданням:

– розвивати емоційно-чуттєву сферу дітей передшкільного віку в процесі взаємодії з об'єктами соціального та природного середовища;

– формувати у дітей систему наукових переконань, поглядів, знань, які закладають основи відповідального ставлення до навколишнього природного середовища; розуміння цінності природи та її компонентів;

– виховувати бачення краси природного середовища;

– збагачувати життєвий досвід дітей прикладами активної взаємодії з навколишнім довкіллям.

На екологічні стежині О. Чикало та В. Любарова пропонують проводити з дітьми спостереження, поєднані з цікавими розповідями, дослідницько-пошукову діяльність, екологічні ігри, різноманітні види праці, природоохоронні акції («Посадимо деревце», «Розчистимо джерело», «Допоможемо пташці» тощо), що закладає основи екологічних знань, розвиває емоційно-чуттєву сферу особистості дошкільника, формує необхідні практичні уміння та навички [12].

Тематика цільових прогулянок на екологічних стежинах залежить від об'єкта вивчення. Наприклад, при вивченні сезонних змін темою прогулянки може бути «Про що нам співає весна», «Подорож в країну блакитних пролісків»; при ознайомленні дітей з символами України – «Мудра верба», «Червона калина»; з лікарськими рослинами – «Зелена аптека» тощо [12].

Основним методом роботи на екологічній стежині Н. Лисенко вважає спостереження. Їх зміст, тривалість і результативність залежать від рівня сформованості екологічних знань вихованців [7]. У розповідь вихователя, на її думку, необхідно включати художнє слово: загадки, вірші, прислів'я, народні прикмети, легенди про об'єкт спостереження. Наприклад, під час проведення спостережень за ластівками дітей запитують: «Як за допомогою ластівок можна визначити: буде дощ чи ні?», «Чому перед дощем ластівки низько літають?». Такі запитання стимулюють допитливість дітей, розвивають самостійність думки, спрямовують їх на пошук відповіді, усвідомлення зв'язків та залежностей між об'єктами природи. Крім того, проблемні ситуації навчають дітей обґрунтовувати свої судження, висловлювати припущення, підводять їх до самостійних висновків [7].

На екологічній стежині доцільно організовувати трудову діяльність, яка сприяє збагаченню знань дошкільників про природне середовище як цілісний організм, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди. Трудова діяльність, звичайно, організовується в формі трудових доручень чи колективної праці: прибирання території від сміття; полив квітів; розпушування землі; висаджування чи пересаджування рослин, збирання дарів природи: плодів, листя, корінців для виготовлення фіточаїв, настоїв, ягід для варення [6].

На екологічній стежині можна організувати ігрову діяльність. Екологічні ігри підвищують емоційний настрій дитини, сприяють становленню екологічно мотивованої діяльності, під час якої в дітей формуються екологічні знання. На екологічній стежині можна проводити такі ігри [5]:

– ігри-медитації, вони забезпечують формування емоційно-ціннісного ставлення до природи;

– дидактичні ігри та вправи підвищують пізнавальну активність дітей. Дошкільники грають з листям, насінням, квітами, фруктами, овочами у такі

ігри: «Чарівна торбинка», «Вершки та корінці», «Чиї дітки на цій гілці». Ці ігри уточнюють, конкретизують і збагачують знання дітей про властивості і сенсорні ознаки об'єктів природи, формують вміння їх обстежувати;

– словесні ігри («Хто літає, бігає, стрибає», «У воді, повітрі, землі», «Потрібно – непотрібно») дозволяють закріпити знання про функції та дії певних об'єктів природи, узагальнити й систематизувати набуті знання дітей;
– рухливі ігри (діти наслідують звички тварин);

– будівельні ігри ознайомлюють дошкільників з властивостями піску, снігу, глини, дрібних камінчиків, тощо.

Для того, щоб успішно облаштувати екологічну стежку, розпочинають роботу зі складання паспорта на неї, в якому визначається місцезнаходження стежки, її завдання, історичні відомості, режим роботи, вказуються відповідальні за обладнання й підтримання стежки в належному стані та подається короткий опис маршруту [11].

Екологічна стежка створюється поетапно. Спочатку слід детально обстежити територію та виділити найцікавіші об'єкти для спостережень.

Далі створюється карта-схема стежки, на яку наноситься маршрут (стрілочками вказується його напрям) і всі об'єкти у вигляді малюнків. Малюнки мають бути великими, яскравими, біологічно грамотними.

Головним критерієм вибору маршруту та зупинок екологічної стежинки є включення в неї якомога більше різноманітних для дітей об'єктів, їх доступність для спостереження дошкільниками. Ними можуть бути дерева (групи дерев), чагарники, мохи, гриби-трутовики, гнізда птахів на гілках, пеньки, мурашники, клумби, окремі рослини, місця регулярного скупчення комах, невеликі водойми, мікроландшафти різних природних угрупувань (лука, ліс), дитячий город, альпійська гірка, окремі камені (при наявності), лікарський (аптечний) город, клумба, куточки праці та відпочинку, парк, алеї, сквер тощо.

Для наочності на маршруті встановлюються інформаційні щити й знаки (таблички), їх виготовляють із дощок (краще соснових). Тексти, малюнки, символи вирізують, випалюють, малюють, потім дошки покривають лаком і прикріплюють до декоративно оформлених стовпів. Це допомагає організовано вести групу дітей за даним маршрутом [11].

Отже, діяльність, яку організовують на екологічній стежині, сприяє формуванню екологічної культури в дошкільників про живі й неживі об'єкти природи. І якість такої роботи значною мірою залежить від вміло підібраних та ефективно використаних вихователем методів і форм роботи, вибору об'єктів (зупинок) на екологічній стежині.

Висновки. Таким чином, аналіз наукової та методичної літератури з проблеми формування екологічної культури в старших дошкільників підтвердив актуальність обраної теми, засвідчив інтерес науковців до цієї проблеми. Досліджувалися різні її аспекти: обґрунтовано шляхи оволодіння екологічними знаннями; схарактеризовані методи та засоби, які сприяють

засвоєнню дошкільниками екологічної культури; визначені форми організації навчально-пізнавальної діяльності на екологічній стежині.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. У перспективі передбачаємо розроблення системи роботи з організації різних видів діяльності на екологічній стежині та дослідження їх навчально-виховної й розвивальної ефективності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція 2021 р. / під керівн. Т. Піроженко. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 05.10.25)

2. Бєлєнька Г. В. Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет ім. Бориса Грінченка, 2016. 115 с.

3. Борисова О., Данченко О. Екологічною стежкою рідного міста. Методичні рекомендації. *Початкова освіта.* 2018. № 14. С. 39–43.

4. Верховна рада України. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення 09.10.25).

5. Гордієнко В. І. Досвід екологічного виховання ДНЗ. *Бібліотека вихователя дитячого садка.* 2015. № 1–2. С.18–24.

6. Корінна Г. О. Природа як засіб екологічного виховання дітей дошкільного віку. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки». 2018. URL: https://pedejournal.cdu.edu.ua/article/view/2113 (дата звернення 10.10.25).

7. Лисенко Н. Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дошкільне виховання.* 2017. № 25–26. С. 10–44.

8. Любарова В. Куточок природи в дитячому садку. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 112 с.

9. Мусієнко М. М. Екологія. Тлумачний словник. Київ: Либідь, 2004. 374 с.

10. Савицька Д. О. Формування основ екологічної культури в дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. 2021. URL: http://eprints.zu.edu.ua/32461/1/%D0%A1%D0%90%D0%92%D0%98%D0%A6%D0%AC%D0%9A%D0%90_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf (дата звернення 08.10.25).

11. Савліва П. І. «Екологічна стежина» як форма екологічної освіти дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Хмельницький, 2018. 234 с.

12. Чикало О., Любарова В. Мандрівка екологічними стежками м. Києва. *Дошкільне виховання.* 2017. № 43. С. 18–21.

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ВИКЛИКАХ СЬОГОДЕННЯ

УДК 373.2.

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна ГАЛІНСЬКА, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Тетяна ФАСОЛЬКО**, к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *Стаття присвячена аналізу ролі сімейного виховання у формуванні самооцінки дітей старшого дошкільного віку. Розглянуто теоретичні підходи до поняття самооцінки, виокремлено основні механізми сімейного впливу (емоційний клімат, стиль виховання, система оцінювання, особистісний приклад батьків, соціально-економічний контекст). На основі сучасних наукових позицій запропоновано модель підтримувального впливу родини, яка сприяє формуванню адекватної, стійкої самооцінки у дошкільника. Подаються практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо просування позитивного самосприйняття у дітей.*

Ключові слова: *самооцінка, дошкільний вік, сімейне виховання, батьківські стилі, емоційний клімат, самосвідомість.*

Постановка проблеми. Дослідження впливу сім'ї на самооцінку дитини у психології поєднують класичні теоретичні підходи (теорії прив'язаності, стадійний підхід до розвитку «Я», концепції батьківських стилів) з емпіричними роботами, що використовують шкали самооцінки, опитувальники стилів виховання та інструменти оцінки сімейного клімату. Загальний висновок у наукових дослідженнях - сім'я є однією із найпотужніших детермінант раннього становлення самооцінки; особливо важливими є емоційна чутливість батьків і характер зворотного зв'язку (похвала, критика, підтримка). Самооцінка як компонент самосвідомості - фундаментальний показник психічного здоров'я та соціальної адаптації індивіда. Уже в дошкільному віці дитина починає формувати уявлення про власну цінність, компетентність і приналежність до соціальних груп. Родина, як первинне соціальне середовище, забезпечує перший «дзеркальний» досвід дитини: через батьківські оцінки, реакції, обмеження й підтримку формуються перші уявлення про себе (Л. Ващенко, 2008; Л. Помиткіна, 2013).

Аналіз актуальних досліджень. Проблема розвитку самооцінки в дитинстві активно обговорюється в психолого-педагогічній літературі. Класичні теорії особистісного розвитку (Rogers, 1959; Erikson, 1963) підкреслюють, що самооцінка формується у процесі взаємодії реального «Я» та ідеального «Я» при постійному соціальному зворотному зв'язку. Свого

часу Coopersmith (1967) акцентував увагу на соціальних умовах і типах оцінювання, які визначають рівень самоповаги дитини. Bowlby (1988) у теорії прив'язаності пояснює, чому безпечна, чутлива опіка батьків створює умови для формування позитивної внутрішньої моделі «я - інші».

Серед вітчизняних досліджень значну увагу приділено аналізу впливу стилю виховання та емоційного клімату сім'ї на особистісний розвиток дитини (Н.Гавриш, О. Кононко, Т. Піроженко, С.Ладивір, Л.Помиткіна та ін.). Дослідники підкреслюють провідну роль сюжетно-рольової гри, мовленнєвого розвитку та педагогічної підтримки батьків у становленні самооцінки (А.Богуш, Т. Поніманська, Т.Піроженко). Elkind (2007) наголошує, що надмірний тиск чи надмірна опіка негативно впливають на ініціативу та впевненість дитини. Отже, огляд результатів наукових досліджень підтверджує: сім'я формує базову структуру самооцінки через емоційні взаємини, оцінювання поведінки дитини, поєднання підтримки і контролю, а також через власну модель поведінки, яку дитина наслідує.

Мета статті – узагальнити теоретичні підходи і практичні результати, пояснити механізми впливу сім'ї на самооцінку дітей дошкільного віку та запропонувати рекомендації для батьків і педагогів.

Виклад основного матеріалу. Роль сім'ї у процесі становлення особистості є надзвичайно важливою та визначальною. Вплив, який сімейне середовище має на формування самооцінки дитини, є непередбачуваним та складним. Самооцінка, як один з основних компонентів психологічного самопочуття, залежить від багатьох факторів, серед яких вплив родини займає особливе місце.

У сімейному середовищі дитина отримує перший досвід спілкування, взаємодії та оцінки своїх дій. Вона спостерігає за поведінкою батьків, вчиться від них, отримує підтримку та стимул для розвитку. Вплив родини на самооцінку дитини полягає в тому, які моделі поведінки та цінностей вона сприймає з оточуючого середовища.

Сім'я створює особливий клімат, в якому формується самооцінка дитини. Якщо батьки сприяють позитивному розвитку своєї дитини, надають їй підтримку, виховують у ній віру в себе та свої можливості, то самооцінка дитини буде високою. Навпаки, негативний вплив родини може призвести до формування низької самооцінки, почуття неповноцінності та невпевненості в собі. У формуванні самооцінки дитини велике значення має вплив сімейного середовища. Батьки, як ключові члени сім'ї, несуть велику відповідальність за розвиток та підтримку позитивної самооцінки своєї дитини.

У статті застосовано компаративно-теоретичний підхід: інтеграція психологічних концепцій (теорія прив'язаності, підхід до «Я-концепції», класифікація батьківських стилів) дозволяє виокремити механізми родинного впливу. Аналізу підлягають такі складові сімейного середовища:

1. Емоційний клімат сім'ї (тепло/холод, підтримка/відторгнення).

2. Стиль виховання (авторитетний, авторитарний, ліберальний, індиферентний).
3. Система оцінювання (характер похвали/критики, фокус на процесі чи результаті).
4. Поведінкові моделі батьків (самооцінка батьків, способи переживання невдач).
5. Соціально-економічні умови та їхнє опосередковане впливання.

Ці компоненти розглядаються як змінні, що можуть посилювати або послаблювати розвиток адекватної самооцінки у дітей 5–6 років.

Серед важливих компонентів сімейного виховання на самооцінку дошкільника виокремлюють:

1. Емоційний клімат сім'ї. Емоційне середовище – найпотужніший чинник. Дитина, яка систематично отримує тепло, увагу і прийняття, формує базове відчуття цінності. Така внутрішня впевненість стає базою для майбутньої ініціативи дитини. Навпаки, критика, відторгнення або непослідовність у вираженні уваги призводять до сумнівів у власній цінності й зниження самооцінки. Тому, створення емоційно сприятливого середовища – первинне завдання сім'ї для підтримки здорової самооцінки дитини.

2. Стиль виховання. Традиційно виокремлюють такі стилі спілкування як:

- авторитетний стиль (висока підтримка + помірні вимоги) сприяє розвитку адекватної самооцінки, автономії й відповідальності;
- авторитарний стиль (висока вимогливість, низька емоційна підтримка) - часто породжує тривожність і занижену самооцінку;
- ліберальний стиль (мала структура, висока підтримка) іноді призводить до завищеної або нестійкої самооцінки, меншої самодисципліни;
- індиферентний стиль – ризик формування відчуття непотрібності. Отже, оптимальною у стилі сімейного виховання є комбінація підтримки й чіткої, адекватної структури активностей дитини.

3. Система оцінювання в сім'ї. Форма похвали чи критики батьків має значення для самооцінки дитини. Похвала, орієнтована на процес («ти старався/добре попрацював»), підтримує внутрішню мотивацію і стійку самооцінку. Похвала лише результату («ти розумний/талановитий») може породити залежність від зовнішньої оцінки. Критику слід конструктивно поєднувати з підказкою і підтримкою. Тому, важливою є рекомендація для батьків: заохочувати старання, підкреслювати прогрес, уникати приниження особистості.

4. Особистий приклад батьків. Діти моделюють поведінку дорослих; якщо батьки демонструють самоповагу, конструктивну поведінку у стресі, повагу до інших - дитина переймає ці моделі. Якщо ж батьки постійно самокритичні або принижують себе/інших - дитина може вбудувати аналогічні установки в уявлення про себе (Rogers, 1959). Слід памятати, що

батьківська саморефлексія та робота з власною самооцінкою - непрямий, але важливий інструмент корекції самооцінки дитини.

5. Соціально-економічний контекст. Хоча цей аспект не є прямим педагогічним чинником, проте, як стверджують науковці, економічний стрес у сім'ї може знижувати емоційну доступність батьків і зменшувати ресурси для підтримки дитини, що опосередковано послаблює формування стабільної самооцінки.

У процесі виховання, батьки виступають як позитивні моделі для своїх дітей. Вони мають забезпечити достатню кількість позитивних емоційних вражень та підтримувати дитину у різних сферах її життя. Заохочення, похвала та підтримка є важливими елементами, які сприяють формуванню позитивної самооцінки дитини. Батьки мають забезпечити сталу підтримку та відчуття безпеки для своєї дитини. Усвідомлення того, що їхні батьки завжди підтримають, допомагає дитині розвивати впевненість у собі та позитивне ставлення до себе.

Крім того, батьки мають виявляти інтерес до досягнень своєї дитини та підтримувати її в різних сферах життя. Розуміння та підтримка батьків є важливими факторами, які сприяють розвитку самооцінки дитини, її почуттю власної цінності та успішності.

Зв'язок між сімейними практиками й самооцінкою дошкільників підтверджують як класичні теорії (Erikson, Rogers, Bowlby), так і сучасні емпіричні дослідження (вітчизняні вчені: Н.Гавриш, О.Кононко, Л.Помиткіна та ін.). Особливу роль відіграє синергія кількох компонентів сімейного життя: поєднання емоційної чутливості з адекватними вимогами створює найбільш сприятливі умови для розвитку особистості дошкільника. У педагогічній практиці важливо уникати крайніх підходів: гіперопіки, яка робить дитину залежною і наляканою перед новим, або надмірної авторитарності, яка пригнічує ініціативу. Раннє втручання (навіть прості батьківські тренінги з навичок конструктивної похвали) здатні суттєво підвищити якість батьківської підтримки та, як наслідок, - самооцінку дитини.

За результатами наукових досліджень ми виокремили практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо формування самооцінки дитини:

1. Підтримувати ініціативу дитини – заохочувати спроби, навіть якщо результат неідеальний.
2. Оцінювати зусилля, а не лише результат – говорити: «ти добре попрацював», «ти намагався», замість «ти найкращий».
3. Виявляти емоційну доступність – щоденна увага, фізичний контакт, слухання допомагають дитині відчувати свою цінність.
4. Показувати здорові моделі поведінки – як батьки реагують на помилки, як висловлюють емоції.
5. Уникати принижень і порівнянь – негативні порівняння з братами/сестрами чи іншими дітьми послаблюють самооцінку.

6. Формувати навички саморефлексії – прості запитання: «Що тобі сподобалось у цьому?» «Що можна зробити інакше?»
7. Створювати розвивальний простір для гри - сюжетно-рольова гра як засіб приміряти соціальні ролі і накопичувати позитивний досвід.

Таким чином, вплив сімейного середовища на самооцінку дитини є надзвичайно важливим. Батьки, своїми діями та словами, мають демонструвати підтримку, заохочення та безумовну любов до своєї дитини. Це допоможе створити сприятливі умови для формування позитивної самооцінки та розвитку її особистості.

У сім'ї дитини величезне значення для формування її самооцінки. Вплив батьківського ставлення на самооцінку дитини визначається через роль, яку вони відіграють у її житті. Батьки є першими людьми, з якими дитина взаємодіє, і їхні слова, почуття та дії мають вагомий вплив на її внутрішній світ.

Залежно від того, як батьки сприймають і висловлюють свої думки про дитину, вона формує своє уявлення про себе. Позитивне та підтримуюче ставлення батьків допомагає дитині розвивати впевненість у собі, почуття власної цінності та здатності до досягнень. Відчуття безпеки та любові, які вона отримує від своїх батьків, дає їй можливість відчувати себе важливою та комфортно в своєму середовищі.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Сім'я є визначальним чинником у формуванні самооцінки дітей дошкільного віку. Емоційний клімат, стиль виховання, система оцінювання та особистий приклад батьків взаємодіють як синергетична система, яка може сприяти як гармонійному становленню позитивного образу «Я», так і викликати ризики формування заниженої або нестійкої самооцінки. Практичні втручання, спрямовані на навчання батьків ефективної похвали, підтримки ініціативи й емоційної чутливості, можуть значно підвищити психологічне благополуччя дитини, її впевненість та адаптивність у майбутньому.

Література

1. Ващенко Л.С. Самосвідомість як феномен особистісного розвитку дитини. Київ: ІППО. 2008. 128 с.
2. Гавриш Н.В. Психологія розвитку дошкільника. Київ: Слово. 2012. 176 с.
3. Кононко О.Л. Особистісний розвиток дошкільника. Київ: Літера. 2010. 192 с.
4. Помиткіна О.І. Психологія особистості дошкільника. Київ: Академія. 2013. 224 с.
5. Піроженко Т.О. Розвиток мовлення і мислення дітей дошкільного віку. Київ: Либідь. 2016. 208 с.

УДК – 373.2.035:172.15

ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПЕРІОД СЬОГОДЕННЯ В НАУКОВОМУ ВИМІРІ

АНГЕЛІНА ГРАНОВСЬКА, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **НАТАЛІЯ ПРИЙМАС,** к. пед. н., доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті висвітлюються окремі аспекти проблеми національно-патріотичного виховання дошкільників; акцентується увага на тому, що актуальність цього питання особливо загострюється в період сьогодення, коли йдуть загарбницькі військові дії на території України. Різнобічний аналіз поглядів науковців на проблему національно-патріотичного виховання, актуалізація окремих факторів, дозволили розкрити теоретичний аспект дослідження.*

Розглянуто питання розвитку та підтримки патріотизму, яке нерозривно пов'язане з відчуттям національної ідентичності, що переживає значні випробування сьогодні. Наголошується на тому, що в державі, яка сповідує європейські цінності, національно-патріотичне виховання має бути спрямоване на формування в дітей національної свідомості, любові до своєї Батьківщини.

Ключові слова: *національно-патріотичне виховання, патріотизм, діти дошкільного віку, період сьогодення, освітній процес.*

Постановка проблеми. Національно-патріотичне виховання завжди було невід'ємною складовою освітнього процесу в системі освіти.

У контексті сучасних викликів та потреб, зокрема військової агресії Російської Федерації проти України, національно-патріотичне виховання в нашій країні набуло особливого значення, нового звучання та підходів.

Національно-патріотичне ставлення молодого покоління до України є запорукою щасливого майбуття нашої держави. Формування та розвиток патріотизму залежить від підґрунтя, яке закладається в період дошкільного дитинства, в процесі отримання дитиною дошкільної освіти.

Нагальним завданням сучасного закладу дошкільної освіти є прищеплення дітям дошкільного віку чіткого усвідомлення національної самоідентичності, що визначатиметься в знанні маленькими патріотами власної національної культури, історії, звичаїв і традицій свого народу.

На необхідність розв'язання завдань національно-патріотичного виховання молодого покоління вказують державні документи: Закон України «Про освіту» [11], «Про дошкільну освіту» [10], Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт) [1], сучасні освітні програми розвитку дитини дошкільного віку, які орієнтують громадську думку й професійну діяльність педагогів на усвідомлення цілей та завдань

національно-патріотичного виховання дітей, на виховання в дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, рідної мови, національних цінностей українського народу, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля.

До проблем виховання молодого покоління на засадах патріотизму в різні часи зверталися відомі класики української педагогічної науки: Г. Ващенко, О. Духнович, С. Русова, І. Огієнко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, Я. Чепіга та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати наукових досліджень сучасної педагогічної науки України свідчать про підвищення зацікавленості до розв'язання проблеми формування патріотично налаштованого, національно-свідомого майбутнього покоління нашої держави.

Науковці ґрунтовно підходять проблеми національно-патріотичного виховання дошкільників в умовах сьогодення, до визначення шляхів та засобів патріотичного виховання через призму національно-усвідомленого ставлення до України (І. Бех, Л. Крицька, В. Ткаченко, К. Чорна тощо), виокремлюють важливий чинник формування особистості – залучення до діяльності з відтворенням високодуховних зразків культурної спадщини українського народу (П. Вербицька, М. Качур, О. Коркішко, М. Павленко тощо), підкреслюють цінність національно-патріотичного виховання дошкільників засобами мистецтва (І. Кравченко, Н. Майборода, Н. Миськова, С. Тесленко, Т. Філімонова) [5].

Аналіз науково-педагогічних праць дозволив усвідомити значущість та актуальність досліджуваної проблеми.

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити проблеми національно-патріотичного виховання дошкільників в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності та потрапляння в сферу впливу іншої держави, виникає потреба в нових підходах, нових шляхах та методах до виховання патріотизму. Наукові дослідження українських вчених щодо національно-патріотичного виховання останніми роками демонструють значний розвиток у контексті змін освітньої системи та соціальних викликів, які постали перед українським суспільством в умовах війни.

Відповідно до останніх наукових праць, національно-патріотичне виховання займає важливе місце в виховному процесі українських освітніх закладів. Воно розглядається як один із головних інструментів формування національної ідентичності та соціальної стійкості.

Сучасні дослідники, зокрема А. Богуш, акцентують увагу на важливості національно-патріотичного виховання в дошкільному віці. На думку науковиці, вже «...з перших днів свого життя діти вбирають той

національний і соціальний дух, який формує в них типові особистісні риси і якості, властиві своєму, а не іншому народові» [2].

О. Кононко визначає період старшого дошкільного дитинства як час виникнення та становлення особистості, закладання її ціннісного фундаменту, формування первинних світоглядних уявлень[6, с. 9].

Передшкільний вік надає можливість сформувати ставлення особистості до соціуму, рідного краю, культури свого народу. Саме раннє дитинство, на думку О. Вишневського, є «колискою патріотизму». Виокремлюючи три етапи в розвитку національної самосвідомості (етнічний, територіальний та державницький), першим із них вчений називає етап раннього етнічно-територіального самоусвідомлення особистості – її етнізації, коли закладається «коріння патріотизму» [3].

На думку науковців (І. Бех, Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Бондаренко, А. Гончаренко, Н. Гавриш, О. Денисенко , О. Кононко, К. Крутій, О. Кириченко, Н . Лисенко, В. Лаппо, Т. Поніманська, Н. Рогальська, М. Стельмахович та ін.) [5, с.321-323], у віці 6-7 років відбувається становлення національного характеру, прищеплюється любов до рідного краю, національної культури.

Патріотичне виховання є планомірною виховною діяльністю, спрямованою на формування у вихованців почуття патріотизму, тобто доброго ставлення до Батьківщини та до представників споріднених культур. Таке виховання включає:

1) розвиток любові до батьківщини, національної самосвідомості й гідності;

2) дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій;

3) відповідальність за природу рідної країни;

4) потребу зробити свій внесок у долю батьківщини;

5) інтерес до міжнаціонального спілкування;

6) прагнення праці на благо рідної країни, її народу [5].

Н. Гавриш та К. Крутій вважають, що сучасна складна ситуація в нашій державі змусила всіх усвідомити, що система національно-патріотичного виховання дітей, починаючи з дошкільного віку, потребує кардинальних змін. Науковці стверджують, що потрібно шукати нові підходи, напрями, форми та методи роботи, які відповідатимуть на виклики сьогодення; та насамперед потрібно визначитися, що ми розуміємо під поняттям «патріотизм», які почуття та моделі поведінки в дошкільнят прагнемо сформувати [4, с. 3].

К. Крутій та Н. Гавриш вбачають у процесі національно -патріотичного виховання дві складові, перша з яких утворює платформу для іншої:

1) моральне виховання, як засвоєння дитиною загальнолюдських цінностей, моральних норм життя в суспільстві тощо;

2) національне виховання, яке має на меті формування почуття любові до батьківщини, ціннісного ставлення особистості до своєї землі, українського народу, його історії, культури, традицій [4, с. 3].

К. Крутій також пропонує впроваджувати національно-патріотичне виховання дошкільників через три рівні:

1) мікро-рівень найближчого соціального простору (сім'я, родина);

2) мезо-рівень розширеного соціального простору (заклад дошкільної освіти, вулиця, місто чи село);

3) макро-рівень великого соціуму (Україна як країна серед інших країн світу) [4].

Л. Костенко, видатна письменниця та громадський діяч сучасності, яка стала голосом свободи та незламності, аналізуючи негативні тенденції у формуванні патріотизму підростаючого покоління, звертає увагу на те, що українців віками витісняли з життя шляхом фізичного знищення, духовної експропріації, генетичних мутацій, цілеспрямованого перемішування народів на їх території. Внаслідок цього відбулася амнезія історичної пам'яті та якісні втрати самого національного генотипу [8].

Погляди Л. Костенко знайшли підтримку у працях В. Постового, який переконаний, що патріотичне виховання у контексті сьогодення має значення саме тому, що «Україна століттями перебувала в колоніальних і напівколоніальних умовах, де сама приналежність до українства піддавалась моральній, громадянській та духовній девальвації, де на землях України українці піддавались зросійщенню, полонізації та іншим формам денаціоналізації» [9].

К. Чорна констатує створення передумов для оновлення змісту й технологій формування патріотичних почуттів, в центрі яких – особистість дитини як найвищої цінності. На думку дослідниці, систему національно-патріотичного виховання визначає національна ідея, як консолідуючий чинник розвитку суспільства й нації в цілому [12].

Оксен Лісовий, міністр освіти та науки України, в своїх виступах наголошує на важливості переосмислення патріотичного виховання в умовах сучасних викликів. Він підкреслює, що діти також мають знайти для себе значущі цілі та способи висловлювати свої патріотичні почуття через культурні та громадські ініціативи.

У період війни актуальними для дітей та їхніх батьків стали підготовлені в період розвитку незалежної України фільми, анімаційні фільми, телевистави, аудіокниги, які несуть досить великий інформаційний матеріал про нашу державу та спрямовані на розвиток любові до Батьківщини та малої батьківщини кожної людини. Одним із яскравих проєктів, який набув неабиякої популярності в період війни росії з Україною, став серіал анімаційних фільмів «Моя країна – Україна». Кожна серія цього проєкту присвячена певній історії, легенді, казці про міста і селища нашої держави. Цінним є те, що розповіді мають мистецький супровід, зокрема, діти бачать українські писанки, скрині, вишиванки, фрагменти картин української художниці Марії Приймаченко, водночас подача інформації

підсилюється музичним супроводом, гарно дібраними літературними текстами.

Крім того, сучасні дослідження науковців підкреслюють важливість національно-патріотичного виховання через практичну діяльність, особливо в умовах війни. Зокрема, науковці вказують на важливість виховних програм, які включають волонтерську діяльність, участь у громадських ініціативах тощо.

Висновки. Отож, аналіз праць науковців дозволив усвідомити значущість проблеми національно-патріотичного виховання дошкільників та актуальність цього питання в період війни.

Національно-патріотична самосвідомість не виникає сама собою, її становлення залежить від методів, форм, засобів виховання, від умов, в яких живе дитина. Саме з дошкільного віку дитина повинна усвідомити своє «Я», своє коріння, культуру

Перспективу подальшої наукової розвідки вбачаємо у висвітлені шляхів та засобів формування досліджуваного явища.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 26.09.2025)

2. Богуш А.М. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Київ: Знання 2006. С. 31-36.

3. Вишневський О . І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібн . для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.

4. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання* . 2015. №8. С. 2-7.

5. Енциклопедія етнокультурознавства: понятійно-термінологічний інструментарій, концептуальні підходи. Ю. І. Римаренко, В. Г. Чернець та ін. За ред. Ю. І. Римаренка. Київ: ДАКККіМ, 2001. Ч. 1: Особа, нація, культура . Кн. 2. 522 с.

6. Кононко О. Л. Принципи особистісно орієнтованої системи виховання. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2008. №1. С. 8-17.

7. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України затверджена наказом МОН України від 06.06.2022 р. № 527 URL:https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-nacionalno-patriotichnogovihovannya-v-zakladah-osviti-ukrayini-ta-viznannya-takim-sho-vtrativ-chinnistnakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-16062015-641 (дата звернення 16.10.2025)

8. Костенко Л. В. Гуманітарна аура нації, або дефект головного дзеркала. Київ: Видавничий дім «КМ Academia», 2001. 32 с.

9. Постовий В., Щербань П., Алєксєєнко Т. Сім'я і родинне виховання. Концепція «Сім'я і родинне виховання». *Рідна школа.* № 12. 2004. С.15–20.

10. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 ғ 2628-III. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 08.10.2025 р.).

11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 ғ 2145-VIII. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 08.10.2025 р.).

12. Чорна К. І. Патріотизм – духовна цінність молодих громадян України. Цінності освіти і виховання. Науково-методичний збірник / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 2003. С. 209–212.

УДК 376-056.264

ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ У РОБОТІ ІЗ ДІТЬМИ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ЗДО

Аліна ГРУШИЦЬКА, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Валентина БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, *Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.*

Анотація. *В статті здійснено теоретичне обґрунтування засад інклюзивного підходу у роботі із дітьми з особливими освітніми потребами в умовах ЗДО, здійснено апробацію методики експериментального дослідження з хлопчиком К. 5 років із мовленнєвими порушеннями. Автор навела приклади проведених контрольних зрізів педагогічного експерименту спільно із психологом, асистентом та вихователем. Зроблено висновки щодо роботи над усуненням мовленнєвих порушень.*

Ключові слова: *інклюзивна культура, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами (ООП), мовленнєві порушення, інклюзивний підхід.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні відбуваються важливі зміни в спеціальній та інтегрованій освіті, пов'язані з формуванням нових концепцій і, відповідно, ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Низка нормативних документів регламентують такий вид діяльності [6, 10, 11]. Відповідно до статті 3 частини 6 Закону України «Про освіту», для дітей з особливими освітніми потребами створюються спеціальні умови, які враховують їхні індивідуальні особливості, здібності та інтереси. Цей закон також вводить нові поняття, такі як «програма особистісного розвитку», «інклюзивна освіта», «інклюзивне освітнє середовище», «інтелектуальні пристрої» та «універсальний дизайн в освіті», які спрямовані на забезпечення рівних можливостей для отримання освіти такими дітьми [11].

Концепція розвитку інклюзивної освіти визначає основну стратегію державної політики в галузі освіти щодо забезпечення прав і конституційних гарантій дітей з особливими освітніми потребами. Національна стратегія у сфері прав людини передбачає системний підхід та скоординовану взаємодію між органами державної влади та органами місцевого самоврядування з метою розробки ефективного плану дій щодо реалізації прав і свобод людини.

За останнє десятиліття вітчизняна наука акцентувала на теоретичних та практичних аспектах інклюзивної освіти, здійснюючи ґрунтовне дослідження цього напряму. Теоретично підтверджено необхідність ранньої інтеграції дітей з проблемами в розвитку в соціум; створено модель інтеграції дітей із

сенсорними порушеннями (зниженим слухом та зором) у суспільство; здійснено спроби практичної інтеграції дітей із патологіями розвитку (зі зниженим слухом/зором, розумовою відсталістю, руховими порушеннями) в середовище однолітків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені досліджують актуальні питання інклюзії як однієї з основних тенденцій розвитку освіти: Т. Скрипник (особливості соціалізації дитини з аутизмом та визначення SMART-цілей під час роботи з соціальної адаптації в інклюзивних групах), А. Колупаєва (комплексний аналіз процесу інклюзивної освіти в Україні та визначила важливі аспекти її розвитку в сучасному освітньому середовищі), О. Гуренко (специфіка педагогічної роботи з дітьми, що мають вади зору та обґрунтувала основні засади забезпечення доступності вищої освіти із застосуванням комп'ютерних технологій для осіб із вадами зору), Т. Ілляшенко (психолого-педагогічні умови допомоги дітям із затримкою психічного розвитку в сучасних умовах інклюзивного середовища та особливості педагогічної взаємодії із батьками дітей з особливими потребами), Т. Сак (особливості соціальної інтеграції дітей з нетиповою поведінкою), М. Перфільєва (аналіз сучасного стану відповідних умов соціального виховання в Україні у відношенні до дітей та молоді з обмеженими можливостями) та інші.

У сучасних умовах невід'ємною складовою підготовки вихователів є формування інклюзивної культури, яка базується на розумінні та прийнятті різноманітності серед дітей. Це не лише необхідна передумова для ефективної роботи в освітніх закладах, але й важливий крок до реалізації стратегічних завдань соціальної інтеграції.

Мета статті: теоретично обґрунтувати засади інклюзивного підходу у роботі із дітьми з особливими освітніми потребами в умовах ЗДО, здійснити апробацію методики експериментального дослідження з хлопчиком К. 5 років з мовленнєвими порушеннями та визначити завдання методичної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна система дошкільної освіти в Україні перебуває на стадії активного розвитку та реформування, орієнтуючись на принципи інклюзивного навчання. Такий підхід спрямований на забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Інклюзивна освіта – це поняття, що описує процес освіти дітей з ОПП в закладах освіти. Основою інклюзивної освіти є філософія, яка спрямована на усунення будь-якої дискримінації щодо дитини, визначає рівне ставлення до всіх людей і створює особливі умови для дітей з ООП [9].

Основою інклюзивної освіти є ідеологія, яка категорично відкидає будь-які форми дискримінації щодо дітей та спрямована на забезпечення справедливого й рівного ставлення до кожної особистості. Водночас вона передбачає створення спеціальних умов, адаптованих до потреб дітей з

особливими освітніми потребами, що дозволяє їм максимально розкрити свій потенціал. Значною мірою комфорт таких дітей в освітньому середовищі, а також реалізація ними своєї індивідуальної траєкторії розвитку будуть залежати від вихователя. Саме від його професійної готовності до взаємодії з дітьми цієї категорії, відкритості, терпіння та компетентності залежать темпи їхнього розвитку та інтеграції в освітню спільноту [12].

Нами з'ясовано, що *інклюзивний підхід* передбачає:

1) прийняття принципів інклюзії всіма учасниками освітнього процесу;

2) усвідомлення різноманітних освітніх потреб учнів і надання послуг, що їм відповідають;

3) залучення громадськості та подолання дискримінації в освіті.

Основні напрями методології *розвитку інклюзивної освіти* зазвичай охоплюють:

1) підготовку суспільства до визнання рівноправного статусу дітей, незалежно від їхніх особливостей;

2) більш активне висвітлення цілей, завдань і напрямів інклюзивної освіти через засоби масової інформації та на сайтах закладів освіти;

3) перехід від дефектологічного підходу до сприяння розвитку потенціалу кожної дитини;

4) диверсифікацію змісту освіти для задоволення потреб та інтересів усіх учнів;

5) використання інформаційних технологій та розвиток дистанційного навчання для забезпечення рівного доступу до якісної освіти;

6) підготовку педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивної освіти [4].

Отже, на засадах психолого-педагогічного аналізу наукових джерел, психолого-методичного супроводу методиста та асистента на практиці ми побудували методику експериментального дослідження з хлопчиком К. 5 років із особливими освітніми потребами – у старшій групі Кременецької гімназії №3.

Основна мета на констатувальному етапі педагогічного експерименту – оцінити рівень мовленнєвих порушень у дитини, визначити характер і ступінь складності мовленнєвих проблем.

Були проведені бесіди з батьками дитини, для того щоб з’ясувати інформацію про історію розвитку мовлення, наявність захворювань або травм, що могли б вплинути на мовленнєвий розвиток, про труднощі раннього мовленнєвого розвитку.

На констатувальному етапі діагностики рівня розвитку мовлення дітей з ООП ми використовували наступні такі методи і прийоми:

- ✓ Вправи з артикуляційної гімнастики.
- ✓ Вправи на фонетичне сприйняття.
- ✓ Ситуації на формування фразового мовлення.
- ✓ Вправи для активізації словника.

- ✓ Вправи на розвиток слухової уваги.
- ✓ Логопедичні казки та вірші та ін.

У процесі дослідження хлопчик К. з ОПП виконував завдання із зацікавленням, хоча деякі завдання вимагали додаткових ігрових завдань для підтримки інтересу та мотивації для продовження роботи.

На формувальному етапі педагогічного експерименту здійснювалася безпосередня робота з хлопчиком К. та надавалися консультації для батьків, щоб забезпечити всебічний розвиток мовлення.

Спільно із асистентом ми паралельно здійснювали індивідуальну корекційну роботу з хлопчиком К.:

- ✓ заняття на розвиток фонематичного слуху (мовленнєві ігри, які допомагають розрізняти звуки);
- ✓ вправи для розвитку артикуляційної моторики (фізичні вправи для губ, язика, зубів);
- ✓ робота над вимовою звуків, за допомогою спеціальних артикуляційних вправ та вправ на збагачення словникового запасу;
- ✓ підготовка до розвитку граматичних навичок: навчання правильному складанню простих та складних речень;
- ✓ ігрові вправи на покращення комунікативних навичок (діалоги, монологи, описи) тощо.

Залучення до групової роботи: дитина активно включалася в колективні ігри, завдання та заняття з іншими дітьми, що дозволяло розвивати соціальні, комунікативні та мовленнєві навички.

Консультації для батьків: Ми проводили консультації для батьків, де надавалися рекомендації щодо підтримки розвитку мовлення дитини вдома. Допомагали в розробці спеціального плану домашніх завдань для батьків, зокрема вправи на вимову звуків, вправи для розвитку уваги і пам'яті, а також поради щодо створення сприятливого мовленнєвого середовища вдома. Обговорювали варіанти комунікації з дитиною, використання правильних мовленнєвих зразків у побуті.

На контрольному етапі педагогічного експерименту проводилося повторне тестування та порівняння результатів з початковими показниками на констатувальному етапі експерименту, щоб оцінити ефективність проведеної корекційної роботи.

За результатами проведеної роботи ми дійшли висновку про позитивні тенденції, дитина сміливіше йшла на контакт. З усіх завдань найбільше хлопчику сподобалась артикуляційна гімнастика. Дитина з цікавістю виконувала завдання, виявляла позитивні емоції у спілкуванні, сміялася.

Формування фразового мовлення та активізація словника далися найважче. Хлопчик під кінець виконання завдань був неуважний та не хотів приділяти багато часу на них, про те, на початку виконував поставлені завдання. Це може свідчити про, що дані завдання є досить складні і їх

потрібно робити дуже цікавими та не тривалими.

Висновки. Підводячи підсумок щодо проведеного дослідження з аналізу мовлення хлопчика К. з ООП зауважимо, що було виявлено покращення в чіткості його вимови, розвитку словникового запасу, здатності складати речення. За результатами проведених пробних зрізів експериментального дослідження з хлопчиком К. з ООП ми дійшли висновку, що потрібно продовжувати спільно активно працювати з вихователями, асистентом вихователя та батьками у вдосконалені його набутих мовленнєвих навичок та визначати надалі завдання покрокового мовленнєвого, соціального та особистісного зростання.

Важливо зауважити, що педагог, який здійснює діяльність у рамках інклюзивного середовища, повинен мати достатній рівень знань, умінь, практичних навичок, а також володіти необхідними особистісними якостями. Це дозволяє ефективно організовувати педагогічну взаємодію та створювати сприятливі умови для гармонійного розвитку кожної дитини.

Перспективи подальших наукових розвідок визначаємо у дослідженні застосування сучасних технологій інклюзивної освіти у роботі із дітьми, що мають мовленнєві порушення.

Література

1. Бєлова О. Особливості розвитку когнітивних процесів та емоційно-вольової сфери у молодших школярів з ПМР. *Актуальні питання корекційної освіти.* 2012. № 3. С. 297-305.

2. Бенера В., Мозгова Т. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з соціальної адаптації дітей в умовах інклюзивного простору: теоретичний аспект. *International scientific journal* «Grail of Science». № 25 (March, 2023) Grail of Science, P. 404-406. DOI:10.36074/grail-of-science.17.03.2023.070 DOI: 10.36074/grail-of-science.17.03.2023.070

3. Бухалова С. Психолого-педагогічна підтримка родин, які виховують дітей із проблемами розвитку. *Вісник освіти.* 2015. № 4 (52). С. 228-223.

4. Демченко І. І. Проблема підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Вісник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2019. № 3. С. 172–181.

5. Кисличенко О. Логопедичний супровід батьків дітей з порушеннями мовлення. Київ : Наукова думка, 2011. 67 с.

6. Конвенція про права дитини. Ред. від 16.11.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (*дата звернення*: 14.10.2025 р.).

7. Кузава І., Ярмолюк М. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної освіти. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія «Спеціальна педагогіка та соціальна робота». 2 (304), Т.2. 2016 2 (304), Т.2. 2016. С. 75-81.

8. Луценко І. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Практичний психолог: Школа*. 2013. № 10. С. 4-15.

9. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: дис. … докт. пед. наук: 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ, 2018. URL: https://ispukr.org.ua/articles/18/18121102_d.pdf(*дата звернення*: 06.10. 25 р.)

10. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 серпня 2025 р. № 1036 «Про

внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennia-zmin-do-poriadku-orhanizatsii-inkliuzyvnoho-navchannia-u-zakladakh-doshkilnoi-osvity-1036-260825 (*дата звернення*: 05.10. 25 р.)

11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an= 1 (дата звернення: 14.09.2024).

12. Чичук А. П. Організація співпраці ЗДО з соціальними інституціями та батьками (для студентів освітньої програми «012. Дошкільна освіта»). *Навчально-методичний посібник*. Видавництво: Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, 2025. 46 с.

УДК 373.2.064.1

ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СПІЛЬНІЙ РОБОТІ КОЛЕКТИВУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА БАТЬКІВ

Мар'яна КАРПЕНКО, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Валентина БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, *Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.*

Анотація. *Актуальність теми виховання екологічної компетентності дітей дошкільного віку у спільній роботі закладу дошкільної освіти та батьків зумовлена найголовнішим завданням сьогодення – сприяти відродженню національної освіти, починаючи з першої її ланки – дошкільної. У статті розкрито принципи співробітництва колективу закладу дошкільної освіти та батьків у вихованні екологічної компетентності дітей дошкільного віку.*

Автор розкрила імплементацію поняття «екологічна компетентність» у наукових джерелах. Акцентована увага на необхідність формування екологічної компетентності майбутнього вихователя ЗДО як провідника формування природничо-екологічної компетентності та екологічної культури дітей старшого дошкільного віку у змісті дошкільної освіти.

Ключові слова: *екологічна компетентність, природничо-екологічна компетентність, екологічна культура, спільна робота ЗДО та батьків,*

Постановка проблеми. У сучасній дошкільній освіті важливо не лише ознайомлювати дітей з природою, а й формувати в них глибокий інтерес до довкілля й навколишнього світу. Саме в дошкільному віці закладаються основи екологічної культури, яка в подальшому визначатиме ставлення людини до довкілля. Одним із ефективних засобів досягнення цієї мети – виховання екологічної компетентності дітей дошкільного віку у спільній роботі закладу дошкільної освіти (ЗДО) та батьків. Нормативними

документами екологічне виховання визначено як один із пріоритетних напрямків у діяльності країни.

Одним із основних інструментів державної екологічної політики в Україні, що зазначено Законі України [Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики], є впровадження освіти в інтересах сталого розвитку, екологічної освіти та виховання, просвітницької діяльності з метою формування в суспільстві екологічних цінностей і підвищення його екологічної свідомості.

Засади державної політики у сфері освіти визначають: формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля; інтеграцію з ринком праці; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; інтеграцію у міжнародний освітній та науковий простір [12, ст.6].

Актуальність теми виховання екологічної компетентності дітей дошкільного віку у спільній роботі закладу дошкільної освіти та батьків зумовлена найголовнішим завданням сьогодення – сприяти відродженню національної освіти, починаючи з першої її ланки – дошкільної. Вимоги щодо практичної реалізації Базового компонента дошкільної освіти [1] зобов'язують до пошуків інноваційних підходів до проблеми успішного забезпечення педагогічного процесу виховання екологічного виховання дітей у ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність екологічного виховання зумовлена наявністю світової *екологічної кризи*, причина якої криється у практичній діяльності людини, яка, у свою чергу, обумовлена антропоцентричною свідомістю людини.

Логіко-системний аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що означена проблема вченими досліджувалась за такими напрямами:

– *теоретико-методичні питання сутності екологічної культури* були предметом дослідження М. Дробнохода, Н. Адаменко, Л. Кириленко, С. Іващенко, В. Крисаченко, М. Хилько та ін.;

– теоретико-методичні засади *питання екологічної культури на лінії дошкільного дитинства* досліджується вченими (Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Л.Загородня, Н. Горопаха, Н. Кот, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, З. Плохій, Н. Яришева та ін.)

Вчені Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишев зазначають, що екологічна компетентність − здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, за якої набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення, виконувати відповідні дії, нести відповідальність за прийняті рішення, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля. Набуття компетентності об'єднує нормативний, когнітивний, емоційний, аксіологічно-мотиваційний і практичний компоненти, забезпечує

на їх основі екологічну рівновагу у відносинах з природою, попереджає екологічно небезпечні ситуації [9].

Дослідження вчених підтверджують позицію, що вихід із екологічної кризи можливий за умови формування, починаючи з дошкільного віку, основ екологічної свідомості, що вважається головною складовою екологічної культури й регулятором діяльності людини у природі.

Вслід за вченими (Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишев) визначаємо, що для формування компетентності особистості необхідне злиття двох складових: знань і свідомості. Зазначимо, що успішному вирішенню завдань національного виховання як факторові цілісного формування особистості сприяє екологічне виховання вже у першій ланці – дошкільній та передбачає прищеплення дітям украй необхідних відчуттів відповідальності за природу як національну і загальнолюдську цінність, основу життя на землі, господарські, гуманні принципи природокористування.

Актуальність проблеми, недостатнє теоретичне і практичне розв'язання в умовах сучасних освітніх викликів зумовили вибір теми і ***мети статті***: проаналізувати провідні імперативи виховання екологічної компетентності дітей дошкільного віку, значення співробітництва колективу закладу дошкільної освіти та батьків у вихованні екологічної компетентності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність та інші (12, ст. 12).

Вперше вживається поняття «компетентність» стосовно мети екологічної освіти (Міжнародний конгрес ЮНЕСКО-ЮНЕП в галузі освіти і підготовки кадрів з питань навколишнього середовища (1987 р.).

Компетентності формуються в просторі змісту освітніх напрямів (освітніх ліній) роботи закладу дошкільної освіти через організацію педагогом базових (основних) видів діяльності, які збагачують досвід дитини та реалізуються як особистісне надбання дитини (результат розвитку) за підтримки батьків в умовах родинного виховання [6].

Державний стандарт визначає положення про те, що ланцюжок взаємопов'язаних понять між очікуванням та результатом освіти можна представити через феномени: цінності дошкільної освіти – напрям освіти (освітня лінія) – процес формування досвіду дитини в різних специфічно дитячих видах діяльності – результат (компетентність) [6, с.7].

У Законі України «Про дошкільну освіту» визначено, що компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистісних якостей, що визначає здатність

дитини успішно соціалізуватися і здобувати формальну, неформальну та інформальну освіту [7]. Вважаємо, що відповідно отримання результату дошкільної освіти (компетентності дитини) – відповідає на питання про реалізацію цінностей та завдань дошкільної освіти.

Очікуваний освітній результат розвитку дитини за стандартом освіти – компетентності: динамічна комбінація знань, умінь, цінностей та ставлень, які визначають уміння скористатися знаннями або шукати інші знання, що й характеризує найважливіші життєві навички, здатність особи успішно вирішувати життєві проблеми, проводити професійну та подальшу навчальну діяльність, реалізовувати освіту впродовж життя [6, с.12].

У теорії вченими та практикою підтверджено, що у дитини на лінії дошкільного дитинства у природному довкіллі формується *природничо-екологічна компетентність* [6, с.13].

Як бачимо на табл. 1, вчені у наукових джерелах надають визначення означеної компетентності за сутнісними характеристиками споріднено.

Таблиця 1

Імплементація поняття «екологічна компетентність» у наукових джерелах

№ з/п	Визначення поняття «екологічна компетентність	Джерело, автор
1.	інтегральний особистісний розвиток особистості, що ... забезпечує здатність виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування	С. Шмалій
2.	здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної і побутової діяльності	Л.Титаренко
3.	здатність особистості приймати рішення і діяти так, щоб наносити довкіллю якомога меншої шкоди	Н. Пруцакова
4.	здатність до ситуативної діяльності у побуті та природному оточенні, коли набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в уміння приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля	В. Маршицька

У Державному стандарті дошкільної освіти (2021) визначено, що *природничо-екологічна компетентність* – це здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знанні її законів та формується в просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності [6, с.27]

У процесі дослідження з'ясовано позицію дії вихователя, що сприяють формуванню природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного

віку. Вони виокремлені вченими і практиками в Освітній програмі «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку [10].

Розглядаючи формування екологічної компетентності майбутнього вихователя ЗДО як провідника формування природничо-екологічної компетентності та екологічної культури дітей старшого дошкільного віку у змісті дошкільної освіти необхідно також враховувати *морально-етичні положення*:

– *положення про гармонію*, що втілюється на всіх сходинках життя духу, душі та положення про любов, що втілено у поводженні батьків, вихователів, наставників. Коли зростаюча особистість поряд з собою помічатиме зразки проявів високої моральності, здобувши необхідний досвід поведінки через наслідування, ігрові та пізнавальні дії, потім шляхом навчання, вона буде у змозі корегувати власні бажання. Відкриваючи для малюків основи життя у природному світі, вихователь здатен до розкриття та зміцнення у кожного вихованця таких значущих моральних рис, як чесність, повага до старших, толерантність, добросердечність, активність, сміливість, піклування про ближніх, співчуття;

– *положення про оптимізм*, що втілено у пріоритетних корисних думках, поведінці під час вирішення негараздів у навколишній природі, крім того у розумінні всіма індивідами власного потенціалу щодо захисту природи, взяття участі у природоохоронних заходах, в тому числі й профілактичних;

– *положення про золоту середину*, яке функціонує у всьому масштабі системи задля збереження її у стані рівноваги. Воно спрямовує дітей на зростання у духовному, моральному та інтелектуальному рівнях, не завдаючи шкоди індивідуальним властивостям [8, с. 21].

Разом з тим, як зазначає Л. Божович, упродовж усього дошкільного дитинства головним чинником формування особистості дитини продовжує залишатися доросла людина, підтримка і схвалення якої складає необхідну умову розвитку дитини з навколишнім середовищем і переживання нею емоційного благополуччя. У результаті спілкування і взаємодії з дорослим світом дитина долучається до досягнень культури, освоює їх і стає сучасною культурною людиною, а світ дитинства вписується в культурне й соціальне життя суспільства. Світ дорослих виступає стосовно дітей і метою, і середовищем, і водночас посередником, який вводить їх у систему складних відносин.

Процес поступового входження дитини у світ конкретних соціальних зв’язків та його освоєння водночас забезпечує індивідуалізацію, оскільки лише в соціальних зв’язках, спілкуванні, взаємодії здійснюється самовизначення у соціокультурному просторі й розвивається культура самосвідомості. Вектор пошуків як теоретичних засад, так і практичних шляхів реалізації виховання на засадах цінностей необхідно щонайперше

спрямувати у сферу осмислення дитиною довкілля та активного його освоєння.

У ЗДО дитяча і доросла субкультури не лише реально існують, а й взаємодіють. Можна говорити про певний спільний простір дорослої і дитячої субкультур, який і визначає характер виховання, міру його гуманності. Ми можемо визначити сутність екологічного виховання як особистісно орієнтований процес взаємодії вихователя, батьків і дитини в ході освоєння соціального і становлення й розвитку суб'єктного досвіду кожного, що стимулює процеси розвитку особистості засобами своїх внутрішніх ресурсів. Участь родини у природоохоронній діяльності сприяє не лише поглибленню знань, а й формуванню емоційного зв'язку дитини з природою через спільний досвід [1, с.206].

Отже, ми розглядаємо формування екологічної компетентності майбутнього вихователя ЗДО як провідника формування природничо-екологічної компетентності та екологічної культури дітей старшого дошкільного віку у змісті дошкільної освіти.

Психолого-педагогічний аналіз наукових джерел, проходження практики у ЗДО, власні спостереження дозволяють зауважити, що позитивні результати виховання екологічної компетентності дітей дошкільного віку досягаються за умов систематичної роботи, різноманіття методів й партнерської співпраці колективу закладу дошкільної освіти, батьків і дітей.

Висновки. Значення отриманих результатів полягає у тому, що в дослідженні окреслено теоретичні положення й висновки дослідження, які дають змогу глибоко осмислити ефективність особистісно орієнтованої моделі розвитку системи еколого-розвивального простору для екологічного виховання дітей дошкільного віку та спрогнозувати ефективні шляхи для забезпечення умов для подальшого удосконалення еколого орієнтованого освітнього простору сучасного ЗДО.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Т. О. Пірогенко, авт. кол-в: О. М. Байєр, О. К. Безсонова, О. Г. Брежнєва, Н. В. Гавриш, Л. П. Загородня та ін. 2021. 37 с.

2. Бєлєнька Г., Гончаренко А., Шкуропат С. Основи природознавства з методикою ознайомлення дошкільників з природою. Київ, Видавництво Ліра-К, 2018. 256 с.

3. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей дошкільного віку з природою. Київ, Видавництво Слово, 2017. 304 с.

4. Гончаренко А. Спостереження як основний метод у процесі ознайомлення дошкільників з природою. *Дошкільна освіта*, 2020, № 4, С. 32-40.

5. Горопаха Н. М. Ознайомлення дітей з природою. *Хрестоматія*. Друга частина. Рівне: Волинські обереги, 2007. 464 с.

6. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження /Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Вид.-во «Ранок», 2021. 240 с.

7. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text 2024+(дата звернення: 12.10.2025).

8. Костюк О. Дослідницько-пошукова діяльність у формуванні пізнавального інтересу дошкільників до природи. *Педагогічний пошук.* №3 (83). 2014. С.21.

9. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти. Український науковий журнал «Освіта регіону» №1. 2012. С. 277. Режим доступу: https://social-science.uu.edu.ua/article/767 (дата звернення: 12.10.2025).

10. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-cerednya/doshkilna/progr_rozv/1.pdf (дата звернення: 11.10.2024)

11. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль : Мандрівець, 2022. 264 с.

12. Про освіту: Закон України від 05.09.2017р. № 2145-VI І Відомості Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 10.10.2025).

УДК 37.091:613.7

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Софія НЕЦЮК, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Любов КРАВЕЦЬ,**
к. пед. н., доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розглядаються особливості формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку. Аналізуються фізичні, психічні, соціальні та духовні компоненти здоров'я, визначено їх взаємозв'язок та вплив на розвиток дитини. Особлива увага приділяється ролі ігрової діяльності як ефективного засобу формування здорового способу життя, що дозволяє розвивати когнітивний, емоційний, руховий та мотиваційно-поведінковий компоненти. Отримані результати підкреслюють значущість комплексного підходу до формування здорового способу життя та необхідність взаємодії педагогів і батьків для забезпечення гармонійного розвитку дитини.*

Ключові слова: *здоровий спосіб життя, старший дошкільний вік, формування здоров'я, фізичний розвиток, психічне та соціальне благополуччя.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство дедалі більше усвідомлює, що здоров'я є найвищою цінністю людини, а формування здорового способу життя потрібно розпочинати з раннього дитинства. Саме в дошкільному віці закладаються основи фізичного, психічного й соціального благополуччя, формується система цінностей, поведінкові установки та

звички, які визначатимуть ставлення людини до власного здоров'я упродовж життя. Від того, наскільки успішно буде сформовано в дитини потребу берегти і зміцнювати своє здоров'я, залежить її подальший розвиток, адаптація до умов шкільного навчання, а згодом – і якість життя в дорослому віці.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема збереження і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку набуває особливої актуальності. Негативні екологічні чинники, високий рівень інформаційного навантаження, малорухливий спосіб життя, нераціональне харчування, а також зниження інтересу до активних форм дозвілля негативно впливають на стан здоров'я підростаючого покоління. Згідно з даними медичних досліджень, значна частина дітей дошкільного віку має відхилення у фізичному розвитку, що потребує посиленої уваги з боку педагогів і батьків.

У цьому контексті важливою складовою роботи закладів дошкільної освіти є створення сприятливого освітнього простору, який би стимулював фізичну активність, забезпечував гармонійний розвиток, формував навички здорової поведінки. Педагогічний колектив має організовувати освітній процес так, щоб кожна дитина усвідомлювала значення руху, гігієни, правильного харчування, режиму дня, а також формувала позитивне емоційне ставлення до оздоровчої діяльності.

Особливої уваги потребує і співпраця педагогів із родинами вихованців. Адже саме батьки є першими взірцями для наслідування, і їхня особиста культура здоров'я значною мірою визначає поведінкові моделі дитини. Взаємодія дитячого садка і сім'ї має бути спрямована на створення єдиного виховного простору, у якому здоров'я розглядається як найвища життєва цінність.

Важливу роль у забезпеченні здорового способу життя дітей дошкільного віку відіграє нормативно-правова база, яка визначає права дитини на охорону здоров'я та регламентує діяльність закладів дошкільної освіти. Серед ключових документів: Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про дошкільну освіту» (2024), Закон України «Про охорону дитинства» а також низка постанов та наказів Кабінету Міністрів і Міністерства освіти і науки України щодо організації освітнього процесу та охорони життя і здоров'я дітей у закладах дошкільної освіти. Дотримання цих нормативних актів забезпечує правові засади формування здорового способу життя, створює механізми контролю за якістю освітнього середовища та дозволяє ефективно поєднувати педагогічну, медичну та соціальну складові розвитку дитини.

Отже, формування здорового способу життя дітей дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної дошкільної освіти. Це не лише педагогічна, а й соціальна проблема, розв'язання якої потребує комплексного підходу, поєднання зусиль педагогів, медиків, психологів і батьків. Від успішності цієї роботи залежить становлення фізично й психічно здорової

особистості, готової до активної життєдіяльності, творчого самовираження та повноцінного існування в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні завданням зміцнення здоров'я дошкільників присвячені дослідження Т. Андрющенко, О. Богініч, Г. Белєнької, Е. Вільчковського, Г. Григоренка, Н. Денисенко, Л. Калуської, Н. Маковецької, М.Машовець, О. Федько та інших вчених. Також, питання підготовки майбутніх педагогів до валеологічного виховання дітей дошкільного віку вивчались В. Нестеренко, А. Кошель, Т. Книш та іншими дослідниками.

Аналіз доступної літератури свідчить про те, що проблема формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку в наш час залишається актуальною, оскільки педагогічні умови щодо її реалізації досі не забезпечені належним чином. Також потребується подальший пошук нових підходів до впровадження завдань з формування здорового способу життя дітей дошкільного віку у практику дошкільних освітніх установ.

Метою даної статті є розкриття важливості та необхідних умов формування культури здорового способу життя серед дітей дошкільного віку, які відвідують заклади дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування здорового способу життя людини є однією з ключових проблем сучасного суспільства. Найбільш поширене сучасне визначення поняття «здоров'я» розглядає його як стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не лише як відсутність хвороб або фізичних дефектів. За визначенням Т. Андрющенко, здоров'я – це стан динамічної гармонії фізичної, психічної, духовної та соціальної складових особистості, що характеризується високими адаптаційними можливостями організму та забезпечує повноцінну життєву активність [1].

Сучасна наука пропонує системний підхід до здоров'я, виділяючи його чотири основні компоненти: фізичну, психічну, духовну та соціальну складові. Відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя людини, а не лише відсутність хвороб чи фізичних вад [2]. Вчені одностайні у тому, що всі ці компоненти формуються комплексно, оскільки людина може вважатися здоровою лише тоді, коли всі складові перебувають на рівні, відповідному її віковим особливостям.

Своє ставлення до здоров'я, уявлення про способи його підтримки та зміцнення, а також реальні дії людина реалізує через власний спосіб життя. За оцінками дослідників, спосіб життя є одним із ключових чинників, що на 50 % визначає стан здоров'я людини. При цьому поведінкові аспекти здоров'я мають змінний характер і залежать від соціального оточення, включно з виховним впливом дорослих на дітей [3].

Взаємозв'язок понять «здоров'я» та «спосіб життя» формує самостійне наукове поняття «здоровий спосіб життя». Хоча воно досі недостатньо

розроблене у науковій літературі, його сутність однозначно спрямована на формування гармонійно розвиненої та здорової особистості. О. Богініч визначає здоровий спосіб життя як сукупність знань, навичок та свідомо сформованих гігієнічних звичок, спрямованих на підтримку і зміцнення здоров'я, профілактику захворювань, формування позитивного ставлення до здорового способу життя та організацію оптимального рухового режиму [3].

Потреба людини у здоровому способі життя є важливим аспектом її особистісного розвитку і розглядається як результат всебічно сформованої особистості. Саме у цьому контексті формується валеологія – наука про здоровий спосіб життя та шляхи залучення до нього людей різного віку та соціальних груп. На відміну від медицини, яка зосереджується на лікуванні захворювань і зміцненні здоров'я, валеологія орієнтована на практично здорову людину, яка свідомо дбає про запобігання хворобам та підтримку свого фізичного, психічного й соціального благополуччя [1].

Досліджуючи різні аспекти проблеми здоров'я, науковці визначили ключові чинники, які сприяють його формуванню, збереженню та зміцненню. Їх необхідно враховувати при організації педагогічного процесу з метою навчання дітей усвідомлено дбати про власне здоров'я. Так, О. Федько виділяє такі фактори, що впливають на окремі компоненти здоров'я:

- фізичне здоров'я**:** системне харчування, дихальні вправи, фізичні навантаження, загартування та дотримання гігієнічних процедур;
- психічне здоров'я**:** ставлення до себе, до інших людей, до життя в цілому, а також усвідомлення власних цінностей і життєвих цілей;
- соціальне здоров'я**:** особистісне самовизначення, реалізація у соціальному середовищі, задоволеність сімейним та соціальним статусом [5].

В Україні відповідно до міжнародних підходів до забезпечення здоров'я населення впроваджено Відкриту концепцію здоров'я у Міжнародному науково-навчальному центрі інформатизаційних технологій і систем НАН та МОН України. Згідно з цією концепцією, здоров'я розглядається як складна організована система природних, фізичних, психологічних та соціальних компонентів, що потребує комплексного, науково обґрунтованого та тривалого забезпечення на особистісному, громадському, медико-профілактичному та інформаційно-просвітницькому рівнях.

До початку XXI ст. акцент у формуванні здорового способу життя дошкільнят робився переважно на фізичному розвитку. Однак дослідження показали, що вже у дошкільному віці діти проявляють стійкий інтерес до власного здоров'я, усвідомлюють будову організму та органів чуття і здатні застосовувати знання про основи здорового способу життя на практиці [3].

Старший дошкільний вік вважається сензитивним періодом для формування здорового способу життя, оскільки в цей час відбуваються суттєві зміни в анатомо-фізіологічній, психічній, соціальній та особистісній

сферах дитини. Анатомо-фізіологічні особливості включають покращення координації рухів, зміцнення м'язового корсету та підвищення фізичної підготовленості. Психічний розвиток охоплює вдосконалення пам'яті, логічного мислення та мовленнєвих здібностей, що сприяє розвитку вербального інтелекту і формуванню різних видів мислення (наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного), особливо при активній руховій діяльності [5].

Г. Бєлєнька підкреслює, що старші дошкільнята здатні оволодівати різноманітною інформацією про елементи здорового способу життя; формувати уявлення про дотримання режиму, гігієнічних процедур та рухової активності; інтегрувати мотиви дорослих у власну діяльність, що сприяє розвитку саморегуляції емоцій [2].

На етапі дошкільного дитинства, коли нервова система відзначається високою пластичністю, особливо важливо формувати у дітей особистісні переконання та навчати їх реалізації у повсякденній діяльності.

Ці наукові положення враховані у змісті нормативних документів дошкільної освіти – Державного стандарту дошкільної освіти України, чинних державних комплексних та парціальних програм. Центральною складовою валеологічного виховання є формування у дітей знань і уявлень про здоровий спосіб життя під час занять з валеології та фізичної культури, де вони отримують знання про фізичне, психічне та духовне здоров'я, будову тіла, навчаються догляду за собою, контролювати фізичний стан і прогнозувати наслідки власних дій, а також опановують правила поведінки у різних, включно з надзвичайними, ситуаціях [4].

Здоровий спосіб життя старших дошкільнят є багатовимірним явищем і включає такі основні компоненти:

1. Когнітивний – знання про фізичні вправи та здоровий спосіб життя, первинні уявлення про раціональне харчування, рухову активність, загартування, вплив сонячного світла, повітря та води.
2. Емоційний – здатність регулювати власні емоції, позитивний емоційний досвід, ігрова діяльність та соціальна взаємодія.
3. Руховий – розвиток фізичних навичок, координації та рухової активності, що сприяє психофізіологічному розвитку і стимулює інтелектуальні процеси (мислення, увагу, волю).
4. Мотиваційно-поведінковий – формування контролю власних дій у грі та повсякденній діяльності, здатність прогнозувати та коригувати поведінку [1].

Формування основ здорового способу життя у старших дошкільнят включає елементарні знання про власний організм, розвиток гігієнічних навичок та усвідомлення залежності здоров'я від стану екології [4].

Отже, старший дошкільний вік має специфіку у формуванні основ здорового способу життя, що обумовлена анатомо-фізіологічними,

психологічними та соціально-особистісними особливостями дітей, і потребує комплексного підходу з урахуванням вікових можливостей кожної дитини.

Висновки. Формування здорового способу життя у дітей дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної освіти, оскільки закладає основу фізичного, психічного, соціального та духовного благополуччя, що визначає розвиток дитини в подальшому житті.

Здоров'я розглядається як комплексний феномен, який включає фізичну, психічну, соціальну та духовну складові, і його формування має здійснюватися комплексно, враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей.

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для формування основ здорового способу життя, оскільки в цей час відбуваються важливі анатомо-фізіологічні, психічні та соціально-особистісні зміни, що створюють сприятливі умови для залучення дітей до здорового способу життя.

Ефективне формування здорового способу життя потребує інтегрованого підходу з боку педагогів та батьків, використання державних і авторських програм, організації фізкультурно-оздоровчої та валеологічної діяльності з урахуванням вікових особливостей і потреб дітей.

Література

1. Андрющенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку: *навчальний посібник*. Переяслав-Хмельницький, 2017. 268 с.
2. Бєлєнька Г. В. Здоров'я дитини – від родини. Київ: Наукова думка, 2016. 220 с.
3. Богініч О. Л. Оздоровчу ідеологію в життя малят. *Дошкільне виховання.* 2019. № 7. С. 7-9.
4. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільної віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. С. 88-90.
5. Федько О. Здоровий спосіб життя як цінність: проблеми формування. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України.* 2020. Випуск 43. С. 369-379.

УДК 373.2.015.31:502/504

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Тетяна СЕНДЕЦЬКА здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.
Науковий керівник: **Валентина БЕНЕРА**, д. пед. н., професор, завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка.

Анотація. *У статті розкрито особливості екологічного виховання дітей передшкільного віку засобами сучасних технологій. Розкрито теоретичні засади екологічного виховання на лінії дошкільного дитинства. Автором проаналізовано завдання, види діяльності, засоби, методи та форми, пріоритетні для формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Актуалізована роль сучасних педагогічних технологій природничо-екологічного спрямування для формування екологічних уявлень дітей під час педагогічної практики.*

Ключові слова: *екологічне виховання, екологічна культура, екологічні уявлення, екологічна компетентність, сучасні педагогічні технології природничо-екологічного спрямування.*

Постановка проблеми. Перехід суспільства до сталого розвитку передбачає перебудову, перш за все, системи освіти, яка має бути спрямованою на підготовку підростаючого покоління до нової екологічно збалансованої моделі природокористування. У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що освітній процес спрямовуватися на формування у вихованців здорового способу життя та екологічної поведінки, цінностей постійного пізнання і розвитку [8, ст. 15, п.4]. Актуальність теми особистісно-орієнтованого підходу до екологічного виховання дітей дошкільного віку зумовлена найголовнішим завданням сьогодення – сприяти відродженню національної освіти, починаючи з першої її ланки – дошкільної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні засади питання екологічної культури на лінії дошкільного дитинства досліджується вченими (Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Л. Загородня, Н. Горопаха, Н. Кот, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, З. Плохій, Н. Яришева та ін.) та визначено завдання, зміст екологічного виховання у розвитку екологічної культури дітей старшого дошкільного віку на першій ланці у системі освіти – дошкільній. У дослідженнях З. Плохій обґрунтовано й доведено, що складовою виховання екологічної свідомості є уявлення дітей про внутрішні взаємозв'язки у природі [12]; Н. Лисенко розроблені практичні рекомендації щодо екологічного виховання дошкільників [10], Н. Кот доведена необхідність спільної роботи закладу дошкільної освіти і родини з

екологічного виховання [9]. Вчені наголошують, що успішному вирішенню завдань національного виховання як факторові цілісного формування особистості сприяє екологічне виховання з проекцією на формування екологічної культури вже у першій ланці – дошкільній та передбачає прищеплення дітям украй необхідних відчуттів відповідальності за природу як національну і загальнолюдську цінність, основу життя на землі, господарські, гуманні принципи природокористування.

Разом з тим, у психолого-педагогічній науці питання екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами сучасних педагогічних технологій природничо-екологічного спрямування не стало предметом спеціальних комплексних досліджень.

Мета статті – провести психолого-педагогічний аналіз наукових джерел, розкрити завдання, зміст та методику освітньої роботи з екологічного виховання дітей передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні в освітніх закладах виникає невідповідність сучасних екологічних викликів та особливостей організації освітнього простору щодо змісту, форм і методів роботи з питань сталого споживання та збереження природніх ресурсів. У вирішенні проблеми пошуку шляхів є формування екологічного виховання, яке за своєю суттю, є своєрідним «кодексом поведінки» й лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки починаючи із передшкільного віку.

Мета реалізації змісту Стандарту дошкільної освіти за напрямом «Дитина і природному довкіллі» полягає у формуванні природничо-екологічної компетентності дитини. *Природничо-екологічну компетентність* – визначено як здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знанні її законів та формується в просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності (БКДО).

Зміст навчально-виховної роботи з екологічного виховання полягає в розкритті багатогранної цінності природи, формуванні засад дійового та відповідального ставлення до навколишнього природного середовища. На думку практиків-методистів М. Бауер, Л. Ткачук здійснюючи екологічне виховання, педагог повинен поставити перед собою такі *завдання:*

– формувати елементарні уявлення про основні екологічні фактори в розвитку живої природи (світло, температуру, вологу, поживність ґрунту), пристосування рослин і тварин до змін у неживій природі та очевидні взаємозв'язки і залежності;

– розвивати вміння класифікувати живу природу на основі безпосереднього сприймання та аналізу зовнішніх ознак, способів взаємодії із середовищем та живлення;

– стимулювати допитливість та інтерес до пізнання природи описами її

об'єктів та явищ (у тому числі художню і народну творчість - народні прислів'я, загадки, приказки. прикмети, вірші, легенди, повір'я, пісні, авторські твори тощо);

– активізувати знання і практичний досвід дітей у різних видах діяльності в природі (грі, праці, навчанні);

– ознайомити дітей з перлинами народної мудрості про дбайливе ставлення до природи, визначення локальних екологічних проблем свого регіону, виявлення джерел згубної дії на природу та їх усунення тощо [2, с.3].

Проведений психолого-педагогічний аналіз нормативної бази дослідження, наукових джерел дозволяє виокремити *види діяльності*, пріоритетні для формування природничо-екологічної компетентності (табл.1).

Таблиця 1

Види діяльності, засоби, методи та форми, пріоритетні для формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку

Види діяльності, пріоритетні для формування природничо- екологічної компетентності	Пізнавальна; дослідницька; трудова; ігрова
Засоби формування природничо-екологічної компетентності	Екологічні стежини; екологічна кімната; міні-музеї природи; метеомайданчик; дослідницька лабораторія;
Форми створення природничо- екологічної компетентності	Заняття; екскурсії; цільові та повсякденні прогулянки; свята та розваги; еколого-психологічні тренінги
Методи формування природничо-екологічної компетентності	*Наочні* (спостереження, моделювання, демонстрація ілюстративного матеріалу, ТЗН) *Словесні* (природознавча розповідь вихователя, бесіди, читання художньої літератури) *Практичні* (досліди, праця, ігри, проєкти)

Пропоновані методи і прийоми роботи є засобами розвитку за умови, коли дитина здобуває їх у процесі різноманітної діяльності (рис. 1). З. Плохій зазначає, що дана умова має бути дотримана з огляду на вікові особливості дошкільників, а саме: здатність до наслідування, навіюваність, орієнтування на думку і поведінку авторитетного дорослого [11].

Центром екологічного виховання, на думку Н. Кот, повинні стати положення: людина – частина природи; міра речей – унікальність життя; узгодження потреб з екологічними вимогами; повага до всіх форм життя [9]. У своїх працях Н. Лисенко наголошує, що екологічне виховання реалізується в єдності з навчанням, а в сукупності вони виливаються в єдиний процес виховання особистості [10, с.23]. Основні етапи процесу екологічного виховання, на думку вченої, – засвоєння дітьми екологічних знань, перетворення їх в елементи переконань як основне ядро свідомості.

Серед інноваційних технологій формуванні основ екологічної культури дітей дошкільного віку, на думку В. Бенери, О. Швець, ефективними є *використання поетичного слова* [5]; *технологія використання авторської казки* як засобу формування екологічної культури дітей дошкільного віку, розроблена Г. Бєлєнькою та Т. Науменко, а також *технологія використання пейзажного живопису* для формування естетичного ставлення до природи, створена Г. Бєлєнькою та О. Половіною [3]; автори підкреслюють значущість даної технології у плеканні екологічної культури малюкам в родині та в ЗДО [4].

Серед сучасних педагогічних технологій природничо-екологічного спрямування покладено найбільш оптимальні способи подання та засвоєння інформації. Зокрема до них відносяться: *використання образності мислення під час структурування матеріалів (так звані мислеобрази); шлях лабіалізації інформації; опора на виникнення екологічних асоціацій; художня презентація подій і фактів органічного та неорганічного світу; розвиток екологічного співчуття у вихованців; задіяння рефлексивних механізмів дітей у роботі з екологічними відомостями* [9].



Рис.1 *Рис. 2.1 Засоби, методи виховання естетичної цінності природи у дітей дошкільного віку (за З. Плохій)*

Г. Бєлєнька зауважує, що *новітні технології екологічного виховання* ґрунтуються на сучасних методах формування екологічних уявлень, серед яких: *метод формування мислеобразів; метод екологічної лабіалізації; метод екологічних асоціацій; метод художньої репрезентації природних об'єктів; метод екологічної емпатії; метод екологічної рефлексії; ігровий метод* [4].

На практиці у роботі ЗДО спостерігаємо застосування *методу проєктів, стем-технологій,* які дозволяють об'єднувати різні форми роботи, залучати батьків, вихователів, організовувати сумісну діяльність з метою систематизації знань з екології, плекає любов до природи, бережливу поведінку дітей у природі. Отже, сучасні педагогічні технології екологічного змісту забезпечують зорієнтованість на особистісний і індивідуальний розвиток, акцентують на формуванні практичних навичок взаємодії з довкіллям, поєднання різних форм і методів роботи.

Висновки. Результати проведеного психолого-педагогічного аналізу наукових джерел, практики дозволяють зазначити, що в екологічному вихованні дітей старшого дошкільного віку важливо застосовувати інтеграційний підхід у доцільному поєднанні традиційних та інноваційних засобів, методів та технологій у формуванні екологічної культури, як інтегративної особливості особистості, яка визначає адекватність природодоцільного ставлення до живого та неживого світу, міру усвідомлення природньої дійсності у якості значущої цінності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Т. О. Піроженко, авт. кол-в: О. М. Байєр, О. К. Безсонова, О. Г. Брежнєва, Н. В. Гавриш, Л. П. Загородня та ін. 2021. 37 с.

2. Бауер М. Й., Ткачук Л. Ф. Екологічне виховання молодших школярів. *Програма та методичні рекомендації*. Чернівці: Митець. 2006. 64 с.

3. Бєлєнька Г. В. Науменко Т. С., Половіна О. В. Дошкільнятам про світ природи: *методичний посібник* для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 115 с.

4. Бєлєнька Г. В. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік : *навч.-метод. посіб.* 2-ге вид. Київ: Генеза, 2014. 112 с.

5. Бенера В. Є., Швець О. В. Поетичні сходинки зростання: *навч.-метод. посіб*. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А. 2018. 388 с.

6. Беттельгейм Б. Застосування чарів: Значення та важливість казок. Київ: Видавничий дім «Слово», 2022. 400 с.

7. Горопаха Н. М. Ознайомлення дітей з природою. *Хрестоматія.* Друга частина / Укладач Н.М. Горопаха. Рівне : Волинські обереги, 2007. 464 с.

8. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text 2024 (*дата звернення:* 10.10.25 р.)

9. Кот Н. До питання про технології екологічного виховання дошкільників: загальний підхід. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 23. С. 96-100.

10. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. *монографія*. Львів: Світ, 1994. 144 с.

11. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників. *Метод. посібник.* К.: Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2002. 173 с.

12. Плохій З. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури (теоретичні та методичні аспекти): *монографія.* К.: ДП Вид. дім Персонал, 2010. 319 с.

ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

Випуск 3

Матеріали подані мовою оригіналу

За зміст і достовірність опублікованих матеріалів (підбір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей) відповідають автори. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються.

Комп'ютерна верстка –Юлія Ковальчук
Макет обкладинки – Оксана Харамбура

Зам. № 379. Формат 60х90/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офісний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 19,41.

Видруковано у видавничому центрі Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №6074 від 13.03.2018 р.

